

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(НИУ «БелГУ»)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

Кафедра возрастной и социальной психологии

**ОСОБЕННОСТИ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Выпускная квалификационная работа

обучающегося по направлению подготовки
44.03.02 Психолого-педагогическое образование
очной формы обучения, группы 02061457

Вельменко Елены Ивановны

Научный руководитель
кандидат социол. наук,
доцент Зиборова Е.И.

БЕЛГОРОД 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПСИХОЛОГИИ	7
1.1 Теоретические подходы к проблеме исследования внимания в психологии.....	7
1.2 Особенности развития внимания младших школьников с задержкой психического развития	28
1.3. Психологические особенности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития	16
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	27
2.1 Организация и методы исследования.....	27
2.2 Анализ и интерпретация результатов изучения особенностей внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	28
2.3 Анализ и интерпретация результатов реализации программы для школьного психолога по развитию внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	35
2.4 Рекомендации учителям и родителям по развитию детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	53
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	55
ПРИЛОЖЕНИЯ	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Диагностические методики в порядке их предъявления.....	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Сводные таблицы полученных данных.....	71
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Результаты статистической обработки данных.....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Программа для школьного психолога по развитию внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	76

ВВЕДЕНИЕ

Изучение психического развития детей с задержкой психического развития в настоящее время остается актуальным, поскольку составляют самую многочисленную группу детей с ограниченными возможностями здоровья. В последние годы заметно увеличилось число детей с задержкой психического развития. А этот факт обуславливает повышенное внимание исследователей к данной проблеме (Н.П.Вайзман, Т.А.Власова, Е.С.Иванов, К.С.Лебединская и др.).

Одним из направлений психолого-педагогических исследований в настоящее время является изучение внимания у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. Именно внимание является одним из важных показателей при оценке психического развития у детей младшего школьного возраста при обучении в школе, и особенно у детей с задержкой психического развития (Т. Власова, Т. Дульнев, Г. Жаренкова, В. Лубовский, Н. Менчинская, М. Певзнер, В. Петрова, В. Пинский, Т. Сак, Р. Триггер, У. Ульенкова, С. Шевченко и др.).

В младшем школьном возрасте внимание как психическое явление, исследуется многими учеными, прежде всего, В.В. Богословским, Л.С. Выготским, П.Я. Гальпериным, А.А. Люблинской, К.К. Платоновым И.В.Бабкиной, Н.Ю.Боряковой, С.А.Домишкевич, Т.В.Егоровой, Г.И.Жаренковой, И.Г.Лутоняным и др.

Специфика свойств внимания младших школьников достаточно описана в специальной литературе, однако актуальными остаются вопросы коррекции и развития свойств внимания детей с задержкой психического развития, обусловленных ограниченными возможностями здоровья (слабовидящие) (К.С.Лебединская, Л.Н.Блинова, И.Л.Баскакова, М. А. Данилов, В. И. Зыкова, Н. А. Менчинская, Т. А. Власова, М. С. Певзнер. А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, А. А. Смирнов, Л. С. Славина, Ю. К. Бабанский и др.).

Основное противоречие в исследовательском плане состоит в том, что в младшем школьном возрасте активно развивается познавательная сфера с одной стороны, а с другой, достаточно недостаточно представлены исследования, касающиеся особенностей развития и коррекции свойств внимания у младших школьников с задержкой психического развития, обусловленные ограниченными возможностями здоровья (слабовидящие). Это и определяет **актуальность** темы нашего исследования

Соответственно, противоречие между актуальностью данной темы и недостаточным уровнем ее исследования обусловило **проблему нашего исследования**: каковы особенности внимания детей младшего школьного возраста с ЗПР, обусловленные ОВЗ (слабовидящие)?

Решение данной проблемы составило **цель исследования**.

Объект исследования – внимание детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования – особенности внимания детей младшего школьного возраста с ЗПР, обусловленные ОВЗ (слабовидящие).

Гипотеза исследования: развитие внимания детей младшего школьного возраста с ЗПР, обусловленных ОВЗ (слабовидящие) будет успешнее в условиях специально разработанной программы, включающую в себя использование элементов интерактивного оборудования сенсорной комнаты.

Задачи исследования:

- 1) Изучить разработанность в психологии проблемы развития внимания детей младшего школьного возраста с ЗПР.
- 2) Определить уровень развития объема и распределения внимания младших школьников с ЗПР.
- 3) Исследовать показатели концентрации и устойчивости внимания обучающихся.
- 4) Изучить особенности избирательности внимания детей с ЗПР.

5) Изучить особенности избирательности и переключения внимания детей.

б) Разработать и апробировать программу по развитию внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, обусловленных ОВЗ (слабовидящие) с использованием элементов интерактивного оборудования сенсорной комнаты.

Методы исследования:

- организационный метод: сравнительный;
- эмпирические методы: тестирование;
- методы обработки данных: методы количественного и качественного анализа, методы математико-статистического анализа данных (критерий Т-Вилкоксона, критерий U – Манна - Уитни);
- метод интерпретации: структурный.

Методики исследования:

1. Методика изучения объема внимания Ф. Д. Горбова.
2. Методика изучения концентрации и устойчивости внимания (модификация метода Пьерона - Рузера).
3. Методика определения избирательности внимания Мюнстенберга
4. Методика изучения переключения внимания и устойчивости и внимания (Корректирующая проба, тест Бурдона).

Теоретическую основу исследования составляют:

- исследования, посвященные изучению проблем внимания у учеников с задержкой психического развития (И. Л. Баскакова, И. Ф. Марковская, У. В. Ульяновская, С. В. Лиепинец, Л. Ф. Чупров и др.).

- представления об особенностях младшего школьного возраста детей с задержкой психического развития в школах-интернатах (Т.А. Власова, М.С. Певзнер, Г.В.Козловская, А.В.Горюнова, С.С.Мнухин, К.С. Лебединская, Г.М.Кожина, В.С. Кукушин, Г. Е. Сухарева и др.)

- общетеоретические исследования отечественных ученых по проблемам развития детей с ограниченными возможностями здоровья (Н. Д.

Шматко, А. Ю. Чистобаева, С. Н. Викжанович, А. Н. Цымбалюк, С. В. Щербаков, А. В. Бахина и др.)

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные эмпирические результаты конкретизировали особенности развития внимания младших школьников с задержкой психического развития, которые могут быть использованы в деятельности педагога-психолога общеобразовательного учреждения. Разработанная программа, направленная на развитие внимания младших школьников с ЗПР, обусловленных ОВЗ (слабовидящие) может быть использована в работе педагогов-психологов как общеобразовательных, так и в образовательных учреждениях интернатного типа.

Выборка и база исследования: 60 учащихся 2 - 3 классов, из них 30 учащихся с ЗПР и 30 учащихся общеобразовательных классов.

Структура работы. Состоит из введения, двух глав (теоретической и практической), заключения, 83 литературного источника, 4 приложений. Работа включает 1 таблицу и 8 рисунков. Объем основного текста – 63 страницы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПСИХОЛОГИИ

1.1 Теоретические подходы к проблеме исследования внимания в психологии

Внимание представляет собой психологический феномен, в отношении которого вплоть до настоящего времени среди специалистов по психологии отсутствует единое мнение. С одной стороны, в психолого-педагогической литературе рассматривается вопрос о наличии внимания как независимого психического явления. Но некоторые авторы утверждают, что внимание не может рассматриваться как самостоятельное явление, поскольку оно в той или иной мере имеется в любом другом психическом процессе. Другие, наоборот, отстаивают индивидуальность внимания как психического процесса [6, с. 143].

В современном обществе у многих авторов существуют определенные разногласия. Одни полагают, что внимание – это познавательный психический процесс. Другие объединяют внимание с волей и деятельностью человека, полагаясь на то, что любая деятельность, в том числе и познавательная, невозможна без внимания, а само внимание предполагает проявления определенных волевых усилий [1, с.34].

Гальперин П.Я. считает, что «внимание является одним из феноменов ориентировочно-исследовательской деятельности» [18, с.111].

Гальперин П.Я. указывал, что «внимание – это продукт развития внешней, предметной и развернутой деятельности контроля во внутреннюю форму. Средства и способы контроля субъект находит в окружающей действительности. В зависимости от специфики этого развития получают различные виды внимания. Непроизвольное внимание складывается стихийно. Маршрут и средства контроля диктуются объектом и текущими

состояниями субъекта. Произвольное внимание формируется тогда и в той мере, в какой процесс его становится планомерным. Произвольное внимание – это результат обучения» [19, с.85]. А также он считает, что внимание раскрывается как направленность, нацеленность психической деятельности на своем объекте или как свойство этой деятельности [18]. Гальперин П.Я. находит внимание как идеальную, сжатую и автоматизированную манипуляцию, которая является составной частью теории поэтапного формирования умственных действий [18, с. 110].

Внимание никак не обладает своим отдельным и специфическим продуктом. Его итогом считается усвершенствование любой деятельности, которой оно сопутствует. Внимание – это психическое состояние, определяющее насыщенность познавательной деятельности и выражающееся в ее сосредоточенности в относительно ограниченном действии, предмете, явлении. Внимание – весьма значительный психический процесс, который является условием эффективной реализации любой деятельности детей как внешней, так и внутренней, а его продуктом – ее качественное осуществление [21, с. 251].

Добрынин Н.Ф. в собственных работах, обозначил то, что «внимание – вид психической деятельности, который поддерживает те или иные процессы этой деятельности» [15, с. 156].

Долгова В.И. отмечает, что «внимание ребенка всегда сосредоточено на чем-либо, но если выделить один объект из массы других проявляется избирательность внимания. Тем самым интерес к одному есть одновременное невнимание к другому [26, с. 122].

Рассмотрим основные функции внимания: «Первая функция предполагает активизацию необходимых и торможение ненужных в данный момент психических и физиологических процессов. Вторая функция – это целенаправленный организованный отбор поступающей информации (основная селективная функция внимания). Третья функция представляет собой удержание, сохранение образов определенного предметного

содержания до тех пор, пока не будет достигнута цель. Четвертая функция предполагает обеспечение длительной сосредоточенности, активности на одном и том же объекте. Пятая функция характеризуется регуляцией и контролем над протеканием деятельности» [24, с. 130-131].

Рубинштейн С.Л. указывает на то, что «внимание характеризуется избирательной нацеленностью и сосредоточенностью на тот или иной объект, углубленностью в познавательную деятельность» [63, с. 43].

Рубинштейн С.Я., развивая свою концепцию психической деятельности, полагал, что «внимание не имеет собственного содержания. Оно – «сторона всех познавательных процессов сознания, и притом та их сторона, в которой они выступают как деятельность, направленная на объект» [66, с.241].

По мнению Рубинштейна С.Я., «во внимании проявляется отношение личности к миру, субъекта к субъекту, сознания к предмету. Он писал, что «за вниманием всегда стоят интересы и потребности, установки и направленность личности. Они вызывают изменение отношения к объекту. А изменение отношения к объекту выражается во внимании – в изменении образа этого объекта, его данности сознанию: он становится более ясным и отчетливым, как бы более выпуклым». Подчеркивая активность субъекта, которая проявляется во внимании, Рубинштейн утверждал, что причины внимания лежат не только в субъекте, но и в объекте, а также то, что внимание теснейшим образом связано с деятельностью» [67, с.293].

Выготский Л.С., Леонтьев Л.Н. указывали на то, что «речь и внимание взаимосвязаны друг с другом, т.к. при посредстве слова происходит указание предмета, на котором надо сосредоточиться» [16, с.50].

Выготский Л.С. стремился проследить историю формирования внимания. Он писал о том, что «источник к генетическому пониманию внимания необходимо искать не внутри, а за пределами личности ребенка» [16, с. 147].

Леонтьев А.Н. относительно природы и механизмов внимания, указывал, что «внимание не есть самостоятельная сущность, можно прибегать для объяснения других психических феноменов». Природа внимания может быть раскрыта только через анализ деятельности. Такой анализ позволяет, прежде всего, ответить на вопрос, что в каждый данный момент «актуально сознается», т.е. находится в поле внимания. Для этого нужно выделить предмет целенаправленной деятельности субъекта. В соответствии с этим нельзя приписывать вниманию самостоятельные свойства» [52, с. 43].

Отечественные специалисты по психологии заявили о том, что «внимание – это состояние психической концентрации, сосредоточенности на каком-либо объекте, и его нельзя обозначить также как независимую конфигурацию психической деятельности. Оно не обладает своим отдельным, специфическим продуктом. Его результатом является усовершенствование всякой деятельности, к которой оно примыкает» [51, с. 11].

Д.Н. Узнадзе связывал возникновение и устойчивость внимания с формированием у субъекта установки, побуждающей его проявить определенную деятельность по отношению к объекту, руководствуясь прошлым опытом. Установка может быть связана с ожиданием объекта или с готовностью воспринять его или совершить какое-либо действие, направленное на достижение поставленной цели [72, с.611].

В младшем школьном возрасте регулирующее влияние высших корковых центров постепенно совершенствуется, в результате чего происходят существенные преобразования характеристик внимания, идет интенсивное развитие всех его свойств: особенно резко в 2,1раза увеличивается объем внимания, повышается его устойчивость, развиваются навыки переключения и распределения. Однако только к 9 - 10 годам дети становятся способны достаточно долго сохранять и выполнять произвольно заданную программу действий [4].

Шаповаленко И.В. говорил, что «внимание можно определить как психофизиологический процесс, определяющий динамические черты познавательной деятельности» [79, с. 301].

Ланге Н.Н. выделил три разновидности произвольного внимания: «первой разновидностью является вынужденное внимание, его именуют как врожденное, естественное или инстинктивное. При данной разновидности обучение представляет небольшую значимость; вторая разновидность произвольного внимания зависит от индивидуального опыта субъекта и формируется на инстинктивной основе в ходе естественного обучения и приспособлении человека к определенным условиям жизни» [65, с. 180].

Ухтоминский А.А. предполагал, что «сосредоточение внимания сопряжено с отличительными чертами функционирования доминантного источника возбуждения в коре. Обычно ребенок акцентирует свое внимание на интересном занятии, в котором реализуются его возможности и способности. Концентрация внимания в зависимости от характера деятельности и от отношения к ней может повышаться или понижаться [69, с.134].

Реан А.А. указывает на то, что «на протяжении младшего школьного использование речи для организации собственного внимания резко возрастает. Это проявляется, в частности, в том что, выполняя задания по инструкции взрослого, дети младшего школьного возраста проговаривают инструкцию в десять – двенадцать раз чаще. Таким образом, произвольное внимание формируется в младшем школьном возрасте в связи с общим возрастанием роли речи в регуляции поведения ребенка» [45, с. 42].

Проблема изучения особенностей внимания учащихся с задержкой психического развития является одной из актуальных в коррекционной педагогике и специальной психологии.

1.2 Особенности развития внимания младших школьников с задержкой психического развития

Задержка психического развития (ЗПР) - нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (внимание, память, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своём развитии от принятых психологических норм для данного возраста. В настоящее время исследователи аргументировано рассматривают в качестве клинических предпосылок ЗПР нарушения центральной нервной системы в виде минимальных органических повреждений, минимальных мозговых дисфункций и незрелость коры головного мозга, главным образом лобных отделов коры больших полушарий, которые являются наиболее молодыми и обеспечивают реализацию сознательного поведения и деятельности человека. Неблагоприятные социальные факторы, такие как неблагоприятные условия образования и отсутствие информации с раннего детства, усиливают недоразвитость, но не являются ее единственной или основной причиной [42, с. 62].

Термин "задержка психического развития" был предложен в 1959 г. Сухаревой Г.Е., которая под «задержкой психического развития понимает замедление нормального темпа психического созревания по сравнению с принятыми возрастными нормами» [71, с. 42].

Сухарева Г.Е. отмечала, что «наиболее часто встречаются такие формы задержки психического развития как: инфантилизм – это нарушение развития психических процессов, связанных с замедленным созреванием мозговых систем. Он может быть вызван нарушением функционального характера и органическим повреждением головного мозга; астения – это ослабленность соматического и неврологического характера, которая возникает из-за повышенной истощаемости нервной системы» [71, с. 31].

Фомина Т.В. отмечают, что «задержка психического развития (ЗПР) – это, прежде всего, незрелость психических функций, вызванная замедленным

созреванием головного мозга под воздействием негативных условий» [70, с. 152].

Барыльник Н.В. указывала, что «основой задержки психического развития является затормаживание темпа созревания лобных отделов головного мозга, которое вызывается нарушением их питания. К неполному нарушению психического развития в отсутствии органических повреждений и минимальной функциональной недостаточностью, приводит замедленный темп созревания лобных отделов головного мозга» [74, с. 258].

Филиппова Н.В. указывала на то, что «одной из причин ЗПР может стать педагогическая запущенность детей, нахождение с этапа появления на свет в обстоятельствах неблагополучной семьи, дома ребенка [75, с. 92].

Маклаков А.Г., Милютин Е.Л. описали следующие типы ЗПР: «1) гармонический психофизический инфантилизм; 2) органический инфантилизм; 3) церебрально-органическая задержка; 4) соматическая задержка; 5) педагогическая и микросоциальная запущенность» [56, с. 421].

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по данной проблеме, отечественные психологи отмечают следующие особенности внимания у детей с ЗПР: произвольное; непроизвольное; и послепроизвольное.

Макаров И.В. указывал, что «возрастными особенностями внимания младших школьников является слабость произвольного внимания и его незначительная устойчивость. Школьникам сложно сосредоточить свое внимание на монотонных и неувлекательных занятиях. Однако младшие школьники в какой-то степени уже могут самостоятельно планировать свою деятельность» [33, с. 13].

Козловская Г.В. отметила, что «для таких детей характерно непроизвольность внимания, слабая концентрация. Такие учащиеся с ЗПР более импульсивны и рассеяны, часто отвлекаются на занятиях, чем младшие школьники с нормой в развитии» [42, с. 64].

Марковская И.Ф. указывает на «большое значение для развития произвольного внимания имеет школа. В процессе обучения школьник приучается к дисциплине. Школа формирует у него усидчивость, способность контролировать свое поведение. В школьном возрасте развитие произвольного внимания проходит определенные стадии» [62, с. 120].

Варенцов В.А. говорил, что «необходимо учитывать, что на качество внимания оказывают влияние и особенности возраста, а не только условия воспитания. Это говорит о том, что с возрастом происходят физиологические изменения организма ребенка и значительное возрастание потока воспринимаемой информации и впечатлений. Формирование способности контролировать свои действия и поступки, проверять результаты своей деятельности является важной задачей развития внимания. В таком случае, основным содержанием внимания становится умственное действие контроля, которое можно обеспечить только при самостоятельной работе детей с программированным учебным материалом» [24, с. 52].

Долгобородова Д.А. утверждает, что «на протяжении долгого времени у детей с задержкой психического развития остается преобладающим непроизвольное внимание. Таким детям очень трудно сосредоточиваться на однообразной и малопривлекательной для них деятельности. Но в то же время в процессе игры или решения эмоционально окрашенной продуктивной задачи они могут достаточно долго оставаться вовлеченными в эту деятельность и соответственно быть внимательными. Очень важно развивать произвольное внимание у младших школьников, так как оно связано с формированием волевых качеств и находится в теснейшем взаимодействии с общим умственным развитием ребенка. В младшем школьном возрасте у детей формируются произвольные действия. Внимание становится не только устойчивее, шире по объему, но и эффективнее» [25, с. 53].

Лубовский В.И. подчеркивает «недостаточную сформированность произвольного внимания детей с ЗПР, дефицитарность основных свойств

внимания: концентрации, объема, распределения. Отмечая снижение устойчивости внимания у детей с ЗПР, некоторые авторы выделяют специфику его нарушений. Например, у некоторых детей с ЗПР максимальное напряжение внимания наблюдается в начале выполнения заданий, а затем постепенно снижается. У других детей с ЗПР сосредоточение внимания наступает лишь после осуществления какой-либо деятельности. Для детей третьей группы характерна периодичность в сосредоточении внимания».

Жаренкова Л.М. отмечает следующие особенности внимания, характерные для детей с ЗПР «низкая концентрация внимания, неспособность ребенка сосредоточиться на задании, на какой-либо деятельности, быстрая отвлекаемость».

В исследовании Н.Г. Поддубной «ярко проявились особенности внимания у детей с ЗПР: в процессе выполнения всего экспериментального задания наблюдались случаи колебаний внимания, большое количество отвлечений, быстрая истощаемость и утомляемость; низкий уровень устойчивости в внимания. Дети не могут длительно заниматься одной и той же деятельностью, узкий объем внимания».

Жаренкова Л.М. отмечает такие особенности внимания, характерные для данного нарушения, как «низкая концентрация внимания: неспособность ребенка сосредоточиться на задании, на какой-либо деятельности, быстрая отвлекаемость».

В исследовании Н.Г. Поддубная обнаруживает такие особенности внимания у детей с ЗПР, как колебания внимания, большое количество отвлечений, быстрая истощаемость и утомляемость, низкий уровень устойчивости внимания, узкий объем внимания» [38, с.22].

Лубовский В.И. отмечает, что «недостаточность функций внимания характерна в той или иной мере для всех типов психического дизонтогенеза. Проблемы с вниманием встречаются у детей разных категорий и носят самый разнообразный характер: неустойчивость, трудности распределения и переключения, сужение объема, быстрая истощаемость, слабость

произвольного внимания и т. д. Трудности произвольного внимания (отвлекаемость, низкая концентрация, плохое распределение и импульсивность) неизменно встречаются в описаниях разных категорий детей с нарушениями развития».

Таким образом, мы рассмотрели особенности развития свойств внимания младших школьников с задержкой психического развития, которыми являются: неспособность длительное время концентрировать, распределять, переключать внимание с одного вида деятельности на другой. Также мы выяснили, как школа влияет на формирование когнитивной и познавательной сферы. В параграфе были рассмотрены виды и функции внимания.

1.3. Психологические особенности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Младший школьный возраст - это пора важных изменений в личности ребенка, при нормальном онтогенезе этот период протекает проблематично, при дизонтогенезе, в частности при ЗПР, возможны более серьезные нарушения, отклонения [13].

Буторин Г.Г. отмечает, что «одним из существенных значений в структуре дефекта при ЗПР является недоразвитие личности, как правило, по типу инфантилизма, основными проявлениями которого являются эмоциональная незрелость, слабость мотивации поведения, преобладание сущности игры интересы даже в младшем школьном возрасте, несформированность школьной мотивации, неспособность к волевым усилиям, неспособность выполнять задания согласно инструкции» [10, с.44].

Певзнер М.С. говорил о том, что «начиная систематическое обучение, дети не понимают школьную ситуацию в течение длительного периода времени, они не могут быть достаточно критичными, чтобы оценивать

других, регулировать свое поведение. Эти проявления часто сочетаются с расторможенностью, недисциплинированностью, неустойчивым вниманием, неспособностью к целенаправленной деятельности» [12,с.183].

Специальные экспериментально-психологические исследования Белопольской Н.Л. показали, что «у детей младших школьников с ЗПР игра по правилам состояла из мало связанных между собой фрагментов. Усложнение правил игры, их интеллектуализации часто приводили к ее фактическому распаду. Учебная ситуация инфантильно воспринималась этими детьми главным образом своей оценочной стороной» [11, с. 224].

Проведены отдельные психологические исследования мотивационной и эмоционально-волевой сферы, особенностей развития личности младших школьников с ЗПР, где подчеркивается недоразвитие эмоционально-волевой сферы, преобладание игровых интересов над учебными, повышенная внушаемость, недостаточность воображения (Jones, 1984; И. Ф. Марковская, 1982; Н. Л. Белопольская, 1999; и др.) [37].

Согласно данным М.Г. Рейдибойм «задержка психического развития проявляется в незрелости эмоционально-волевой сферы и имеет ряд особенностей. Чаще всего отмечается недоразвитие эмоций: переживания неглубокие, поверхностные, реакции неадекватны источникам. Повышенная эмоциональная возбудимость поляризуется с выраженным эмоциональным спадом» [48,с.120].

Сухарева Г.Е. считает, что «для детей с ЗПР характерна, главным образом, недостаточная зрелость аффективно - волевой сферы» [71,с.37].

Анализируя динамику развития неустойчивых личностей, Г.Е. Сухарева [71], подчеркивает, что их «социальная адаптация больше зависит от влияния окружающей среды, чем от них самих. С одной стороны - они повышено внушаемы и импульсивны, а с другой - полус незрелости высших форм волевой деятельности, неспособность к выработке устойчивого социально - одобряемого жизненного стереотипа к преодолению трудностей, склонность идти по пути наименьшего сопротивления, невыработанность

собственный запретов, подверженность отрицательным внешним влияниям. Все эти критерии характеризуют низкий уровень критичности, незрелость, неспособность адекватно оценить ситуацию, а вследствие этого у детей с ЗПР не возникает тревожности» [71,48-49].

По мнению Р.А. Амастьянц [2], «у детей возможны следующие проявления в поведении: частая смена настроения, депрессия, неусидчивость, плохая концентрация внимания, раздражительность, импульсивность, тревога, агрессия и проблемное поведения» [2,с.98].

Корнеева С.А. говорит, что «младшим школьникам с данной патологией свойственны частые переходы от состояния активности к полной или частичной пассивности, смене рабочих и нерабочих настроений, что связано с их нервно-психическими состояниями. Вместе с тем, иногда и внешние обстоятельства (сложность задания, большой объем работы и др.) выводят ребенка из равновесия, заставляют нервничать, волноваться» [44, с.67-68].

Гуревич К.М. отмечает, что «дети с ЗПР могут допускать срывы в своем поведении. Они трудно входят в рабочий режим урока, могут вскочить, пройтись по классу, задавать вопросы, не относящиеся к данному уроку. Быстро утомляясь, одни дети становятся вялыми, пассивными, не работают; другие -- повышено возбудимы, расторможены, двигательно беспокойны. Эти дети очень обидчивы и вспыльчивы. Для вывода их из таких состояний требуется время, особые методы и большой такт со стороны педагога и других взрослых, окружающих ребенка с данным дефектом развития» [49, с.211-212].

Астахова А.Ю. говорит, что о телях с ЗПР, что «они с трудом переключаются с одного вида деятельности на другой. Для детей с ЗПР характерна значительная неоднородность нарушенных и сохранных звеньев психической деятельности. Наиболее нарушенной оказывается эмоционально-личностная сфера и общие характеристики деятельности (познавательная активность, особенно спонтанная, целенаправленность,

контроль, работоспособность), в сравнении с относительно более высокими показателями мышления и памяти» [65,с.182].

Сухарева Г.Е. [71], использует термин “психическая неустойчивость” применительно к нарушениям поведения у детей, понимая под этим отсутствие сформированности собственной линии поведения из-за повышенной внушаемости, склонности руководствоваться в поступках эмоцией удовольствия, неспособности к волевому усилию, систематической трудовой деятельности. [71, с.28].

Проведенное Г.Е. Сухаревой, исследование детей с нарушениями аффективной сферы по типу психической неустойчивости, позволило сделать следующие выводы: «такие дети характеризуются моральной незрелостью, отсутствием чувства долга, ответственности, неспособности тормозить свои желания, подчиняться школьной дисциплине и повышенной внушаемостью и неправильным формам поведения окружающих» [71, с.46].

Особенности познавательной сферы младших школьников с задержкой психического развития освещены в психологической литературе достаточно широко (Т. А. Власова, М. С. Певзнер, 1973; З. И. Калмыкова, 1978; В. В. Лебединский, 1985; В. И. Лубовский, 1989; Л. И. Переслени, Т. А. Фокетова, 1993; и др.).

Как показывают многочисленные клинические и психолого-педагогические исследования, существенное место в структуре дефекта умственной деятельности при данной аномалии развития принадлежит нарушениям памяти. Наблюдения педагогов и родителей за детьми с ЗПР, а также специальные психологические исследования указывают на недостатки в развитии их произвольной памяти.

Исследования памяти детей с ЗПР показали, что у них в сравнении со здоровыми детьми наблюдается более длительный период приема и переработки сенсорной информации (Т. А. Власова, М. С. Певзнер, 1973).

Т.А. Власова, М.С. Певзнер указывают на «снижение произвольной памяти у учащихся с задержкой психического развития как на одну из главных

причин их трудностей в школьном обучении. Эти дети плохо запоминают тексты, таблицу умножения, не удерживают в уме цель и условия задачи» [12, с.139-140].

В исследованиях Т. В. Егоровой (1973) было выявлено «снижение объема долговременной и кратковременной памяти у детей с ЗПР, а также недоразвитие произвольного и непроизвольного запоминания» [58, с.121].

В исследованиях В. Г. Лутонян (1977) подчеркивается, что «продуктивность непроизвольного запоминания у детей с ЗПР значительно ниже, чем у их нормально развивающихся сверстников» [58, с.197].

Выраженное отставание младших школьников с ЗПР от нормально развивающихся сверстников наблюдается в формировании их мыслительных процессов.

Марковская И.Ф., делает акцент, что «одной из основных причин недостаточной продуктивности непроизвольной памяти у детей с ЗПР является снижение их познавательной активности» [62, с.153].

Арбабаева А.Т. отмечает, что «наглядный материал запоминается лучше вербального и в процессе воспроизведения является более действенной опорой. Указывает на то, что непроизвольная память у детей с ЗПР страдает не в такой мере, как произвольная, поэтому целесообразно ее широкое использование при их обучении» [5, с.241].

Т.А. Власова, М.С. Певзнер указывают «на снижение произвольной памяти у детей с ЗПР как на одну из главных причин их трудностей в школьном обучении. Без достаточного уровня развития произвольной памяти невозможно полноценное обучение, поскольку учебный процесс опирается преимущественно на эту форму памяти» [12, с.62-63].

Т.А. Власова, М.С. Певзнер указывают на снижение произвольной памяти у учащихся с задержкой психического развития как на одну из главных причин их трудностей в школьном обучении. Эти дети плохо запоминают тексты, таблицу умножения, не удерживают в уме цель и условия задачи» [12, с.45-47].

Авторы (И. Ф. Марковская, 1982; Л. И. Переслени, Т. А. Фокетова, 1993; и др.) выделяют снижение уровня сформированности всех основных мыслительных операций: анализа, обобщения, абстракции.

Малеванова Е.Ю. указывает, что «речь влияет на формирование произвольного внимания Произвольное внимание и речь, участвуют в регуляции поведения ребенка. Чем насыщеннее речь у ребенка, тем выше уровень развития восприятия и тем раньше формируется произвольное внимание. Речь является универсальным средством организации внимания. Первоначально взрослые при помощи словесных указаний организуют внимание ребенка. В дальнейшем ребенок сам обозначает словами те предметы и явления, на которые необходимо обратить внимание для достижения результата. По мере развития планирующих функций речи ребенок становится способным заранее организовывать свое внимание на предстоящей деятельности, формулировать словесные инструкции для выполнения действия» [58, с.142-143].

Лебединская К.С. обозначила, что «в младшем школьном возрасте в целях организации собственного внимания резко возрастает использование речи. Таким образом, произвольное внимание формируется в связи с возрастным развитием речи и ее роли в регуляции поведения ребенка» [51, с. 19].

Г.Н. Рахмакова, Р.Д. Триггер, Л.В. Яссман сходятся во мнении, что «младшие школьники с задержкой психического развития практически владеют грамматическим строем родного языка, однако, испытывают при этом определенные трудности, которые выражаются в аграмматизме, в неумении правильно изменять слова и строить предложения, в недостаточном понимании грамматической форм» [78, с.60].

Младших школьников с задержкой психического развития можно охарактеризовать, как детей со слабыми интеллектуальными развитиями,

узкими идеями, неспособностью контролировать свои действия, отсутствием интереса к обучению.

Сухарева Г. Е. выделяет «формы нарушений интеллектуальной деятельности у детей с «задержкой темпа психического развития - это: 1) интеллектуальная недостаточность в связи с неблагоприятными условиями среды, воспитания или патологией поведения; 2) интеллектуальные нарушения при длительных астенических состояниях, обусловленных соматическими заболеваниями; 3) нарушения при различных формах инфантилизма; 4) вторичная интеллектуальная недостаточность в связи с поражением слуха, зрения, дефектами речи, чтения и письма; 5) функционально-динамические интеллектуальные нарушения у детей в резидуальной стадии и отдаленном периоде инфекций и травм центральной нервной системы» [71, с.49-50].

Екжакова Е.А. указывает, что «у детей с ЗПР отмечается недостаточная познавательная активность, которая, сочетаясь с быстрой утомляемостью и истощаемостью ребенка, может серьезно тормозить их обучение и развитие. Так, быстро наступающее утомление приводит к снижению работоспособности, что проявляется в трудностях усвоения учебного материала» [32, с.8].

По мнению А.В. Запорожца, для большинства школьников с ЗПР характерна ослабленность внимания к вербальной (словесной) информации. Даже во время интересного и эмоционального рассказа учителя дети начинают отвлекаться, теряют нить повествования учителя и не могут ответить на поставленные вопросы. Особенно заметными становятся эти особенности, если присутствуют какие-то отвлекающие факторы: посторонний звук, упавший предмет, чей-то разговор и т.п. Педагогу в такой ситуации потребуется достаточно много усилий, чтобы вернуть учащихся в рабочее состояние. У младших школьников с ЗПР, прошедших дошкольную подготовку в специальных дошкольных учреждениях, грубых недостатков внимания не наблюдается, однако проявления синдрома гиперактивности и

дефицита внимания обнаруживаются и у них, особенно в условиях повышенного напряжения и утомления [36,589-590].

У.В. Ульенкова, Т.В. Егорова, Т.А. Стрекалова, отмечали что «мышление у детей с ЗПР более сохранно, чем у умственно отсталых детей, более сохранна способность обобщать, абстрагировать, принимать помощь, переносить умения в другие ситуации. На развитие мышления оказывают влияние все психические процессы: уровень развития внимания; уровень развития восприятия и представлений об окружающем мире (чем богаче опыт, тем более сложные выводы может делать ребенок). Уровень развития речи; Уровень сформированности механизмов произвольности (регуляторных механизмов). Чем старше ребенок, тем более сложные задачи он может решить» [73, с.217-218].

Семенчукова Л.Л. говорит о том, что «несформированность познавательной, поисковой мотивации (своеобразное отношение к любым интеллектуальным задачам). Дети стремятся избежать любых интеллектуальных усилий. Для них непривлекателен момент преодоления трудностей (отказ выполнять трудную задачу, подмена интеллектуальной задачи более близкой, игровой задачей.). Такой ребенок выполняет задачу не полностью, а ее более простую часть. Дети не заинтересованы в результате выполнения задания. Эта особенность мышления проявляется в школе, когда дети очень быстро теряют интерес к новым предметам» [47, с.153].

Лоскутова Н.В. «низкая мыслительная активность, «бездумный» стиль работы (дети, из-за поспешности, неорганизованности действуют наугад, не учитывая в полном объеме заданного условия; отсутствует направленный поиск решения, преодоления трудностей). Дети решают задачу на интуитивном уровне, то есть ребенок вроде бы правильно дает ответ, но объяснить его не может» » [47, с.131].

Крюкова И.А. указывает на «стереотипность мышления, его шаблонность. Наглядно-образное мышление. Дети с ЗПР затрудняются действовать по наглядному образцу из-за нарушений

операций анализа, нарушение целостности, целенаправленности, активности восприятия все это ведет к тому, что ребенок затрудняется проанализировать образец выделить главные части, установить взаимосвязь между частями и воспроизвести данную структуру в процессе собственной деятельности» [70, с. 239].

В исследовании А. Н. Корнева (1992), «обосновывающем дислексию как специфический вариант ЗПР, выделены клинико-психологические особенности детей с данным нарушением. Эти особенности проявляются у детей в отставании интеллектуального развития или ряда его предпосылок в сочетании, как правило, с синдромом психического инфантилизма, осложненного церебрастенией, невропатической или психоорганической симптоматикой. Автор обнаружил своеобразные сочетания дефицитарных функций у детей с дислексией, учет которых может помочь педагогам при коррекции дислексии у школьников с ЗПР, позволит осуществлять профилактику дислексии при условии раннего целенаправленного обследования детей из «группы риска» [44, с.67-68].

В исследованиях З.И. Калмыковой подтвердилось положение о том, что «для учащихся рассматриваемой категории наиболее сложным являются задачи проблемного характера. Им свойственно: поверхностность мышления, его направленность на случайные признаки, что собственно проявляется на словесно – логическом уровне» [43, с.259].

И. Ф. Марковской (1993), отмечал, что у детей с ЗПР «сочетаются признаки незрелости нервной системы ребенка и признаки парциальной поврежденности ряда психических функций. Ею выделяются два основных клинико-психологических варианта задержки психического развития церебрально-органического генеза. При первом варианте преобладают черты незрелости эмоциональной сферы по типу органического инфантилизма. Если и отмечается энцефалопатическая симптоматика, то она представлена негрубыми церебрастеническими и неврозоподобными расстройствами. Высшие психические функции при этом недостаточно сформированы,

истощаемы и дефицитарны в звене контроля произвольной деятельности» [62, с.165].

Жаренкова Л.М. отмечает такие особенности внимания, характерные для данного нарушения, как «низкая концентрация внимания: неспособность ребенка сосредоточиться на задании, на какой-либо деятельности, быстрая отвлекаемость» [30, с.19].

В исследованиях Г. Грибановой, К. Лебединской, М. Райской отмечено, что «школьники с задержкой психического развития очень редко могут адекватно оценить свою работу и правильно мотивировать свою оценку, которая часто завышена. По мнению авторов, у младших школьников с ЗПР наблюдается ослабление регулирования учебной деятельности, даже если задача воспринята ребенком, то возникают трудности в её решении, поскольку не анализируются условия задачи в целом, не планируются возможные пути её выполнения, не контролируются полученные промежуточные и конечные результаты» [51, с.13-14].

Исследования Г. Липкиной, В. Синельникова, посвященные изучению самооценки младших школьников с ЗПР, сказано, что «для детей с ЗПР, которые обучались некоторое время в общеобразовательной школе, характерна низкая самооценка, неуверенность в себе. Заниженную самооценку авторы объясняют тем, что дети имели длительные учебные неудачи на фоне успешных учеников, которые нормально развиваются» [57, с.88].

В своем исследовании, Н. Жулидова делает вывод, что «чем сильнее выражена задержка психического развития у младших школьников, тем в большей степени школьники завышают свои возможности, и тем менее критичны они к себе» [46, с.13].

И. Коротенко констатирует, что «младшие школьники с ЗПР, которые получают положительные оценки учителя, выражено явное стремление несколько переоценивать себя. Автор это объясняет тем, что собственная

недооценка ребенка с ЗПР компенсируется «искусственной» переоценкой своей личности, которая, скорее всего, не осознается ребенком» [43, с.259].

Выводы к I главе

Таким образом, младшим школьникам с ЗПР свойственны: снижение объема памяти и скорости запоминания; непроизвольное запоминание менее продуктивно, чем в норме; механизм памяти характеризуется снижением продуктивности первых попыток запоминания, но время, необходимое для полного заучивания, близко к норме; преобладание наглядной памяти над словесной; снижение произвольной памяти; нарушение механической памяти.

У детей с задержкой психического развития имеются нарушения важнейших мыслительных операций, которые служат составляющими логического мышления: анализ (увлекаются мелкими деталями, не может выделить главное, выделяют незначительные признаки); сравнение (сравнивают предметы по несопоставимым, несущественным признакам); классификация (ребенок осуществляет классификацию часто правильно, но не может осознать ее принцип, не может объяснить то, почему он так поступил). Недостаточная сформированность познавательных процессов зачастую является главной причиной трудностей, возникающих у детей с ЗПР при обучении в школе.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1 Организация и методы исследования

Основной целью исследования являлось изучение особенностей внимания детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

1) Определить уровень развития объема и распределения внимания младших школьников с ЗПР.

2) Исследовать показатели концентрации и устойчивости внимания обучающихся.

3) Изучить особенности избирательности внимания детей с ЗПР.

4) Изучить особенности избирательности и переключения внимания детей.

5) Разработать программу для школьного психолога по развитию внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Методики исследования:

1. Для изучения объема внимания мы использовали методику изучения объема внимания Ф. Д. Горбова. Испытуемому на короткое время (1 сек.) предъявляется по одной все 8 карточек с изображением от 2 до 9 точек. Каждая карточка показывается 2 раза. После того испытуемый отмечает на аналогичном, пустом бланке расположение точек, на воспроизведение карточек с 2 -5 точками дается 10 секунд, 6 -7 точек – 15 секунд; 8-9 точек- 20 секунд.

2. Для изучения концентрации и устойчивости внимания мы использовали методику изучения концентрации и устойчивости внимания (модификация метода Пьерона - Рузера). Испытуемому предлагается бланк,

на котором изображены перепутанные линии, и предлагают проследить каждую линию слева направо, чтобы определить, где она заканчивается. Начинать нужно с линии 1. Испытуемый должен записать тот номер, прослеживая линию взглядом, не пользуясь пальцем или карандашом, экспериментатор следит за этим.

3. Методика определения избирательности внимания Мюнстенберга направлена на определение избирательности внимания. Данная методика применяется как в группе, так и индивидуально. Среди буквенного текста имеются слова, испытуемому, просматривая строку за строкой, как можно быстрее найти эти слова и подчеркнуть.

4. Для определения устойчивости и переключаемости внимания мы использовали методику изучения переключения внимания и устойчивости и внимания (Корректирующая проба, тест Бурдона). Работа может проводиться со стандартным бланком теста «Корректирующая проба» индивидуально или в группе. На бланке напечатаны буквы русского алфавита, последовательно рассматривая каждую строчку, отыскивает заданные буквы и зачеркивает их.

2.2 Анализ и интерпретация результатов изучения особенностей внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

В этом параграфе представлены результаты изучения особенностей внимания детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Результаты констатирующего эксперимента позволили подтвердить актуальность данной работы и выявить особенности внимания детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Представим полученные нами данные, которые позволяют проверить гипотезу о том, что развитие внимания детей младшего школьного возраста с ЗПР, обусловленных ОВЗ (слабовидящие) будет успешнее в условиях

специально разработанной программы, включающую в себя использование элементов интерактивного оборудования сенсорной комнаты.

В соответствии с задачами исследования приступим к выявлению особенностей внимания детей младшего школьного возраста с ЗПР, обусловленных ОВЗ и детей с нормативным развитием. При обработке результатов мы выявили у каждого испытуемого уровень развития свойств внимания. После сбора данных производилось статистическое сравнение показателей у детей с ЗПР, обусловленных ОВЗ и детей с нормативным развитием при помощи критерия U – Манна - Уитни.

Сначала мы рассмотрим статистическое сравнение уровней развития объема и распределения внимания у обучающихся с ЗПР, обусловленных ОВЗ и детьми с нормативным развитием, изученное нами с помощью методики изучения объема внимания (автор Ф. Д. Горбов) до реализации коррекционно-развивающей программы. Результаты представлены на рис. 2.2.1. (Прилож. , табл.).

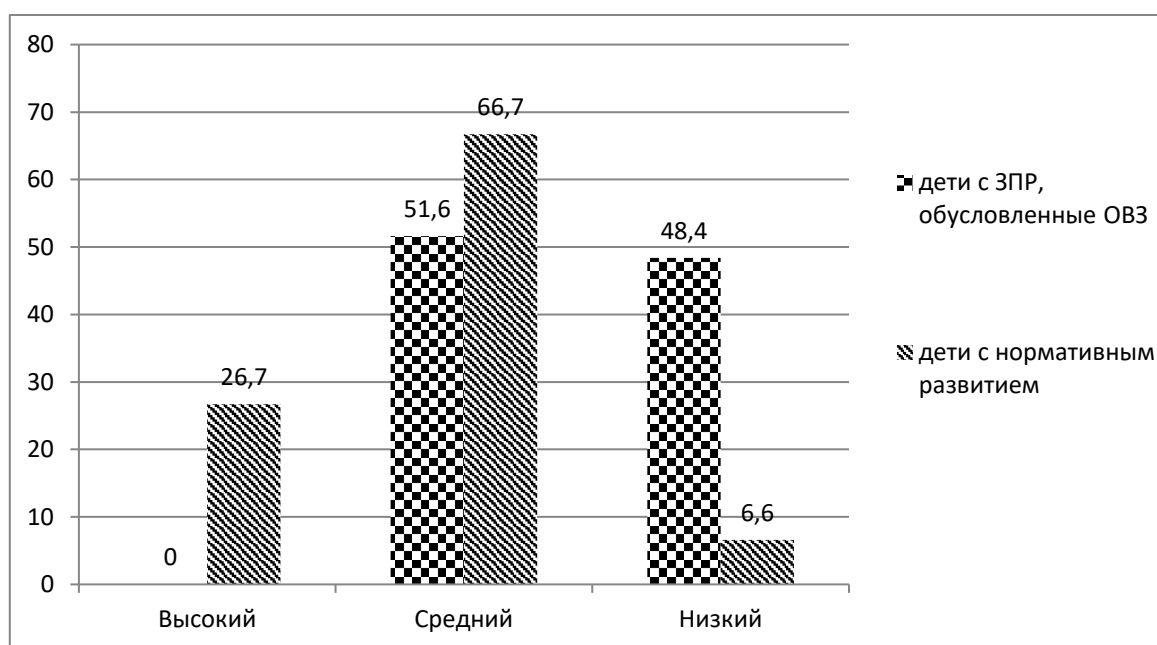


Рис.2.2.1 Распределение младших школьников с ЗПР, обусловленные ОВЗ (слабовидящие) и нормативным развитием по уровню развития объема и распределения внимания (%)

Как мы видим в таблице 2.2.1 анализ результатов показал, что существуют статистически значимые различия уровню развития объема и

распределения внимания у обучающихся с ЗПР, обусловленных ОВЗ и детьми с нормативным развитием. Средний уровень развития объема и распределения внимания наблюдается у 51,6% обучающихся с ЗПР, обусловленных ОВЗ и 66,7% респондентов с нормативным развитием. Это указывает на то, что развитие внимания детей, соответствует их возрастному уровню. Можно предположить, что данные результаты связаны с качественными психологическими особенностями учащихся, вошедших в данную категорию. У 48,4% респондентов с ЗПР, обусловленных ОВЗ и у 6,6% респондентов с нормативным развитием наблюдается низкий уровень развития внимания. Дети с ЗПР, обусловленные ОВЗ испытывают затруднения в воспроизведении, изображенных на карточке нескольких чисел. Испытуемые с такими показателями не могут сконцентрироваться на заданиях и часто отвлекаются. Дети допускали более двух ошибок или вообще не могли выполнить задачу. Предметы не воспринимались или же количество действий могли совершаться одновременно. Добрынин Н.Ф. отмечает, что «при возможности смыслового обобщения воспринимаемых предметов объем внимания заметно возрастает. Это указывает на недостаточное развитие внимания у детей». Возможно, это связано с качественным своеобразием структуры дефекта (преобладанием процесса торможения, слабостью волевых усилий повышенной отвлекаемостью детей на посторонние раздражители и недостаточной мотивацией к выполнению задания). Долгова В.И., Рокицкая Ю.А., считают, что «именно распределение внимания предоставляет возможность младшему школьнику с ЗПР, обусловленному ОВЗ совершать сразу несколько действий, сохраняя их в поле внимания. В связи с этим следует отметить, что распределение внимания во многом зависит от практического опыта младшего школьника, его приобретенных знаний, умений и практических навыков, от его адаптации к школе» [28, с.27].

Далее рассмотрим статистическое сравнение обучающихся младшего школьного возраста по уровню развития концентрации и устойчивости

внимания у обучающихся с ЗПР, обусловленных ОВЗ и детьми с нормативным развитием, изученное нами с помощью методики изучения концентрации и устойчивости внимания (модификация метода Пьерона - Рузера) до реализации коррекционно-развивающей программы. Результаты представлены на рис. 2.2.2. (Прилож.2 , табл.1).

На рисунке 2.2.2 показано, что существуют статистически значимые различия в уровне развития концентрации и устойчивости внимания у обучающихся с ЗПР, обусловленных ОВЗ и детьми с нормативным развитием.

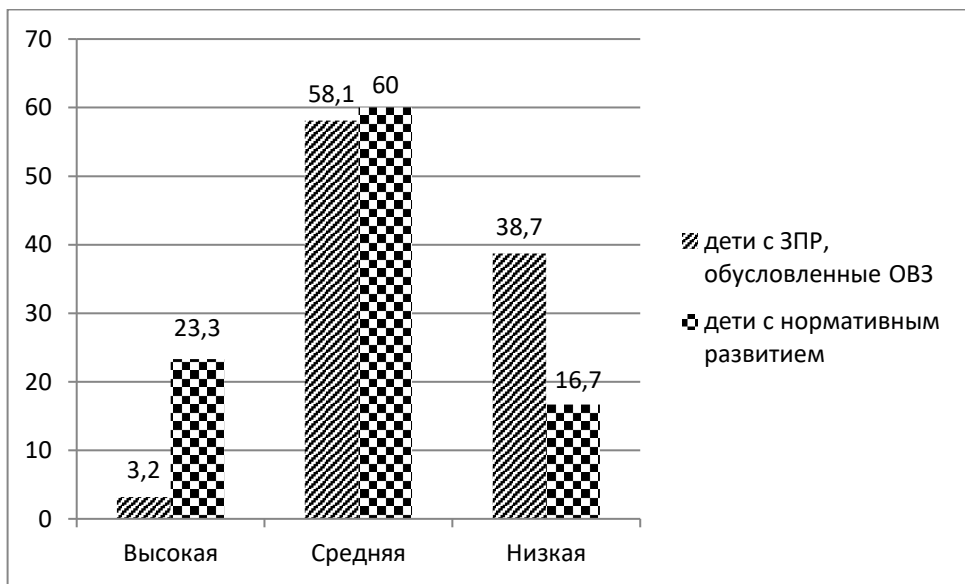


Рис.2.2.2 Распределение младших школьников с ЗПР, обусловленные ОВЗ (слабовидящие) и нормативным развитием по уровню развития концентрации и устойчивости внимания (%)

На рисунке 2.2.2 показано, что для испытуемых с ЗПР, обусловленных ОВЗ (58,1%) и для 60% испытуемых с нормативным развитием характерен средний уровень развития концентрации и устойчивости внимания. Для детей, с преобладающим средним уровнем развития концентрации и устойчивости внимания характерен сознательный перенос внимания с одного объекта на другой. У 38,7% испытуемых с ЗПР, обусловленных ОВЗ и для 16,7% испытуемых с нормативным развитием выявился низкий уровень развития концентрации и устойчивости внимания. Этим детей характеризует

не способность длительно задерживать восприятие на определенных объектах окружающей действительности. По мнению Кузьминой Е. С., «концентрация внимания имеет динамический характер, вследствие чего она то повышается, то понижается в зависимости от характера деятельности и от отношения к ней» [46, с.11].

Полученные результаты можно объяснить тем, что «физиологической основой является скорость и легкость переноса очага оптимального возбуждения при изменении объектов внимания и изменению вида деятельности. Скорость переключения внимания находится в прямой зависимости от подвижности нервных процессов».

Высокий уровень развития концентрации и устойчивости внимания наблюдается у лишь у 3,2% респондентов с ЗПР, обусловленных ОВЗ и 23,3% испытуемых с нормативным развитием. Как отмечают Долгова В. И., Барышникова Е. В., Соломатова К. А. «быстрота и легкость переключения зависит от наличия связи между содержанием предшествующей и последующей деятельности. Если последующая деятельность более интересная, содержательная, чем предыдущая, то внимание легко и быстро переключается. Быстро происходит переключение после выполненного задания, законченного акта деятельности» [26, с.125]. Важно отметить, что результаты нашего исследования совпадают с результатами исследования, проведенного Крупник И.В. в 2015 году [43], в котором указано, что «высокий уровень переключения и концентрации внимания наблюдается у 8 школьников – это 33% всего класса. Средний уровень достигли 9 учеников – это 38% от всего класса. Низкий уровень внимания у 7 школьников – это 29% от всего класса» [43, с.259].

Перейдем к описанию результатов статистического сравнения обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР, обусловленных ОВЗ и детьми с нормативным развитием по уровню развития избирательности внимания, изученные нами с помощью методики определения

избирательности внимания Мюнстенберга. Результаты представлены на рис. 2.2.3. (Прилож.2 , табл.1).

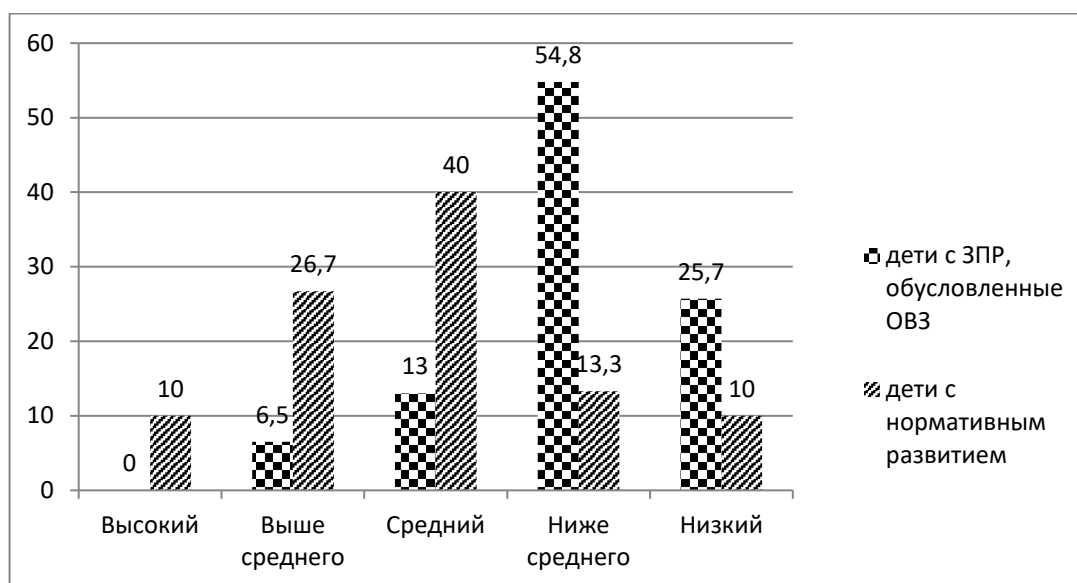


Рис.2.2.3 Распределение младших школьников с ЗПР, обусловленные ОВЗ (слабовидящие) и нормативным развитием по уровню развития избирательности внимания (%)

Анализ результатов, отображенных на рисунке 2.2.3 показал, что существуют статистически значимые различия () в уровне развития избирательности внимания у обучающихся с ЗПР, обусловленных ОВЗ и детьми с нормативным развитием.

Как мы на рисунке 2.2.3 10% детей с нормативным развитием имеют высокий уровень развития избирательности внимания, младших школьников с ЗПР, обусловленных ОВЗ с высоким уровнем развития избирательности внимания не наблюдается. У 6,5% обучающихся с нормативным и у 26,7% испытуемых уровень развития избирательности внимания ниже среднего, 13% респондентов с ЗПР, обусловленных ОВЗ и 40% детей с нормативным развитием имеют средний уровень развития избирательности внимания. Также следует отметить, что 54,8% респондентов с ЗПР, обусловленных ОВЗ и 13,3% респондентов имеют уровень развития избирательности внимания ниже среднего, 27,7 % младших школьников с нормативным развитием имеют низкий уровень развития избирательности внимания и 10% младших школьников с ЗПР, обусловленных ОВЗ. Данные результаты

говорят о том, что младшие школьники с задержкой психического развития не способны отбирать значимые стимулы и игнорировать второстепенные.

Далее мы рассмотрим результаты изучения переключения и распределения внимания младших школьников с ЗПР, обусловленных ОВЗ и детей с нормативным развитием. Распределение младших школьников по уровню развития переключения и распределения внимания представлено на рисунке 2.2.4.

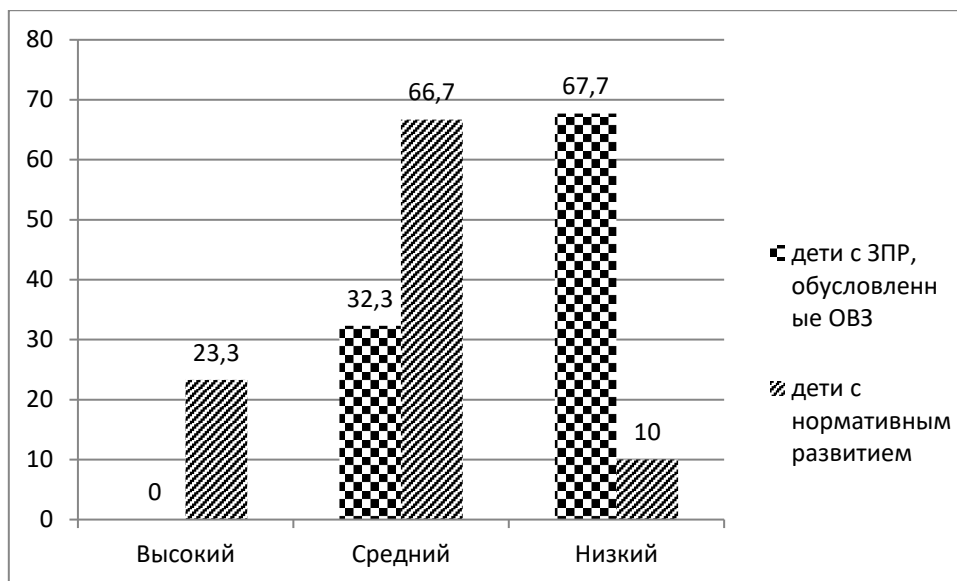


Рис.2.2.4 Распределение младших школьников с ЗПР, обусловленные ОВЗ (слабовидящие) и нормативным развитием по уровню развития переключения и распределения внимания (%)

Анализ результатов, отображенных на рисунке 2.2.4 показал, что существуют статистически значимые различия в уровне развития переключения и распределения внимания у обучающихся с ЗПР, обусловленных ОВЗ и обучающихся с нормативным развитием.

На рисунке 2.2.4 показано, что у 23,3% респондентов с нормативным развитием наблюдается высокий уровень развития переключения и распределения внимания, респондентов с ЗПР, обусловленных ОВЗ с высоким уровнем не наблюдается. 32,3% младших школьников с ЗПР, обусловленных ОВЗ и 66,7% младших школьников с нормативным развитием имеют средний уровень развития переключения и распределения внимания. У 67,7% респондентов с ЗПР, обусловленных ОВЗ и 10%

респондентов с нормативным развитием наблюдается низкий уровень развития переключения и распределения внимания. У данной группы детей сложности «проявляются в переходе субъекта от одной деятельности к другой, от одного объекта к другому»[46, с.10]. Следует отметить, что Н.Н. Подъяков утверждал: «у младших школьников есть все виды внимания, которые переплетены в его деятельности. Но у детей старшего дошкольного возраста еще слабо развиты такие свойства внимания, как распределение и переключение. Дети еще иногда отвлекаются на занятиях, им трудно сосредоточиться на чем – то малоинтересном, неважном» [11, с.226].

2.3 Анализ и интерпретация результатов реализации программы для школьного психолога по развитию внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

В этом параграфе представлены результаты изучения внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Результаты констатирующего эксперимента позволили подтвердить актуальность данной работы и апробировать возможность развития внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, обусловленных ОВЗ (слабовидящие) в условиях специально разработанной программы с использованием элементов интерактивного оборудования сенсорной комнаты.

Представим полученные нами данные, которые позволяют проверить гипотезу о том, что

Были поставлены следующие задачи:

1. Способствовать развитию свойств внимания.
2. Развитие сенсорного, слухового, моторно - двигательного внимания.
3. Снижение мышечного и психоэмоционального напряжения (стабилизация эмоционально-волевой и личностной сферы).

4. Формирование способов эффективного взаимодействия (умение договориться, уступить, увидеть успехи других, оценить свои достоинства – при групповой работе).

5. Развитие эмоционального, речевого

Мы разработали и провели серию занятий с использованием специально подобранных упражнений, направленных на развития внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, обусловленных ОВЗ. Комплекс состоял из 16 занятий продолжительностью 30 минут и проводился в течение трех месяцев.

Каждое занятие состоит из трех частей: вводной, коррекционно-развивающей и заключительной.

Вводная часть занятия включает в себя ритуал приветствия, определение эмоционального благополучия детей в начале занятия, создание благоприятного психологического климата в группе.

Коррекционно-развивающая часть занятия может включать в себя активизирующую, основную и релаксационную части, которые состоят из функциональных, глазодвигательных, дыхательных, коммуникативных и т.п. упражнений и релаксации.

Заключительная часть занятия включает в себя подведение итогов, рефлексия (обратную связь), определение эмоционального благополучия детей в конце занятия, ритуал прощания.

Рефлексия (обратная связь) проводится в конце каждого занятия (кроме первого и последнего) по следующим вопросам:

Что больше всего понравилось на занятии?

Что не очень понравилось на занятии?

Как вы себя чувствуете, какое настроение?

Теоретической базой при составлении данной программы стали труды Алёшиной Л.Г., Бадалян Л.О., Бодалёва А.А., Бондаревской Е.В., Божович Л.И., Выготского Л.С., Ипполитовой И.В., Мастюковой Е.М., Мамайчук И.И., Петровского А.В., Прихожан А.М., Рубинштейн

С.Л., Шипицыной Л.М., акцентированные на возрастных и личностных психолого-педагогических особенностях детей.

Методологической базой программы являются такие теории как: гуманистическая концепция личности, культурно-историческая теория Выготского Л.С., а также здоровьесберегающий принцип обучения и воспитания детей с проблемами в развитии.

Создание развивающей программы строилось нами с учетом ряда принципов, разработанной Г.В. Бурменской:

1. Принцип системности. Данный принцип предполагает последовательность и системность в развитии внимания младшего школьника с задержкой психического развития, оказание психологической помощи одновременно ребенку и значимым взрослым в развитии познавательной сферы.

2. Принцип ориентации на зону ближайшего возрастного развития ребенка. Данный принцип основан на теории Л.С. Выготского о зонах актуального и ближайшего развития. Опираясь на данный принцип, мы учитываем, что появление динамики в развитии внимания младшего школьника с задержкой психического развития основывается на уже пройденных циклах развития, т.е. для его развития должна быть подготовлена соответствующая почва, включающая, в том числе, уже имеющийся у ребенка субъектный опыт.

3. Принцип интеграции, дифференциации и индивидуализации в их взаимосвязи. Реализация данного принципа предполагает интегративно-дифференцированный подход к ребенку, основанный на изучении актуального уровня развития его личности, психологических условий развития и воспитания в семье и создании наиболее благоприятных условий в семейной и школьной среде для реализации личностного потенциала и развития внимания младшего школьника с задержкой психического развития.

4. Принцип учета этиологии, механизмов и структуры нарушения.

Анализ результатов констатирующего эксперимента выявил сложную структуру расстройств внимания у детей, обнаружил неоднородность нарушений у младших школьников с ЗПР. В связи с этим при подборе методов и приемов формирования внимания следует учитывать специфическое развитие тех или иных свойств внимания каждого ребенка, а также проявления когнитивных и личностных свойств детей.

5. Принцип деятельностного подхода. По данным констатирующего эксперимента, у детей с ЗПР отмечались разнообразные недостатки как произвольного внимания в целом, так и отдельных его свойств. Кроме того, были отмечены недостатки или отсутствие самоконтроля, интереса к выполнению предлагаемых заданий и заинтересованности в конечном результате. Выявленная особенность обуславливает необходимость формирования наряду с различными свойствами внимания, мотивационной сферы и формирования навыков контроля за собственной деятельностью. Так, в процессе экспериментального обучения следует большое внимание уделять вызыванию интереса к выполнению заданий, что достигается использованием большого количества наглядности, игровых приемов, значимых для ребенка игровых, реальных ситуаций, особенно на начальном этапе работы.

6. Принцип единства коррекционного и развивающего обучения.

Формирование внимания необходимо осуществлять в процессе комплексной коррекции ЗПР и развития у детей высших психических функций. Кроме того, формирование внимания необходимо осуществлять в комплексе с решением таких задач, как: развитие личностных качеств детей; развитие коммуникативных умений и навыков, совершенствование способности к приему, переработке, хранению и использованию информации, развитию эмоциональной сферы дошкольников.

7. Принцип индивидуального и дифференцированного подхода должен предполагать ориентировку на индивидуальные особенности детей

(склад ума, темп мыслительной деятельности, обучаемость и пр.), особенности их психического дефекта. Кроме этого, следует учитывать внутригрупповые различия дошкольников в соотношении развития отдельных свойств внимания, и уровне сформированности внимания в целом, выявленные в ходе констатирующего эксперимента.

Противопоказаниями для занятий в сенсорной комнате. К занятиям в сенсорной комнате допускаются дети, не имеющие медицинских противопоказаний (наличие у детей астенических проявлений, синдром гиперактивности, эпилептический синдром или готовность к эпилепсии, глубокая и умеренная умственная отсталость, психоневрологические заболевания, лечение которых проходит с помощью психотропных препаратов).

В то же время в сенсорной комнате разнообразно представлено оборудование, применение которого не имеет противопоказаний. Это различная мягкая мебель, подушечки с гранулами, треугольное кресло с гранулами, сухие бассейны, сенсорная тропа, сухой душ, настенный и напольный ковер «Млечный путь» и многое другое.

Цель программы - развитие и психолого-педагогическая коррекция свойств внимания младших школьников с ЗПР, обусловленные ОВЗ (слабовидящие) с использованием элементов интерактивного оборудования сенсорной комнаты.

Задачи программы:

1. Способствовать развитию свойств внимания.
2. Развитие сенсорного, слухового, моторно - двигательного внимания.
3. Снижение мышечного и психоэмоционального напряжения (стабилизация эмоционально-волевой и личностной сферы).
4. Формирование способов эффективного взаимодействия (умение договориться, уступить, увидеть успехи других, оценить свои достоинства – при групповой работе).
5. Развитие эмоционального, речевого развития.

6.Обучение приемам саморегуляции.

Структура программы: программа состоит из 16 занятий. Продолжительность занятия 30 мин. Занятия проводятся во внеучебное время, 2 раза в неделю. Оптимальное количество участников составляет от 1 до 4 детей.

В апробации развивающей программы приняли участие 30 младших школьников с ЗПР, обусловленных ОВЗ (слабовидящие).

Формы работы: индивидуальная, групповая.

Структура программы

Таблица 2.3.1

№ занятия	Тема занятия	Содержание занятия	Кол-во часов
1	Здравствуй, Волшебная комната	Знакомство детей с интерактивной средой темной сенсорной комнаты, формирование заинтересованности детей к работе с оборудованием, установление доверия между психологом и детьми	1
2	Сказочная страна	Развитие и коррекция зрительного и слухового восприятия, развитие воображения, внимания, двигательной активности детей, снятие психоэмоционального напряжения, развитие и коррекция коммуникативных навыков детей.	1
3	Рисование песком	Освоение элементарных представлений о техниках рисования песком на световых столах; развитие тактильной чувствительности, развитие пространственного восприятия, развитие творческого воображения.	1
4	Картина на песке	Освоение элементарных представлений о техниках рисования песком на световых столах; развитие тактильной чувствительности, развитие пространственного восприятия, развитие творческого воображения.	1
5	Волшебный лес	Развитие и коррекция зрительного восприятия, развитие коммуникативных навыков, развитие умения выражать свои эмоции.	1
6	Музыкальная шкатулка	Развитие и коррекция зрительного и слухового восприятия детей, кинестетических ощущений,	1

		сенсомоторных навыков, снятие эмоционального и мышечного напряжения, развитие воображения и творческих способностей.	
7	Форт Баярд	Коррекция и развитие слуховой чувствительности, развитие пространственного восприятия, развитие творческого воображения, развитие формирования умений общаться и работать в команде.	1
8	Сквозь звезды	Развитие и коррекция зрительного восприятия детей, снятие эмоционального напряжения, развитие воображения.	1
9	Необыкновенные морские приключения	Развитие и коррекция зрительного восприятия детей, развитие коммуникативных навыков, развитие умения выражать свои эмоции, снятие эмоционального и мышечного напряжения, развитие воображения и творческих способностей.	1
10	Загадочный остров	Развитие и коррекция зрительного восприятия детей, развитие коммуникативных навыков, развитие умения выражать свои эмоции, снятие эмоционального и мышечного напряжения, развитие воображения и творческих способностей.	1
11	Остров Дружбы	Развитие и коррекция зрительного восприятия детей, развитие коммуникативных навыков, развитие умения выражать свои эмоции, снятие эмоционального и мышечного напряжения, развитие воображения и творческих способностей.	1
12	Необычный цветок	Создание положительного эмоционального фона, коррекция и развитие зрительного восприятия, снятие эмоционального и мышечного напряжения, развитие произвольной саморегуляции.	1
13	Давайте радоваться	Совершенствование умения распознавать свое настроение, уметь рассказывать о нем, развитие коммуникативных навыков, доброжелательности.	1
14	Путешествие по волнам	Снятие психоэмоционального напряжения, интеграция полученных в	1

		процессе занятий по прог-рамме знаний и умений.	
15	Наши успехи	Диагностика зрительного, слухового, тактильного восприятия, эмоционально-волевой сферы после окончания занятий по программе, выявление динамики.	1

Проверка успешности реализации коррекционно-развивающей программы осуществлялась путем сопоставления результатов диагностики и проведения статистического анализа изменений, произошедших после ее апробации при помощи критерия Т-Вилкоксона с целью установления различий между показателями первичной диагностики (теста) и ретеста.

В соответствии с задачами исследования приступим к выявлению особенностей внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, обусловленных ОВЗ (слабовидящие).

Сначала рассмотрим статистическое сравнение уровней развития объема и распределения внимания у обучающихся с ЗПР, обусловленных ОВЗ (слабовидящие) после реализации коррекционно-развивающей программы. Результаты представлены на рис. 2.3.1. (Прилож.3 , табл.1).

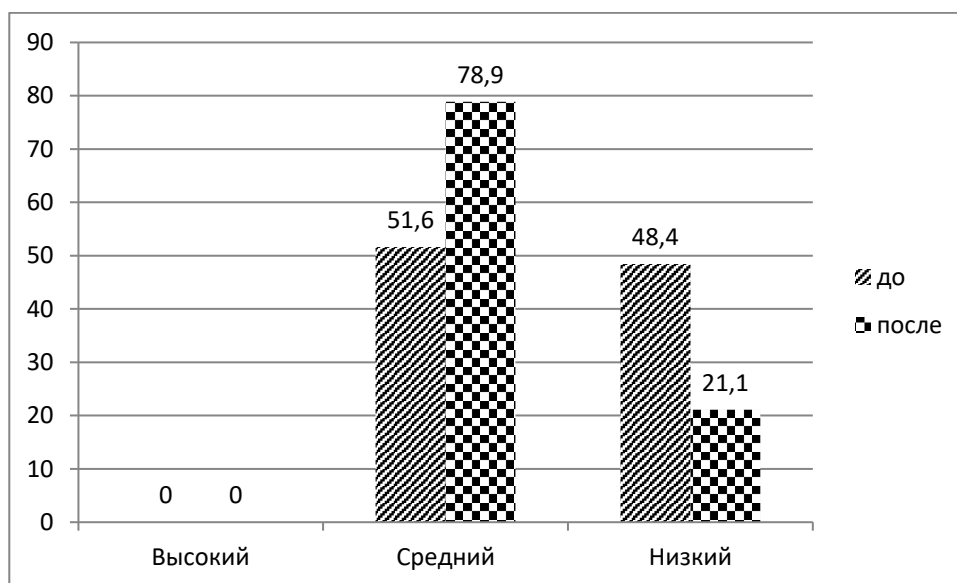


Рис.2.3.1 Распределение младших школьников с ЗПР, обусловленные ОВЗ (слабовидящие) по уровню развития объема и распределения внимания после участия в развивающей программе (%)

После проведения программы по результатам методики изучения объема внимания (автор Ф. Д. Горбов) на контрольном этапе исследования показатели объема и распределения внимания на среднем уровне стали выше (78,9 %), чем на констатирующем этапе (51,6 %).

Также на контрольном этапе исследования снизилось количество детей с низким уровнем развития объема и распределения внимания с 48,4% до 21,1%. Из анализа, полученных данных, мы можем предположить, после проведения коррекционно-развивающей работы снизилось количество младших школьников с ЗПР, обусловленных ОВЗ (слабовидящие) стали меньше испытывать затруднения в воспроизведении, изображенных на карточке нескольких чисел. Испытуемые с такими показателями стали лучше концентрироваться на заданиях и не так часто отвлекаются [83].

Как утверждает И.В. Крупник (2015), «основной трудностью в обучении данной группы детей является отставание в развитии различных психических свойств. При этом неустойчивость внимания занимает первое место среди данных свойств» [43, с.259].

Исследование показателей концентрации и устойчивости внимания младших школьников с ЗПР, обусловленных ОВЗ (слабовидящие) после реализации программы показало следующие результаты, которые отображены в таблице 2.3.2.

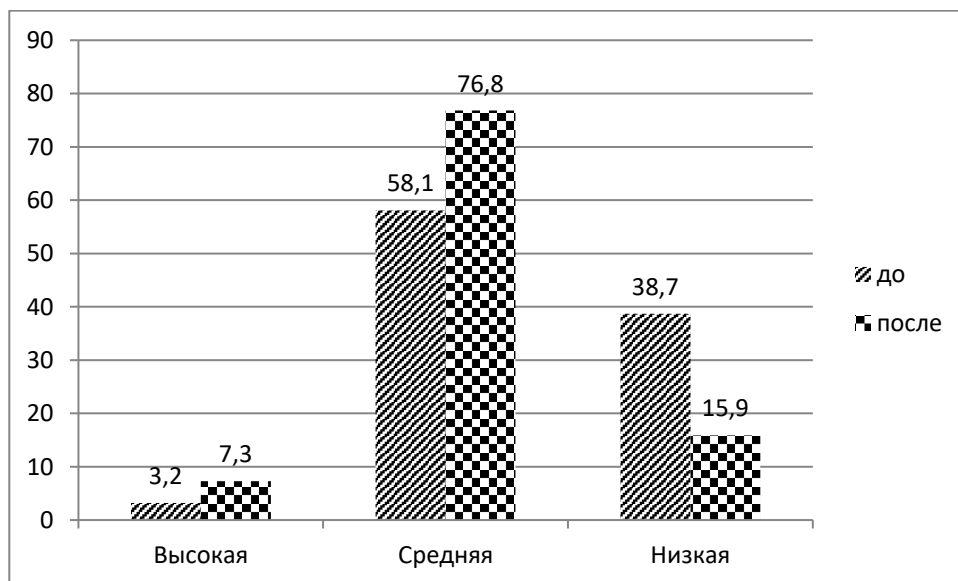


Рис.2.3.2 Распределение младших школьников с ЗПР, обусловленные ОВЗ (слабовидящие) по уровню развития концентрации и устойчивости внимания после участия в развивающей программе (%)

С целью выявления статистических различий по показателям концентрации и устойчивости внимания в группе младших школьников с ЗПР, обусловленных ОВЗ после проведения развивающей программы нами был применен непараметрический статистический критерий для двух зависимых выборок Т-Вилкоксона. В результате чего были обнаружены статистически значимые различия на высоком уровне статистической значимости $p \leq 0,01$ по таким показателям концентрации и устойчивости внимания группе детей с ЗПР, обусловленных ОВЗ (слабовидящие) до и после проведения коррекционно-развивающей программы, как средний уровень развития (Тэмп=3,59) и низкий (Тэмп=3,98). По остальным показателям изменения произошли, но незначительные. Анализ полученных данных позволяет утверждать, что эти дети стали более длительней задерживать внимание на определенных объектах окружающей действительности.

Далее рассмотрим статистическое сравнение уровня развития избирательности внимания у обучающихся с ЗПР, обусловленных ОВЗ (слабовидящие) после реализации коррекционно-развивающей программы. Результаты представлены на рис. 2.3.3. (Прилож.3, табл.3).

С целью выявления статистических различий по показателям избирательности внимания младших школьников с ЗПР, обусловленных ОВЗ после проведения развивающей программы нами был также применен непараметрический статистический критерий для двух зависимых выборок Т-Вилкоксона. В результате чего были обнаружены статистически значимые различия на высоком уровне статистической значимости $p \leq 0,01$ по таким показателям избирательности внимания у детей с ЗПР, обусловленных ОВЗ (слабовидящие) до и после проведения коррекционно-развивающей программы, как средний уровень развития (Тэмп=3,79), ниже среднего

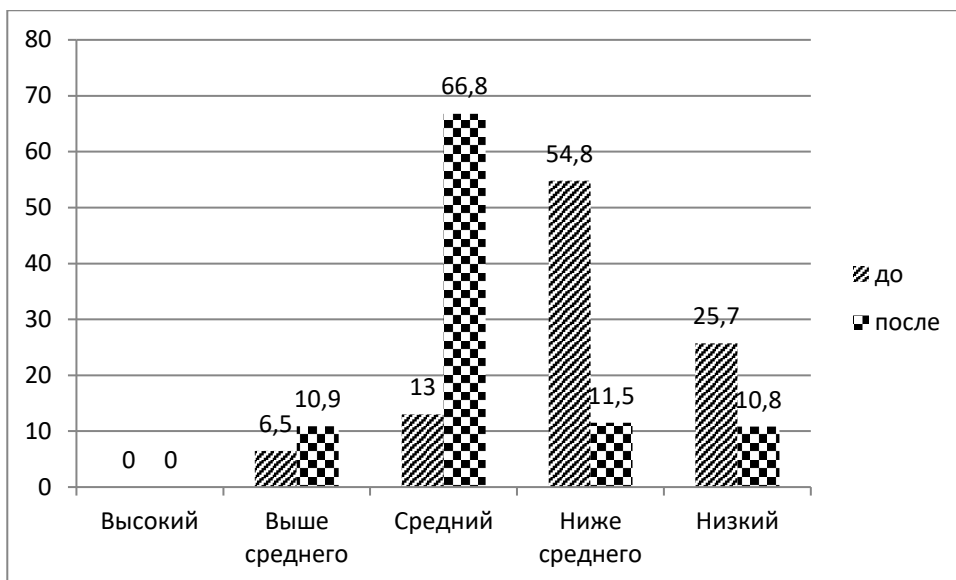


Рис.2.2.3 Распределение младших школьников с ЗПР, обусловленные ОВЗ (слабовидящие) по уровню развития избирательности внимания после участия в развивающей программе (%) (Тэмп=4,51) и низкий (Тэмп=3,48). По остальным показателям изменения произошли, но незначительные. Анализ полученных данных позволяет утверждать, что дети после проведения коррекционно-развивающей работы стали более продуктивнее отбирать значимые стимулы и игнорировать второстепенные.

Теперь рассмотрим статистическое сравнение уровней развития переключения и распределения внимания у обучающихся с ЗПР, обусловленных ОВЗ (слабовидящие) после реализации коррекционно-развивающей программы. Результаты представлены на рис. 2.3.4. (Прилож.3, табл.4).

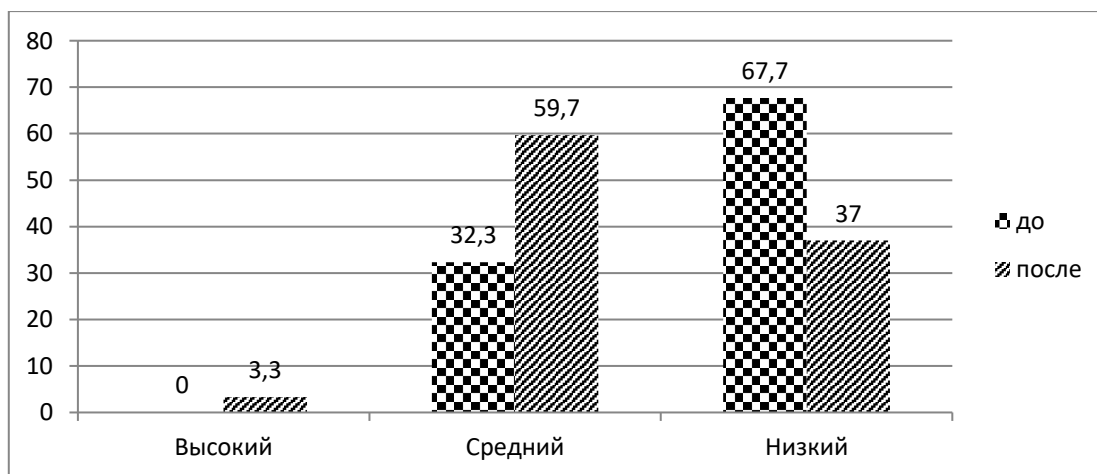


Рис.2.2.4 Распределение младших школьников с ЗПР, обусловленные ОВЗ (слабовидящие) по уровню развития переключения и распределения внимания после участия в развивающей программе (%)

С целью выявления статистических различий по показателям переключения и распределения внимания младших школьников с ЗПР, обусловленных ОВЗ после проведения развивающей программы нами был применен непараметрический статистический критерий для двух зависимых выборок Т-Вилкоксона. В результате чего были обнаружены статистически значимые различия на высоком уровне статистической значимости $p \leq 0,01$ по таким показателям концентрации и устойчивости внимания группе детей с ЗПР, обусловленных ОВЗ (слабовидящие) до и после проведения коррекционно-развивающей программы, как средний уровень развития (Тэмп=4,61) и низкий (Тэмп=3,55). Анализ полученных данных позволяет утверждать, что эти дети стали более длительней задерживать внимание на определенных объектах окружающей действительности. Стоит отметить, мнение У. В. Ульенковой, которая связывает внимание с саморегуляцией, расценивая его как «показатель общей способности к учению» [73, с.220].

2.4 Рекомендации учителям и родителям по развитию детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

По итогам проведенного исследования составлены следующие рекомендации для родителей, учителей начальной школы, педагогов-психологов.

Рекомендации родителям по развитию внимания детей задержкой психического развития

- Каждый ребенок – отличник или двоечник, подвижный или медлительный, - заслуживает любви и уважения: ценность в нем самом.
- Хвалите исполнителя, а критикуйте только исполнение.
- Нужно ставить перед ребенком только достижимые цели.
- Не нужно несколько раз наказывать за одни и те же проделки.

- Объясните ребенку за что вы его наказываете.
- Никогда не подчеркивайте вслух такую черту характера своего ребенка, как неуверенность. Не демонстрируйте эту черту характера другим людям.
- Вселяйте в своего ребенка уверенность в свои силы.
- Не критикуйте своего ребенка. Лучше находите его положительные стороны.
- Не сравнивайте своего ребенка и его качества характера с качествами характера других детей.
- Позволяйте своему ребенку проявить инициативу, поощряйте самостоятельные мысли и действия ребенка, если они не причиняют явного вреда окружающим.
- Если вы даете ребенку поручение, то дайте ему возможность, чтобы он нес ответственность за то, что он делает.
- Не мешайте своему ребенку ошибаться, уважайте точку зрения ребенка, какой бы она ни была “глупой” или “неправильной” - не подавляйте ее своим “правильным” отношением и мнением, не подменяйте его жизненный опыт своим.
- Говорите со своим ребенком по душам, давайте возможность выговориться, поделиться наболевшим.
- Разговаривайте с ребенком как можно больше.
- Будьте всегда рядом ребенком, особенно когда он в этом очень нуждается!
- Будьте хорошим образцом для подражания.
- Постарайтесь создать теплую домашнюю обстановку. Ребенок, который будучи в собственном доме не чувствует себя в безопасности или терпит постоянные замечания и оскорбления, рискует больше других сверстников получить низкую самооценку и чувство неполноценности.

- Используйте дидактические игры, для развития слухового внимания.
- Проговаривайте инструкцию к деятельности или игре несколько раз.
- Обсуждайте с ребёнком увиденное или услышанное
- Необходимо научить ребёнка сознательно направлять внимание на определенные предметы и явления.
- Научите ребёнка концентрироваться на определённой задаче или объекте, длительно и сосредоточенно.
- Используйте игры с правилами и игры — драматизации.

Игры и упражнения, способствующие развитию внимания:

«Найди отличия» Задания такого типа требуют умения выделять признаки предметов и явлений, их детали и владеть операцией сравнения. Систематическое и целенаправленное обучение школьников сравнению способствует развитию навыка своевременной активизации внимания, его включения в регуляцию деятельности. Такая игра развивает не только внимание, она развивает также мышление и логику.

«Перепутанные линии» Прослеживание взглядом какой-либо линии от ее начала до конца, особенно когда она переплетается с другими линиями, способствует развитию сосредоточенности и концентрации внимания.

Коррекционные задания. В коррекционных заданиях ребенку предлагается находить и вычеркивать определенные буквы в печатном тексте. Это основной тип упражнений, в которых ребенок имеет возможность почувствовать, что значит быть внимательным, и развивать состояние внутреннего сосредоточения.

Упражнение «Наблюдательность» Упражнение на развитие зрительного внимания. В этой игре выявляются связи внимания и зрительной памяти. Ребёнку предлагается по памяти подробно описать школьный двор, путь из дома в школу - то, что они видели сотни раз. Такие описания

младшие школьники делают устно, а их одноклассники дополняют пропущенные детали.

«Где что было» Ребенку показывают несколько предметов, лежащих на столе. Когда он отвернется, один (в сложных вариантах – несколько) из предметов убирают или изменяют их положение. От ребенка требуется указать, что изменилось. Начинать следует с небольшого количества предметов, постепенно его увеличивая. Такое упражнение активизирует зрительную память и внимание.

Рекомендации учителям по развитию внимания обучающихся:

- Стройте взаимодействие с учащимися на диалогической основе.
- Создайте эмоционально благоприятный фон, доброжелательную, доверительную атмосферу в классе.
- Стройте воспитательную работу на основе взаимосвязи учебного и воспитательного процессов, взаимодействия школы и семьи.
- Помните, что каждый ребенок - индивидуален. Помогите найти в нем его индивидуальные личные особенности.
- Не сравнивайте детей друг с другом. Это снижает их самооценку.
- В жизни ребенка, в каком бы возрасте он не был взрослый это тот человек, который «открывает» ему реальный мир. Помогите раскрыть и развить в каждом ученике его сильные и позитивные личные качества и умения.
- Организуя учебную деятельность по предмету учитывайте индивидуально-психологические особенности каждого ученика. Используйте данные психологической диагностики.
- Помните, что главным является не предмет, которому вы учите, а личность, которую вы формируете. Не предмет формирует личность, а учитель своей деятельностью, связанной с изучением предмета.

- Научите ребенка высказывать свои мысли. Во время его ответа на вопрос задавайте ему наводящие вопросы.
- Соблюдайте охранительный режим при обучении детей с ЗПР - это будет способствовать сохранению здоровья учащихся. Заключается охранительный режим, прежде всего, в дозировании объема учебного материала, на каждом уроке необходима смена видов деятельности, проведение физкультурных минуток разной направленности, применение здоровьесберегающих технологий [37, с.38-39].
- Для того, чтобы ребенок с ЗПР адаптировался к обучению, ему необходимо оказывать поддержку. В ходе урока используйте различные виды работы, различные формы уроков, разнообразные красочные визуальные материалы. Самая важная цель учителя - заинтересовать детей так, чтобы у них была мотивация к обучению.
- Не бойтесь «нестандартных уроков», попробуйте различные виды игр, дискуссий и т.д. для освоения материала по вашему предмету.
- Обязательно проводите с детьми рефлексию урока. Обсуждайте, что они узнали, что понравилось, что было легко, а что вызвало трудности.
- Повышайте свой профессиональный уровень. Постоянное самообразование и повышение навыков являются неотъемлемой частью работы. Изучение новых методов, методических приемов, разработка новых форм работы на уроке, использование интересного дидактического материала и применение всего этого на практике помогут учителю сделать процесс обучения более интересным и продуктивным [46, с. 56].
- Следует помнить, что виды ведущей деятельности у детей с ЗПР развиваются с некоторым отставанием от их нормально развивающихся сверстников, поэтому при планировании уроков он должен быть включен в учебный материал в игровой форме.
- В классе необходимо проводить различные игры, где ребенок развивает такие мыслительные процессы, как обобщение, сравнение,

абстракция, классификация, установление причинно-следственных связей, умение рассуждать.

- Необходимо предпринять меры по развитию сенсорной и двигательной сферы. Упражнения для развития общей двигательной активности повышают функциональный уровень систем организма (респираторных, сердечно-сосудистых), влияют на развитие таких моторных качеств и способностей ребенка, как прочность, ловкость и скорость. Развитие тонких моторных навыков, умение производить точные движения кистью и пальцами связано с развитием речи и мышления ребенка.

- Обучите родителей детей с ЗПР, как и чему учить ребенка дома. Только совместная работа педагогов и семьи пойдет ребенку с задержкой психического развития на пользу и приведет к положительным результатам.

Рекомендации педагогу – психологу по развитию внимания младшего школьника с задержкой психического развития

- Систематически проводить диагностику и анализ динамики развития уровня внимания обучающихся с задержкой психического развития.

- В процессе развивающей работы с детьми учитывать их предшествующий субъектный опыт социального взаимодействия.

- Оказывать консультационную помощь родителям и педагогам по развитию внимания обучающихся с задержкой психического развития.

Выводы ко II главе

Таким образом, можно сказать что:

- 1) Показатели внимания, как объем, концентрация и устойчивость, избирательность, переключение внимания и устойчивость, младших школьников с ЗПР, обусловленных ОВЗ (слабовидящие) находятся на разных уровнях выраженности.

2) В результате статистического анализа в показателях внимания были обнаружены статистически значимые различия на высоком уровне значимости у обучающихся с ЗПР, обусловленных ОВЗ и детьми с нормативным развитием.

3) Разработан и апробирован тематический план занятий по развитию внимания у младших школьников с ЗПР, обусловленных ОВЗ (слабовидящие).

4) Развитие внимания детей младшего школьного возраста с ЗПР, обусловленных ОВЗ (слабовидящие) будет успешнее в условиях специально разработанной программы, включающую в себя использование элементов интерактивного оборудования сенсорной комнаты. Таким образом, гипотеза, после проведения исследования подтверждена.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящее исследование посвящено одной из актуальных проблем современной психологии – изучению особенностей внимания детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, так как в младшем школьном возрасте активно развивается познавательная сфера с одной стороны, а с другой, достаточно недостаточно представлены исследования, касающиеся особенностей развития и коррекции свойств внимания у младших школьников с задержкой психического развития, обусловленные ограниченными возможностями здоровья (слабовидящие).

На основе теоретического анализа литературы по теме исследования нами было выявлено следующее: внимание – это избирательная направленность на тот или иной объект и сосредоточенность на нем, углубленность в направленную на объект познавательную деятельность. Основными свойствами внимания выявлены: объем, переключаемость, распределение, концентрация и устойчивость внимания. При анализе психологических особенностей внимания младших школьников с ЗПР, удалось установить, что практически все авторы схожи во мнении, что ЗПР – это нарушение нормального темпа психического развития, отставание его от принятых психологических норм для определенного возраста. Выделены основные особенности внимания детей с задержкой психического развития: неустойчивость внимания, сниженная концентрация, снижение объема внимания, сниженная избирательность внимания, сниженное распределение внимания, повышенная отвлекаемость. В младших классах внимание занимает особое место в успешном овладении и освоении школьных программ, а его коррекция будет благотворно влиять на успеваемость учеников. Опираясь на эти данные, мы составили модель формирования свойств внимания младших школьников с ЗПР.

Данное исследование позволило выявить выраженность на разных уровнях показатели внимания, как объем, концентрация и устойчивость,

избирательность, переключение внимания и устойчивость, младших школьников с ЗПР, обусловленных ОВЗ (слабовидящие).

В результате статистического анализа в показателях внимания были обнаружены статистически значимые различия на высоком уровне значимости у обучающихся с ЗПР, обусловленных ОВЗ и детьми с нормативным развитием.

Разработанная и реализованная программа, показала свою эффективность, что делает очевидной практическую значимость исследования.

Анализ диагностического исследования показал, что уровень развития внимания у младших школьников с ЗПР, после реализации развивающей программы стал значительно выше, что свидетельствует о положительном влиянии данной программы на развитие свойств внимания.

Таким образом, цель исследования достигнута, намеченные задачи выполнены, гипотеза подтверждена. Мы полагаем, что проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов обозначенной проблемы данным исследованием. Дальнейшая работа по изучению внимания младших школьников с ЗПР, обусловленных ограниченными возможностями здоровья (слабовидящие) может быть посвящена изучению гендерных различий в уровне развития внимания у младших дошкольников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абкович А.Я. К вопросу о психологическом изучении внимания и концентрации за рубежом [Текст]/ А. Я. Абкович // Коррекционная педагогика. — 2015. — №1. — С. 34-45.
2. Амасьянц Р.А., Амасьянц Э.А. Интеллектуальные нарушения [Текст]: учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2004 – 155 с.
3. Божович Л.И. Проблемы формирования личности [Текст]: учебное пособие. - М.: МОДЭК, 2001. – 256 с.
4. Апиш М. Н. Проблемы и особенности социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях начальной школы [Текст] / М. Н. Апиш // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 37. – С. 196–200.
5. Арбабаева А.Т. Особенности познавательной сферы детей с задержкой психического развития [Текст] / Арбабаева А.Т., Туганбекова К.М.,- 2017. – С.238-241.
6. Алшынбекова Г.К. // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 12-1. – С. 141-144.
7. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития (коррекционная школа) [Электронный ресурс] [Текст] / Л.Н. Блинова. – URL: <https://www.livelib.ru/book/1000008125> (дата обращения: 21.03.2019).
8. Бодалев А.А. Психология межличностных отношений (К 100-тию со дня рождения В.Н. Мясищева) [Текст] / А.А. Бодалев // Вопросы психологии. - 1993.- №2. - С. 86-91.
9. Борискова М.И., Максимова Н.Ю. К вопросу о развитии внимания детей младшего школьного возраста [Текст] // Гуманитарные научные исследования. –2015.–№1.–Ч.2 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2015/01/9194> (дата обращения: 26.03.2019).

10.Буторин, Г.Г. Психопатологические признаки общеневротических психических расстройств в детском возрасте [Текст] / Г.Г. Буторин, В.И. Долгова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – № 4. – С. 43-45.

11.Воробьева Г. Е. Инклюзивное образование: готово ли современное общество принять «особенных» детей [Текст] / Воробьева Г. Е., Грищенко Е. Г. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 44. – С. 224–226.

12. Власова Т.А., Певзнер М.С. Учителю о детях с отклонениями в развитии [Текст]: учебное пособие. – М.: Просвещение, 1967 – 206 с.

13.Амасьянц Р.А., Амасьянц Э.А. Интеллектуальные нарушения [Текст]: учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2004 – 155 с.

14.Власова Т.А. Актуальные проблемы клинического изучения ЗПР у детей [Текст] / Власова Т.А., Лебединская К.С. // Дефектология. – 1975 – № 6 – С. 8–17.

15. Волошин В.М. Состояние и перспективы развития детской психиатрической службы в России [Текст] / Волошин В.М. // Социальная и клиническая психиатрия. – 2002 – № 2 – С. 5–10.

16. Выготский Л.С. Кризисы и этапы развития ребенка. Роль аффекта [Текст] / Л.С. Выготский // Альманах "Восток" – 2005. – № 100. – С. 10-22.

17.Гальперин П.А. К проблеме внимания [Текст]: хрестоматия по психологии / под.ред. А.В. Петровского. - М., 2010. – 416 с.

18.Гальперин, П. Я. К проблеме внимания [Текст]: хрестоматия по вниманию / под. ред. А. Н. Леонтьева, А. А. Пузыря, В. Я. Романова. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1976.

19.Гальперин П.Я. Экспериментальное формирование внимания [Текст]: учебное пособие. – М.: Просвещение, 2011. – 396 с.

20.Гамезо М.В. Возрастная и педагогическая психология [Текст] / М.В. Гамезо, Л.М. Орлова. – М.: Педагогическое общество России, 2013. – 512 с.

21. Григорьева Л.П. Психофизиология развития внимания у детей в норме и со сложными сенсорными нарушениями [Текст] / Григорьева Л.П. // Дефектология. – 2002. – № 1. – С. 156-158.
22. Волошин В.М. Состояние и перспективы развития детской психиатрической службы в России [Текст] / Волошин В.М. // Социальная и клиническая психиатрия. – 2002 – № 2 – С. 5–10.
23. Гудман Р., Скотт С. Детская психиатрия [Текст] / пер. Слободской Е.Р. – М., 2008, 2-е изд. – С. 43–51
24. Добрынин Н.Ф. О новых исследованиях внимания [Текст] / Н.Ф. Добрынин // Вопросы психологии. – 2013. – №3. – С. 128 – 131.
25. Долгобородова Д. А., Варенцов В. А. Особенности обучения младших школьников с задержкой психического развития [Текст] // Актуальные вопросы современной психологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2017 г.). — Краснодар: Новация, 2017. — С. 52-54.
26. Долгова В. И. Особенности внимания младших школьников с задержкой психического развития [Текст] / Долгова В. И., Барышникова Е. В., Соломатова К. А. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 44. – С. 122–128.
27. Долгова В. И. Изучение влияния свойств внимания на успеваемость младших школьников [Текст] / Долгова В. И., Кондратьева О. А., Скирдова М. Н. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 106–110.
28. Долгова В.И. Влияние стиля детско-родительских отношений на адаптацию первоклассников к школе [Текст] / Долгова В.И., Рокицкая Ю.А., Копыл Л.В. // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 4. – С. 27-28.
29. Дормашев, Ю. Б. Психология внимания [Текст] / Ю. Б. Дормашев, В. Я. Романов. — М.: Тривола, 1995. — 198.

30.Жаренкова Г. И. Специфика учебной деятельности [Текст] // Дети с задержкой психического развития / под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. – М.: Педагогика, 1984. – С. 17-20.

31.Захарова И. Н. Особенности свойств внимания: концентрация, устойчивость и переключаемость у младших школьников [Текст] / Захарова И. Н. // Молодой ученый. — 2018. — №49. — С. 272-275.

32.Екжанова Е.А. Задержка психического развития у детей и пути ее психолого-педагогической коррекции в условиях ОУ [Текст] / Екжанова Е.А. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.- 2002.- №1.- С.8

33.Емелина Д.А. Задержки темпа психического развития у детей (обзор литературных данных) [Текст] / Емелина Д.А., Макаров И.В. // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. – 2011 – № 3 – С. 11–16.

34.Завьялова Т.Л., Стародубцева И.В. Сборник игровых занятий по развитию памяти, внимания, мышления и воображения у младших школьников[Текст] / – М.: Аркти, 2008. – 56 с.

35.Дормашев, Ю. Б. Психология внимания [Текст] / Ю. Б. Дормашев, В. Я. Романов. — М.: Тривола, 1995. — 198.

36.Запорожец А.В. Избранные психологические труды [Текст] / Запорожец А.В. – М.: Директмедиа Паблишинг, 2008. – 1287 с.

37.Захаров А.И. Влияние семейных факторов на снижение темпа психического развития детей [Текст] / Захаров А.И. – М.: 1976 – С. 37–43.

38.Карабанова О.А. Понятие «социальная ситуация развития» в современной психологии [Текст] / Карабанова О.А. // Методология и история психологии. – 2007. – Т. 2 . - № 4. – С. 40 – 56.

39.Караваева Л. И. Анализ современной системной коррекции слухового внимания у детей с ОВЗ [Текст] / Караваева Л. И. // Молодой ученый. — 2015.—№8.—С.943-945.

40.Кобыжча Н. С. Психологическое сопровождение ребенка младшего дошкольного возраста с задержкой психического развития [Текст] / Кобыжча

Н. С. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 12. – С. 26–30.

41.Ковригина Л. В. Современные подходы к подготовке специалистов для работы с детьми с особыми образовательными потребностями [Текст] / Ковригина Л. В. // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2009. – № 3. – С. 90–92.

42.Козловская Г.В. Задержки психического развития. Патология психического развития [Текст] / Козловская Г.В. – М.: 1999 – С. 53 – 69.

43.Крупник И. В. Влияние свойств внимания на успеваемость младших школьников [Текст] / Крупник И. В. // Концепт. – 2015. – Спецвыпуск № 01. – С.258-259.

44.Корнева С. А. Выявление детей с ОВЗ и оказание им квалифицированной помощи [Текст] / Корнева С. А. // Образование и воспитание.—2017.—№2.—С.65-68.

45.Корепанова И.А. Зона ближайшего развития как проблема современной психологии [Текст] / Корепанова И.А. // Психологическая наука и образование.-2002-№2.-С.42-45.

46.Кузьмина, Е. С., Особенности внимания у детей младшего школьного возраста с ЗПР [Текст] / Е. С. Кузьмина // Логопед. - 2014. - № 5. - С. 10-14.

47.Кузьмина Е.А., Семенчукова Л.Л., Лоскутова Н.В. Сборник методических рекомендаций для организации специальной (коррекционной) работы с учащимися с особыми образовательными потребностями [Текст] / Кузьмина Е.А., Семенчукова Л.Л., Лоскутова Н.В. – М.: 2010, - 129-167 с.

48. Кукушин В.С. Специальная педагогика [Текст]: учебное пособие для студентов педагогических вузов / под общ. ред. В.С. Кукушина, Бозаджиев В.Ю., Болдырева-Вараксин А.В. – М.: НОУ ВПО «МПСУ», 2014 2-е изд, испр. и дор. – С. 118–133.

49. Гуревич, К.М. Индивидуально-психологические особенности школьников [Текст]: учебник для вузов / К.М. Гуревич - М.: Знание, 2000.- 242 с.
50. Левченко, И. Ю. Психолого-педагогическая диагностика [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамная, Т. А. Добровольская. — М. : Академия, 2008. — 236 с.
51. Лебединская К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития позволят значительно улучшить состояние детей [Текст] / Под ред. К.С. Лебединской. – М.: Педагогика, 1982 – С. 5–21.
52. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст]: учебник для вузов / А.Н. Леонтьев. - М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
53. Локалова Н.П. Как помочь слабоуспевающему школьнику [Текст]: учебное пособие / Локалова Н.П. - М.: Ось-89, 2001. - 96с.
54. Корепанова И.А. Зона ближайшего развития как проблема современной психологии [Текст] / Корепанова И.А. // Психологическая наука и образование.-2002-№2.-С.42-45.
55. Макарова О. А. Аспектный анализ задержки психического развития в отечественной психологии [Текст] / Макарова О. А. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – № S1. – С. 16–20.
56. Маклаков А.Г. Общая психология [Текст]: учебник для вузов / Маклаков А.Г. – СПб.: Питер, 2006. – 583 с.
57. Малашинская Л.И. Диагностика и коррекция внимания: Программа для детей 5 – 9 лет [Текст]: учебно-методическое пособие / Малашинская Л.И., Осипова А.А. – М.: ТЦ «Сфера», 2001.- 104 с.
58. Малеванов, Е.Ю. Моделирование активной образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст]: дис. канд. пед. наук. / Малеванов Е.Ю. - М., 2009.- 352 с.

59.Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии [Текст]: учебно-методическое пособие / Мамайчук И.И. - СПб.: Речь, 2006. - 400 с.

60.Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст: Советы педагогам и родителям по подготовке к обучению детей с особыми проблемами в развитии) [Текст]: учебно-методическое пособие / Мастюкова Е.М. - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 304 с.

61.Меликин З.А. Состояние зрительно-пространственных функций детей в норме и с ЗПР [Текст] / Меликин З.А., Ахутина Т.В. // Школа здоровья, 2002. - №1. С. 28 -35.

62.Марковская И. Ф. Задержка психического развития: (Клинико-нейропсихологическая диагностика) [Текст]: учебно-методическое пособие / под ред. И. Ф. Марковской. – М.: Компенс-центр, 1993. – 198 с.

63.Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии [Текст]: учебно-методическое пособие / Мамайчук И.И. - СПб.: Речь, 2006. - 400 с.

64.Метиева Л.А. Сенсорное воспитание детей с отклонениями в развитии[Текст]: сборник игр и игровых упражнений / Метиева Л.А., Удалова Э.Я. - М.: Книголюб, 2007. – 120 с.

65.Попова Е. В. Исследование гендерных особенностей свойств внимания у младших школьников с задержкой психического развития [Текст] / Попова Е. В., Астахова А. Ю. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 44. – С. 175–182.

66.Рубинштейн С. Л. Внимание и его воспитание [Текст]: учебник для вызов / Рубинштейн С. Л. – М., 1972. – 259 с.

67.Рубинштейн, С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике [Текст]: практ. рук-во / С. Я. Рубинштейн. — М. : Апрель-Пресс : Изд-во Ин-та психотерапии, 2004.- 359 с.

68.Семаго, Н. Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст [Текст]: учебник для вызов / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. — СПб. : Речь, 2005. — 420 с.

69.Садырина В.Н. Особенности развития свойств внимания у детей младшего школьного возраста [Текст] / Садырина В.Н., Мамедова Л.В. // Международный журнал экспериментального образования. — 2016. — № 12-1. — С. 132-134.

70.Скоромец А. П., Крюкова И. А., Фомина Т. В. Задержки психического развития у детей и принципы их коррекции (обзор) [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.lvrach.ru/2011/05/15435193/>

71.Сухарева, Г.Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста [Текст]: учебник для вызов / Г.Е. Сухарева - М.: Медицина,1959. - Т. 2. — 54 с.

72.Тупталова А. С. Развитие внимания младших школьников в учебной деятельности [Текст] / Тупталова А. С. // Молодой ученый. — 2016. — №26. —С.610-612.

73.Ульенкова, У. В. Особенности устойчивости и концентрации произвольного внимания у умственно отсталых учащихся младших классов [Текст] / У. В. Ульенкова, Л. А. Метиева // Практическая психология и логопедия. — 2007. — № 5 (28). — С.214—228.

74.Филиппова Н.В. Современный взгляд на задержку психического развития [Текст] / Филиппова Н.В., Барыльник Ю.Б., Исмайлова А.С. // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. — 2015. - № 10 (2). — С. 256-262.

75.Филиппова Н.В. Клиникодиагностические аспекты задержек психического развития в детском возрасте [Текст] / Филиппова Н.В., Барыльник Ю.Б., Деева М.А., Кормилицина А.С. // Вопросы психического здоровья детей и подростков. — 2016 (16). —№ 4. — С. 89–101.

76.Хухлаева О.В. Практические материалы для работы с детьми 3-9 лет. Психологические игры, упражнения, сказки [Текст]: учебник для вызов / Хухлаева О.В. – М.: Генезис, 2011. – 176 с.

77.Цукерман, Г.А. Десяти-двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии [Текст] / Г.А. Цукерман // Вопросы психологии.- 1998. - № 10. - С. 17.

78.Четверикова Т. Ю. Дети с ограниченными возможностями здоровья в системе инклюзивного образования [Текст] / Четверикова Т. Ю. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – № 8. – С. – 58 – 65.

79.Шаповаленко, И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) [Текст] / И.В. Шаповаленко. – М.: Гардарики, - 2005. – 349 с.

80.Шевченко, С.Г. Новое в коррекционно-развивающем обучении детей с трудностями в обучении [Текст] / С.Г. Шевченко // Дефектология. – 2001. – № 4. – С. 21 – 30.

81.Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития [Текст]: учебник для вызов / Эльконин Б.Д. – М.: Тривола, 1994. – 168 с.

82.Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте [Текст] / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии.- 1971. - №4.- С.45-19.

83.Эльконин Д.Б. Психология развития в детских возрастах [Текст] Д.Б. Эльконин. - М.,- 1995. – 321с