МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования

**«КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**(ФГБОУ ВО «КубГУ»)**

**Кафедра дефектологии и специальной психологии**

**КУРСОВАЯ РАБОТА**

**ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВНИМАНИЯ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Работу выполнил \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Е.О. Синина

(подпись, дата)

Факультет: Педагогики, психологии и коммуникативистики

Направление подготовки: Специальное (дефектологическое) образование

Профиль обучения: 44.03.03-Олигофренопедагогика, курс 2 ОФО

Научный руководитель

Преподаватель \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Д.М. Шагундокова

(подпись, дата)

Нормоконтролер

Ст. преподаватель \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ И.В. Лаврентьева

(подпись, дата)

Краснодар 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Введение …………………………………………………………………………..3

1 Теоретические основы развития внимания у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью…………………..……………………....6

1.1 Внимание как один из видов познавательных процессов…………..…...6

1.2 Роль внимания в развитии детей младшего школьного возраста……...11

1.3 Умственная отсталость: понятие и особенности………………………14

1.4 Особенности развития внимания умственно отсталых младших школьников……………………………………………………………..…18

2 Сравнительное изучение особенностей внимания у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью…….....................................22

2.1 Организация и методы исследования..………………………………….22

2.2 Анализ полученных данных……..……………………………………….26

Заключение……………………………………………………………………….31

Список использованных источников…………………………………………...33

ПриложениеАСтимульный материал к методике «Корректурная проба»...36

ПриложениеБСтимульный материал к методике «Найди отличие»…...…..37

ПриложениеВРезультаты изучения особенностей внимания у учащихся 4класса с умственной отсталостью………..…..……..………..38

ПриложениеГ Результаты изучения особенностей внимания у учащихся 1 класса с умственной отсталостью…..…….……………….....40

ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность темы исследования.** Внимание занимает большое место в психике и жизнедеятельности человека. Внимание – это направленность и сосредоточенность сознания человека на определенных объектах при одновременном отключении от других. В специальной психологии проблема внимания стоит очень остро, так как процесс обучения не может проходить без достаточного внимания учащихся. Внимание никогда не рассматривается как отдельный процесс, оно всегда присутствует в других процессах, т.е лишено собственного специфического содержания.

Физиологические основы внимания исследовали И.П. Павлов, И.М. Сеченов, А.А. Ухтомский, Л.С. Выготский. Они изучали механизмы произвольного внимания у нормально развивающихся детей и детей с отклонениями в развитии.

Проблемой внимания в специальной психологии занимались и отечественные и зарубежные ученые. Среди них И.В. Белякова, С.Д. Забрамная, М.С. Певзнер, В.Г. Петрова, С.Я. Рубинштейн, И.Л. Баскаковой, С.В. Лиепиня, П.Я. Гальперин, Т. Рибо, У. Джемс и многие другие.

Все они исследовали своеобразие внимания детей с умственной отсталостью. Ученые описывают средства коррекции и воспитания внимания, которые могут помочь в обучении и воспитании таких детей.

Вопрос внимания в психологии умственно отсталого школьника глубоко разработан. Психологи считают нарушения внимания одним из характерных симптомов умственной отсталости. Известно, что коррекция процесса внимания более эффективна в дошкольном и младшем школьном возрасте.

Тему исследования можно считать актуальной, поскольку она имеет значимость для педагогов коррекционных школ, т.к внимание включено во все остальные психические процессы и если оно не достаточно сформировано, то остальная познавательная деятельность будет крайне затруднена.

**Цель исследования–** изучить особенности внимания младших школьников с умственной отсталостью.

**Объект исследования** – процесс развития внимания в младшем школьном возрасте.

**Предмет исследования** – особенности внимания у младших школьников с умственной отсталостью.

Теоретический анализ литературы позволил сформулировать**гипотезу исследования**: уровень развития внимания у умственно отсталых младших школьников отстает от нормы, а также имеет качественное своеобразие в зависимости от возраста.

Исходя из содержания цели, объекта и предмета исследования можно сформулировать следующие **задачи**:

1. Изучить внимание как психический процесс.

2. Выявить особенности развития внимания в младшем школьном возрасте.

3. Описать особенности развития внимания у умственно отсталых младших школьников.

4. Провести сравнительное изучение особенностей развития внимания у младших школьников с умственной отсталостью.

Для решения поставленных задач использовались **методы исследования**:анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, беседа, наблюдение, тесты («Корректурная проба» (тест Бурдона), методика «Треугольники» и «Найди отличие»).

**Теоретические и методологические основы работы:**

– концепция культурно-исторического происхождения высших психических функций человека (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия);

– теория возрастной периодизации в развитии ребенка (Л.С. Выготский);

– теории развития внимания Т. Рибо, П.Я. Гальперина, Л.С. Выготского;

– изучения особенностей внимания умственно отсталых младших школьников (И.Л. Баскакова, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, С.Я. Рубинштейн).

**Теоретическая и практическая значимость исследования.** В работе сделана попытка изучить особенности внимания у младших школьников с умственной отсталостью. Подобрать литературу по теме исследования, определить диагностический материал для проведения исследования свойств внимания. Работа представляет интерес для дефектологов, студентов высших учебных заведений, учителей коррекционных школ.

**База исследования.** ГБОУ специальная (коррекционная) школа №59 г.Краснодара.

**Структура работы.** Курсовая работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников (32 наименования), четырех приложений на шести страницах. В работе содержится пять рисунков, две таблицы, текст представлен на 41-й странице.

1 Теоретические основы развития внимания у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями

1.1 Внимание как один из видов познавательных процессов

Столь значимое место внимания в системе общей психологии в первую очередь определяется его местом в психике жизнедеятельности человека. Само по себе внимание – процесс, в котором есть и познавательные, и эмоционально-волевые аспекты.

Поскольку вопрос о существовании внимания до сих пор стоит остро, многие ученые считают, что от его решения во многом зависит дальнейшее развитие психологического знания.

*Внимание –* состояние психологической концентрации, сосредоточенности на каком-либо объекте[18].

Разные ученые приводят свои формулировки понятия «внимание».

Вильям Джеймс сказал, что каждому известно, что такое «внимание», тем самым он дал следующее объяснение: это когда разум охватывает в ясной и отчетливой форме нечто, в чем видится одновременно несколько возможных объектов или ходов мысли. Сосредоточение, концентрация сознания – вот его суть. Оно означает отвлечение от одних вещей ради того, чтобы эффективно работать с другими [25].

П.Я. Гальперин и его сотрудница С.Л. Кобыльницкая исходят из такого понимания внимания, согласно которому оно представляет собой формирующийся навык самоконтроля.

С.Л. Рубинштейн в книге «Основы общей психологии», считает, что внимание – это в первую очередь динамическая характеристика протекания познавательной деятельности: оно выражает преимущественную связь психической деятельности с определенным объектом, на котором она сосредоточена. Внимание – это избирательная направленность на тот или иной объект и сосредоточенность на нем, углубленность в направленную на объект познавательную деятельность.

Л.С. Выготский считал, что традиционная психология определяет внимание как функцию, при помощи которой нам удается расчленить сложный объект ведущих на нас извне впечатлений, выделить в потоке наиболее важную часть, сосредоточить на ней всю силу нашей активности таким образом облегчить ей проникновение в сознание. Благодаря этому постигаются особые отчетливость и ясность, с которыми переживается эта выделенная часть [5].

Среди познавательных процессов внимание занимает немаловажное, едва ли не центральное место. Также внимание участвует во многих психических процессах и непосредственно связано с ними[25].

Участие внимания в восприятии, несомненно. Благодаря ему воспринимаемый предмет, который называется обычно объектом внимания, становится для нас более ясным, мы прослеживаем, как он изменяется, что с ним происходит.

То же самое можно сказать и о связи внимания и мышления. Когда мы размышляем, внимание предстает как сосредоточение сознания на решаемой задаче, как стремление не пропустить ни одной детали и способность не отвлекаться на посторонние мысли.

Существует тесная связь между вниманием и речью. С одной стороны, именно речь позволяет организовать внимание. С другой стороны, человек, строя речевое высказывание, выбирает в качестве подлежащего название именно того предмета, на который обращено в данный момент его внимание.

Одну из наиболее известных психологических теорий внимания предложил Т. Рибо. Он считал, что внимание, независимо от того, является оно ослабленным или усиленным, всегда связано с эмоциями и вызывается ими.

Участие внимания в работе памяти не подлежит сомнению и постоянно дает о себе знать в нашей повседневной жизни. Если нам необходимо запомнить определенную информацию мы обращаем на это его внимание.

Внимание человека обладает пятью основными свойствами: устойчивостью, сосредоточенностью, переключаемостью, распределением и объемом [15].

Под *устойчивостью внимания* понимается способность в течение длительного времени сохранять состояние внимания на каком-либо объекте, предмете деятельности, не отвлекаясь и не ослабляя внимание.

*Сосредоточенность внимания* **–** это концентрированность внимания на одних объектах и его отвлечении от других.

*Переключаемость внимания* – понимается как его перевод с одного объекта на другой, с одного вида деятельности на иной. Данная характеристика проявляется в скорости, с которой можно переводить свое внимание с одного объекта на другой, причем такой перевод может быть как непроизвольным, так и произвольным

*Распределение внимания*– это способность рассредоточить внимание на значительном пространстве, параллельно выполнять несколько видов деятельности или совершать несколько различных действий. Распределение внимания зависит от психологического и физиологического состояния человека. При утомлении, в процессе выполнения сложных видов деятельности, требующих повышенной концентрации внимания, область его распределения обычно сужается.

*Объём внимания* определяется количеством информации, одновременно способной сохраняться в сфере повышенного внимания (сознания) человека. Численная характеристика среднего объема внимания людей 5–7 единиц информации. Обычно устанавливается посредством опыта.

Основными видами внимания являются природное и социально обусловленное внимание, непосредственное и опосредствованное внимание, непроизвольное и произвольное внимание, чувственное и интеллектуальное внимание [20].

*Природное внимание* **–** это способность избирательно реагировать на те или иные внешние или внутренние стимулы, несущие в себе элементы информационной новизны. Основной механизм, обеспечивающий работу такого внимания, называется ориентировочным рефлексом.

*Социально обусловленное внимание* складывается прижизненно в результате обучения и воспитания, связано с волевой регуляцией поведения, с избирательным сознательным реагированием на объекты.

*Непосредственное внимание* не управляется ничем, кроме того объекта, на который оно направлено и который соответствует актуальным интересам и потребностям человека.

*Опосредствованное внимание* регулируется с помощью специальных средств, например жестов, слов, указательных знаков, предметов.

*Непроизвольное внимание* не связано с участием воли, а *произвольное* обязательно включает волевую регуляцию. Непроизвольное внимание не требует усилий для того, чтобы удерживать и в течение определенного времени сосредоточивать на чем-то внимание, а произвольное обладает всеми этими качествами. Наконец, произвольное внимание в отличие от непроизвольного обычно связано с борьбой мотивов или побуждений, наличием сильных, противоположно направленных и конкурирующих друг с другом интересов, каждый из которых сам по себе способен привлечь и удерживать внимание.

*Чувственное внимание* по преимуществу связано с эмоциями и избирательной работой органов чувств, а *интеллектуальное*– с сосредоточенностью и направленностью мысли.

При чувственном внимании в центре сознания находится какое-либо чувственное впечатление, а в интеллектуальном внимании объектом интереса является мысль.

Внимание как психический процесс выполняет ряд функций в жизни и деятельности человека. Выделяют следующие функции внимания [22]:

1. Активизирует нужные и тормозит ненужные в данный момент психологические и физиологические процессы.

2. Способствует организованному и целенаправленному отбору поступающей в организм информации в соответствии с его актуальными потребностями.

3. Обеспечивает избирательную и длительную сосредоточенность психической активности на одном и том же объекте или виде деятельности.

Свниманием связаны направленность и избирательность познавательных процессов. Их настройка непосредственно зависит от того, что в данный момент времени представляется наиболее важным для организма, для реализации интересов личности. Вниманием определяется точность и детализация восприятия, прочность и избирательность памяти, направленность и продуктивность мыслительной деятельности[21].

Для перцептивных процессов внимание является своеобразным усилителем, позволяющим различать детали изображений. Для человеческой памяти внимание выступает как фактор, способный удерживать нужную информацию в кратковременной и оперативной памяти, как обязательное условие перевода запоминаемого материала в хранилища долговременной памяти. Для мышления внимание выступает как обязательный фактор правильного понимания и решения задачи. В системе межчеловеческих отношений внимание способствует лучшему взаимопониманию, адаптации людей друг к другу, предупреждению и своевременному разрешению межличностных конфликтов.

Внимание «пронизывает» всенаше познание. Неслучайно отечественный психолог, профессор Л.М.Веккер отнес внимание к сквозным психическим процессам, организующимпознавательную сферу человека и интегрирующим разные уровни психики.

*Таким образом,*внимание не является отдельным процессом, оно не имеет собственного продукта, а только лишь улучшает продукты других познавательных процессов и видов деятельности.Без него психические процессы не работают.

1.2 Роль внимания в развитии детей младшего школьного возраста

Историю развития внимания, как и многих других психических функций, пытался проследить Л.С. Выготский в своей культурно-исторической концепции их формирования.

Произвольное внимание возникает из того, что окружающие ребенка люди начинают при помощи ряда стимулов и средств направлять внимание ребенка, руководить его вниманием, подчинять его своей власти и этим самым дают в руки ребенка те средства, с помощью которых он впоследствии и сам овладевает своим вниманием. Культурное развитие внимания заключается в том, что при помощи взрослого ребенок усваивает ряд искусственных стимулов-средств (знаков), посредством которых он дальше направляет свое собственное поведение и внимание[7].

Процесс возрастного развития внимания по идеям Л.С. Выготского представил А.Н.Леонтьев. По его мнению, с возрастом внимание ребенка улучшается, однако развитие внешне опосредствованного внимания идет гораздо быстрее, чем его развитие в целом, тем более натурального внимания. При этом в школьном возрасте наступает перелом в развитии, который характеризуется тем, что первоначально внешне опосредствованное внимание постепенно превращается во внутренне опосредствованное, и со временем эта последняя форма внимания занимает основное место среди всех его видов. Различия в характеристиках произвольного и непроизвольного внимания возрастают с дошкольного возраста и достигают максимума в школьном возрасте, а затем обнаруживают тенденцию к уравниванию. Эта тенденция как раз и связана с тем, что в процессе своего развития система действий, обеспечивающих произвольное внимание, из внешней постепенно превращается во внутреннюю[16]. Таким образом, особенности возрастного развития внимания представлены на рисунке 1.

Рисунок 1 – Возрастное развитие внимания А.Н.Леонтьеву

Л.С. Выготский писал, что с самых первых дней жизни ребенка развитие его внимания происходит в среде, включающей так называемый двойной ряд стимулов, вызывающих внимание. Первый ряд – это сами окружающие предметы, которые своими яркими, необычными свойствами приковывают внимание ребенка. С другой стороны, это речь взрослого человека, произносимые им слова, которые первоначально выступают в роли стимулов-указаний, направляющих непроизвольное внимание ребенка. Таким образом, с первых дней жизни ребенка его внимание в значительной своей части оказывается направляемым с помощью слов-стимулов.

Вместе с постепенным овладением активной речью ребенок начинает управлять и первичным процессом собственного внимания, причем сначала – в отношении других людей, ориентируя собственное их внимание обращенным к ним словом в нужную сторону, а затем – и в отношении самого себя.

Общая последовательность культурного развития внимания по Л.С. Выготскому состоит в следующем: «Сначала люди действуют по отношению к ребенку, затем он сам вступает во взаимодействие с окружающими, наконец, он начинает действовать на других и только в конце начинает действовать на себя. Вначале взрослый направляет его внимание словами на окружающие его вещи и вырабатывает, таким образом, из слов могущественные стимулы-указания; затем ребенок начинает активно участвовать в этом указании и сам начинает пользоваться словом и звуком как средством указания, т.е. обращать внимание взрослых на интересующий его предмет»[5].

Слово, которым пользуется взрослый, обращаясь к ребенку, появляется первоначально в роли указателя, выделяющего для ребенка те или иные признаки в предмете, обращающего его внимание на эти признаки.

Первоначально процессы произвольного внимания, направляемого речью взрослого, являются для ребенка скорее процессами его внешнего дисциплинирования, чем саморегуляции. Постепенно, употребляя то же самое средство овладения вниманием по отношению к самому себе, ребенок переходит к самоуправлению поведением, т.е. к произвольному вниманию[10].

*Таким образом*, внимание играет огромную роль в развитии детей младшего школьного возраста. Поскольку является «сквозным» процессом, который задействован во всех остальных психических функциях. Тем самым внимание участвует в их формировании и развитии. Важным является формирование у младших школьников именно произвольного и направленного внимания, поскольку от того, на что оно направлено, зависят наши действия, жизненные выборы и итоги деятельности[20].

1.3 Умственная отсталость, понятие и особенности

По мнению С.Я. Рубинштейн умственно отсталым, называют такого ребенка, у которого стойко нарушена познавательная деятельность вследствие органического поражения головного мозга (наследуемого или приобретенного)[23].

Л.С.Выготский, А.Р. Лурия, К.С. Лебединская, В.И.Лубовский., М.С.Певзнер, Г.Е. Сухарева и др. дают основания относить к *умст­венной отсталости* только те состояния, при которых от­мечается стойкое, необратимое нарушение преимущест­венно познавательной деятельности, вызванное органи­ческим повреждением коры головного мозга. Именно эти признаки должны в первую очередь учитываться при диагностике умственной отсталости.

Умственная отсталость – это не просто «малое коли­чество ума», это качественные изменения всей психики, всей личности в целом, явившиеся результатом перене­сенных органических повреждений центральной нервной системы. Это такая атипия развития, при которой стра­дают не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие. Такой диффузный характер пато­логического развития умственно отсталых детей выте­кает из особенностей их высшей нервной деятельности[9].

Исследования А.Р.Лурия, В.И.Лубовского, А.И.Мещерякова, М.С. Певзнер и др. показали, что у умственно отсталых имеются довольно грубые изме­нения в условно-рефлекторной деятельности, разбалансированность процессов возбуждения и торможения, а также нарушения взаимодействия сигнальных систем. Все это является физиологической основой для аномального психического развития ребенка, включая про­цессы познания, эмоции, волю, личность в целом[18].

Для умственно отсталых характерно недоразвитие познавательных интересов (Н. Г. Морозова), которое выражается в том, что они меньше, чем их нормальные сверстники, испытывают потребность в познании.

М.С. Певзнер выделяет следующие основные формы олигофрении [23]:

1. Основная неосложненная форма олигофрении,характеризуется диффузным поражением головного мозга.

2. Олигофрения, осложненная нарушениями нейродинамики, характеризуется нарушениями процессов активного возбуждения или торможения.

3. Олигофрения с психопатоподобными формами поведения,наблюдается резкое нарушение эмоционально-волевой сферы, отмечается недоразвитие личностных качеств, снижение критического отношения как к себе, так и к окружающим их людям.

4. Олигофрения, осложненная нарушениями в системе отдельных анализаторов,общее недоразвитие мозга сочетается с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, недоразвитием речевых систем.

5. Олигофрения с нарушениями функции лобных долей мозга, наблюдается грубое нарушение познавательной деятельности, целенаправленности деятельности.

Создавая свою классификацию, Г.Е. Сухарева руководствовалась этиопатогенетическим принципом. Она выделяла три основные группы олигофрении:

1. Олигофрении эндогенной природы, обусловленные поражением половых клеток родителей (гаметопатиями). Болезнь Дауна, истинная микроцефалия, фенилкетонурия, галактозурия, олигофрения, сочетающаяся с системными поражениями кожи и костной системы.

2. Олигофрении, обусловленные внутриутробным (антенатальным) поражением зародыша (эмбриопатии) или плода (фетопатии). Олигофрении, связанные с внутриутробным инфекционным поражением (вирусами краснухи, гриппа, паротита, гепатита, цитомегалии и др., возбудителями токсоплазмоза, сифилиса и т.п.), олигофрении, связанные с внутриутробным поражением, олигофрения, обусловленная гемолитической болезнью новорожденного.

3. Олигофрении, обусловленные вредностями, воздействующими на ребенка во время его рождения (интранатально) или в раннем детстве (постнатально). Олигофрении, связанные с родовой травмой и асфиксией, с черепно-мозговой травмой в раннем детстве и с нейроинфекциями, перенесенными в раннемдетстве.

Причины, вызывающие у ребенка умственную отсталость очень разнообразны. Их принято разделять на внешние (экзогенные) и внутренние (эндогенные)[24]. Внешние могут воздействовать в период внутриутробного развития плода, во время рождения ребенка и в первые месяцы (или годы) его жизни.

Известен ряд внешних факторов, приводящих к резким нарушениям развития:

1. Тяжелые инфекционные заболевания, которые женщина переносит во время беременности.

2. Различные интоксикации.

3.Нарушения обмена веществ в органах и тканях, вызывающие расстройства их функций и изменения в строении.

4. Заражение плода различными паразитами, существующими в организме матери.

5. Травматические поражения плода, возникающие при ударе или ушибе.

Среди внутренних причин следует выделить:

1. Фактор наследственности, который проявляется, в частности, в хромосомных заболеваниях.

2. Нарушения белкового и углеводного обмена в организме.

3. Болезни младенца на ранних этапах жизни, такие, как воспалительные заболевания мозга и его оболочек.

4. Неблагополучная экологическая обстановка.

Медицинская классификация умственной отсталости МКБ–10 включает в себя[24]:

1. F70 Умственная отсталость легкой степени – IQ составляет 50–60.

2. F71 Умственная отсталость умеренная –IQ колеблется от 35 до 49;

3. F72 Умственная отсталость тяжелая – IQ колеблется от 20 до 34;

4. F73 Умственная отсталость глубокая –IQ ниже 20.

Какова бы ни была причина умственной отсталости ребенка, как бы тяжела ни была болезнь его нервной системы, наряду с распадом происходит и развитие. При разных поражениях нервной системы развитие происходит по-разному. Именно своеобразие психического развития умственно отсталых детей, а также особенности развития разных групп этих детей являются предметом психологии умственно отсталого ребенка.

Воспитание и обучение умственно отсталых детейтребует особенно большого педагогического мастерства, особых, искусных методов. Поэтому изучение способов воспитания и коррекции недостатков этих детей оказывается иногда полезным для теоретического и методического углубления общей педагогики ипсихологии.

1.4 Особенности развития внимания умственно отсталых младших школьников

Уровень развития внимания у учащихся вспомогательной школы значительно снижен в отличии от школьников с нормой интеллектуального развития. Умственно отсталые дети смотрят на объекты или их изображения, не замечая при этом присущих им существенных элементов. Вследствие низкого уровня развития внимания они не улавливают многое из того, о чем им сообщает учитель. По этой же причине дети выполняют ошибочно какую-то часть предложенной им однотипной работы[23].

По мнению И.Л. Баскаковой при олигофрении сильно страдает непроизвольное внимание, однако преи­мущественно недоразвита именно его произвольная сто­рона. Это связано с тем, что умст­венно отсталые дети при возникновении трудностей не пытаются их преодолевать. Они, как правило, в этом случае бросают работу. Однако, если работа интересна и посильна, она поддерживает внимание детей, не тре­буя от них большого напряжения. Слабость произволь­ного внимания проявляется и в том, что в процессе обу­чения отмечается частая смена объектов внимания, не­возможность сосредоточиться на каком-то одном объек­те или одном виде деятельности[3].

Внимание умственно отсталых младших школьников обычно непроизвольно, когда как у нормально развивающихся учеников на первый план выступает произвольное внимание. Непроизвольное внимание характеризуется небольшим объемом, неустойчивостью, а также трудной переключаемостью. Также отмечается, что у школьников с недостатками умственного развития нарушено и непроизвольное (пассивное), и произвольное (активное) внимание[24].

Проявление основных свойств внимания ребенка зависят от качественного своеобразия структуры его дефекта. Особенно малый объем внимания и его кратковременность свойственны возбудимым дошкольникам. Эти дети крайне импульсивны и несосредоточенны.

Умственно отсталые младшие школьники также очень невнимательны, что в значительной мере мешает их обучению, способствует появлению множества ошибок при выполнении даже таких заданий, которые по уровню развития их познавательной деятельности им вполне доступны.

Невнимательность таких детей обусловлена, прежде всего, слабостью их волевой сферы. Они не могут в должной мере сосредоточиться на выполняемой деятельности, работать не отвлекаясь. Большое значение имеет также несформированность интересов умственно отсталых детей.

Развитие внимания умственно отсталых младших школьников тесно связано с формированием их личности. Внимание сопровождает формирование таких личностных качеств, как целенаправленность, самостоятельность, дисциплинированность, настойчивость и др. Нарушение произвольного внимания препятствует формированию у умственно отсталых детей целенаправленности поведения и деятельности, резко снижают их работоспособность[12].

У умственно отсталых детей более чем у их нор­мальных сверстников, выражены недостатки внимания: малая устойчивость, трудности распределения внима­ния, замедленная переключаемость[24].

*Объем внимания* у умственно отсталых первоклассников низкий, так как ограничивается 1–2 объектами. У третьеклассников он немного выше (2–3 объекта) и при благоприятных условиях может расширяться. Оптимальным количеством предъявляемой зрительной информации для первоклассников является 3–5, а для учеников третьего класса 5–7 объектов.

Исследования показали зависимость объема внимания умственно отсталых учеников от наличия смысловых связей между предъявляемыми объектами. К третьему классу у умственно отсталых школьников формируется умение группировать логически взаимосвязанные объекты.

Большинство младших школьников могут относительно долго интенсивно выполнять несложную однообразную работу. От первого к третьему классу наблюдается заметное развитие *устойчивости внимания*, при этом меняется темп выполнения задания. Третьеклассники работают быстрее первоклассников, но количество ошибок, которое они допускают в ходе выполнения задания, остается очень существенным. Это свидетельствует о том, что показатели устойчивости внимания повышаются к третьемуклассу в основном за счет роста темпа работы, а не ее качества. Для младших умственно отсталых учеников периодом наиболее оптимального проявления устойчивости внимания при выполнении однообразной работы является временной промежуток в 6–10 минут.

Известно, что *распределение внимания* малодоступно ученикам с умственной отсталостью. Когда им предлагают осуществлять какую-то деятельность одновременно с выполнением другого задания, им трудно справиться с поставленной перед ними задачей. В процессе специального коррекционного обучения для умственно отсталых третьеклассников выполнение одновременно двух заданий становится более доступным. Вместе с тем отмечается понижение устойчивости внимания в обеих возрастных группах при распределении его на два вида деятельности.

*Переключение внимания* зависит не только от особенностей познавательной деятельности и личности учеников с интеллектуальной недостаточностью, но и от характера предъявляемых объектов. Замечено, что младшие школьники успешнее выполняют задания, требующие переключения внимания при работе с более конкретным материалом (например, с изображением предметов), чем с абстрактным. Умственно отсталые учащиеся, особенно младшего школьного возраста, испытывают большие трудности при переключении внимания с одного объекта на другой в силу патологической инертности процессов возбуждения и торможения. Чрезмерное количество разнообразных видов деятельности, используемых учителем в ходе урока, приводит к быстрой утомляемости учащихся, следствием которой является неосознанное переключение внимания с выполняемого задания на что-то другое, оказавшееся в поле их зрения.

У умственно отсталых школьников с преобладанием процессов возбуждения констатировано существенное отставание в показателях качества устойчивости и распределения внимания по сравнению с учащимися, имеющими неосложненную форму олигофрении.

Умственно отсталые ученики с преобладанием процессов торможения имеют самый низкий показатель устойчивости внимания. Большинство учащихся этой клинической группы не способны к распределению внимания. По сравнению с другими олигофренами у них самый узкий объем внимания[13].

*Таким образом,* внимание важный компонент психики человека, поскольку пронизывает все остальные психические процессы. Также оно играет огромную роль в психическом развитии детей и в формирование у них высших психических функций. Нарушения внимания у детей с умственной отсталостью выражены довольно сильно. Внимание умственно отсталых младших школьников характеризуется отставанием в количественном и качественном отношении. Относительно сохранным у детей с умственной отсталостью является непроизвольное внимание, наиболее страдает произвольное. Но, несмотря на это, важным является формирование у младших школьников с умственной отсталостью именно произвольного и направленного внимания, так как от него зависит успешность их деятельности.

2 Выявление особенностей внимания у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями

2.1 Организация и методы исследования

Исследование внимания умственно отсталых детей проводилось на базе ГБОУ школа №59 г. Краснодар. В нём приняли участие учащиеся 1и 4 класса. В первом классе изучалось внимание у девяти человек, из них 5 мальчиков, 4 девочки в возрасте от 8 до 10 лет. В четвертом классе у 11 человек, среди них 10 мальчиков и одна девочка в возрасте от 10 до 12 лет.

*Целью экспериментального исследования* являлось выявление динамики развития внимания учащихся с умственной отсталостью на разных возрастных этапах.

*Задачи экспериментальной работы:*

– проведение сравнительного изучения продуктивности и устойчивости внимания;

– проведение сравнительного изучения переключаемости внимания;

– проведение сравнительного изучения сформированности концентрации внимания на мелких деталях.

*Первый этап экспериментальной работы –* методологический. На данном этапе нами были подобраны методики для всестороннего изучения внимания умственно отсталых младших школьников.

*Второй этап экспериментальной работы* – диагностический, в ходе которого нами было проведено сравнительное изучение продуктивности, устойчивости, концентрации и переключаемости внимания у умственно отсталых младших школьников с помощью отобранных методик, а также анализ полученных данных.

Для исследования внимания умственно отсталых младших школьников нами были отобраны следующие *методики:* Корректурная проба (тест Бурдона), «Треугольники», «Найди отличие».

*Корректурная проба (тест Бурдона)* была предложена Бурдоном в 1895 году и широко применяется для исследования внимания в его различных вариациях [2].

*Цель:* оценка продуктивности и устойчивости внимания.

*Стимульный материал:* бланк для выполнения задания, секундомер.

*Ход проведения:*

Тест проводится при помощи специальных бланков с рядами расположенных в случайном порядке фигур. Испытуемый, просматривая бланк (см. приложение А), ряд за рядом, вычёркивает указанные в инструкции фигуры в течение 60 секунд.

При обработке и оценке результатов определяется количество предметов на рисунке, просмотренных ребенком в течение однойминуты, т.е. за все время выполнения задания. Полученные данные вносятся в формулу, по которой определяется общий показатель уровня развитости у ребенка одновременно двух свойств внимания: продуктивности и устойчивости:

S=(0.5N-2.8n)/t

S– показатель продуктивности и устойчивости внимания обследованного ребенка; N – количество изображений предметов на рисунках, просмотренных ребенком за время работы;t – время работы;n – количество ошибок, допущенных за время работы. (ошибками считаются пропущенные нужные или зачеркнутые ненужные изображения.)

По показателям S, полученным в процессе выполнения задания, строится график (см. рисунок 2), на основе анализа которого можно судить о продуктивности и устойчивости внимания ребенка.

Рисунок 2 – График продуктивности и устойчивости внимания ребенка

При построении графика показатели продуктивности и устойчивости переводятся (каждый в отдельности) в баллы по десятибалльной системе следующим образом:10 баллов – показатель S у ребенка выше, чем 1, 25 балла; 8–9 баллов – показатель S находится в пределах от 1, 00 до 1, 25 балла;6–7 баллов – показатель S находится в интервале от 0, 75 до 1;4–5 балла – показатель S находится в границах от 0, 50 до 0, 75 балла;2–3 балла – показатель S находится в пределах от 0, 24 до 0, 50 балла;0–1 балл – показатель S находится в интервале от 0, 00 до 0, 2 балла.

Интерпретируются эти кривые следующим образом: Кривая №1 – это график очень высокопродуктивного и устойчивого внимания. Кривая №2 – это график низкопродуктивного, но устойчивого внимания. Кривая №3 – представляет собой график среднепродуктивного и среднеустойчивого внимания. Кривая №4 – является графиком среднепродуктивного, но неустойчивого внимания. Кривая №5 – представляет график среднепродуктивного и крайне неустойчивого внимания

Устойчивость внимания в свою очередь в баллах оценивается так:10 баллов – все точки графика на рисунке не выходят за пределы одной зоны, а сам график своей формой напоминает кривую 1;8–9 баллов – все точки графика расположены в двух зонах наподобие кривой 2;6–7 баллов – все точки графика располагаются в трех зонах, а сама кривая похожа на график 3;4–5 баллов – все точки графика располагаются в четырех разных зонах, а его кривая чем-то напоминает график 4;3 балла – все точки графика располагаются в пяти зонах, а его кривая похожа на график 5.

Выводы об уровне развития продуктивности и устойчивости внимания:

10 баллов – продуктивность внимания очень высокая, устойчивость внимания очень высокая;8–9 баллов – продуктивность внимания высокая, устойчивость внимания высокая;4–7 баллов – продуктивность внимания средняя, устойчивость внимания средняя;2–3 балла – продуктивность внимания низкая, устойчивость внимания низкая;0–1 балл –продуктивность внимания очень низкая, устойчивость внимания очень низкая.

*Методика «Треугольники».*

*Цель:* диагностика уровня переключаемости произвольного внимания.

По указанию взрослого ребёнок рисует треугольники 2–3 строки. По количеству ошибок определяется уровень развития переключаемости произвольного внимания.

*Стимульный материал:* лист бумаги, простой карандаш, протокол.

*Инструкция:* «Будь очень внимателен! Сейчас я дам вам одно за другим два письменных задания, а ты должен их правильно выполнить». Первое задание – рисовать треугольники уголком вверх (показать образец).

Через 2–2,5 строчки рисунка предлагается второе задание – продолжать рисовать треугольники, но уголком вниз (показать образец). Второе задание выполняется также в 2–3 строки.

Результат и интерпретация теста: максимум ребенок может набрать 5 баллов.

 Если ребёнок правильно выполняет второе задание, то у него достаточная концентрация и устойчивость внимания, отсутствие даже лёгких признаков инертности. Это считается высоким уровнем и оценивается в 5 баллов.

Ошибки при рисовании первых трёх фигур второго задания, затем правильно, значит слабо выраженные переключаемость и врабатываемость. Данный результат считается выше среднего, оценивается в 4 балла.

Исправленные ошибки по ходу выполнения второго задания – это нарушение переключаемости (единичные случаи «застревания» на предыдущем действии). Ребенок получает 3 балла, его результат средний.

Если первые три треугольника второго задания выполнены правильно, затем ошибочно, то выявляются отчётливые нарушения переключаемости внимания. Оценивается в 2 балла, уровень ниже среднего

Отказ от выполнения второго задания, сразу ошибки – это выраженные нарушения переключаемости или «застревания» на предыдущем действии. Оценка 1 балл. Данный результат имеет низкий уровень.

*Методика «Найди отличие».*

*Цель методики* –определить уровень сформированности концентрации внимания на мелких деталях.

*Стимульный материал:* картинки, на которых необходимо найти отличия, карандаш, секундомер.

Ребенку показывают картинки (см. приложение Б), на первый взгляд одинаковые, но в которых есть существенные различия. За время ребенок должен найти как можно больше отличий, назвать и показать их.

*Инструкция:* Необходимо внимательно посмотреть на две пары картинок и отметить, чем они отличаются.

Всего отличительных признаков на картинке для 1-го класса три, а для 4-го пять. Следовательно, ребенок максимально может набрать за этот тест 3 или 5 баллов. Время на выполнение этого задания – 3 минуты.

Оценка результатов для 1 класса:

1. балла – высокий уровень;

2 балла – средний уровень;

0–1 балла – низкий уровень.

Оценка результатов для 4 класса:

4–5 баллов – высокий уровень;

2–3 балла – средний уровень;

0–1 балла – низкий уровень.

Вышеуказанные методики применялись нами для всестороннего сравнительного изучения процесса внимания у умственно отсталых учащихся первого и четвертого классов. Подробные результаты исследования на каждого ребенка представлены в приложениях (см. приложение В и Г).

2.2 Анализ полученных данных

С помощью методики «Корректурная проба» нами был изучен уровень развития продуктивности и устойчивости внимания у умственно отсталых школьников первого и четвертого класса. Данные исследования представлены в виде диаграммы на рисунке 3.



Рисунок 3 – Результаты сравнительного изучения продуктивности и устойчивости внимания с помощью методики «Корректурная проба»

Исходя из данных рисунка, мы видим, что уровень сформированности продуктивности и устойчивости внимания у учеников 4 класса выше, чем у 1 класса. Также заметим, что ни в первом, ни в четвертом классе никто не показал высокий уровень сформированности данных свойств. Напротив, у учеников 1 класса преобладающим показателем является очень низкий уровень(56%), когда у четвероклассников данный показатель отсутствует. У учеников 4 класса преобладающим является средний уровень продуктивности и устойчивости (73%), а у первого класса всего 22% учащихся выполнили задание на этом уровне. На низком уровне практически одинаковое соотношение процентов в первом (22%) и четвертом (27%) классе. При выполнении задания ученикам первого класса требовалась организующая и разъясняющая помощь.

Методика «Треугольники» позволила нам выявить уровень переключаемости внимания. Данные по этой методике представлены в виде диаграммы на рисунке 4.



Рисунок 4 – Результаты сравнительного изучения переключаемости внимания с помощью методики «Треугольники»

По данным рисунка можно увидеть, что уровень переключаемости внимания у учеников 4 класса выше, чем у учеников 1 класса. Большинство учеников 4 класса показали уровень средний (36%) и выше среднего (18%), когда как у первоклассников преобладающим является низкий уровень (44%) переключаемости внимания и ниже среднего (23%).В первом классе никто не показал высокий уровень, а в четвертом классе на данном уровне оказались 9% обучающихся. Во время выполнения задания у некоторых учеников возникали трудности. Испытуемые не могли правильно нарисовать фигуры, либо рисовали другие. Многим потребовалась разъясняющая помощь.

Методика «Найди отличие» помогла изучить уровень концентрации внимания на мелких деталях. Данные полученные с помощью этой методики представлены в виде диаграммы на рисунке 5.



Рисунок 5 – Результаты сравнительного изучения концентрации внимания с помощью методики «Найди отличие»

Из данных рисунка видно, что у первоклассников преобладающий уровень концентрации внимания находится на низком уровне (66%), а у учеников 4 класса на среднем (63%). У учащихся 1 класса средний уровень составляет 34%, а у четвероклассников нанизком уровне оказалось 27%. У 1 класса высокий уровень отсутствует, а у 4 составляет 10%. Это свидетельствует о том, что уровень концентрации внимания на мелких деталях у четвероклассников с умственной отсталостью немного выше, чем у первоклассников. Во время выполнения задания ученикам первого класса было сложнее концентрировать свое внимание, чем ученикам четвертого класса. Многие ученики часто отвлекались, не замечали отличий или отмечали лишние детали.

*Таким образом*, нами было проведено сравнительное изучение внимания умственно отсталых младших школьников. В ходе исследования были получены результаты, позволяющие утверждать, что уровень сформированности внимания у младших школьников с умственной отсталостью находится на низком уровне, по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Но в процессе сравнительного изучения уровня развития внимания у умственно отсталых учащихся 1 класса и 4 класса, последние показали более высокие результаты. Так уровень сформированности концентрации, устойчивости, продуктивности и переключаемости внимания у первоклассников находится в большей части на низком уровне, когда как у четвероклассников на среднем. Стоит так же отметить, что некоторые ученики четвертого класса показали высокий уровень при выполнении задания, то есть можно сказать, что на определенных возрастных этапах внимание умственно отсталых школьников имеет качественное своеобразие. Можно сделать вывод, что уровень внимания у младших школьников с умственной отсталостью 4 класса намного выше, чем у учеников 1 класса. Результаты полученных данных свидетельствуют о том, что гипотеза исследования доказана.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав литературу по теме исследования, удалось установить, что внимание – это процесс сосредоточенности на каком-либо объекте, который включен во все остальные психические процессы. При этом внимание у умственно отсталых младших школьников имеет ряд специфических особенностей.

Изучив процесс внимания младших школьников с умственной отсталостью можно сделать следующие выводы:

1. Внимание – это особый психический процесс, от которого во многом зависит познавательная и учебная деятельность учащихся.

2. У умственно отсталых детей отмечают глубокие нарушения всех свойств внимания.

3. Объем внимания умственно отсталых младших школьников уже, чем у их нормально развивающихся сверстников. Объем внимания учеников первого класса вспомогательной школы ограничивается 1–2 объектами и несколько расширяется по мере обучения, достигая 2–3 объекта к четвертому классу.

В ходе проведения констатирующего эксперимента были выявлены особенности переключаемости, продуктивности, устойчивости и концентрации внимания умственно отсталых младших школьников 1 и 4 класса. Они заключаются в малой устойчивости, рассеянности, трудности концентрации, замедленной переключаемости, а также преобладании непроизвольного внимания. Исходя из этого, можно утверждать, что развитие внимания младших школьников с умственной отсталостью отстает, по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Было выявлено, что общий уровень развития внимания с возрастом становится гораздо выше. Так у учащихся 4 класса показатели более высокие, чем у 1 класса. Это свидетельствует о том, что внимание умственно отсталых детей поддается воспитанию, а его коррекция имеет результат.

Проанализировав результаты констатирующего эксперимента удалось доказать гипотезу исследования –уровень развития внимания у умственно отсталых младших школьников отстает от нормы, а также имеет качественное своеобразие.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Александрова Ю.В. Основы общей психологии. – М.: Современный гуманитарный университет,2000. – 317 с.

2. Альманах психологических тестов - М.: КСП, 1995. – 320 с.

3. Баскакова И.Л. Внимание школьников-олигофренов. Учебное пособие. – М.: Прометей, 1989. – 128 с.

4. Болдырева Л.А. Особенности психических процессов у детей с нарушением интеллекта // Проблемы современной науки и образования. 2015. № 8.

5. Виноградова А.Д. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка: Учеб.пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1985. – 144 с.

6. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. – М.: Просвещение, 1973. – 189 с.

7. Выготский Л.С. Развитие высших форм внимания // Избр. психол. произв. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1975. – 205 с.

8. Гальперин, П.Я.. Экспериментальное формирование внимания / Под ред. П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая - М.: Изд-во МГУ, 1974. – 102 с.

9. Гринина Е.С. Возрастная динамика развития внимания у школьников с умственной отсталостью // Вестник Саратовского областного института развития образования. 2015. № 2.

10. Дети с отклонениями в развитии / Под ред. Певзнер М.С. – М.: Просвещение, 1966. – 270 с.

11. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. – М.: Просвещение, Владос, 1995. – 112 с.

12. Калмыкова Е.А.Психология лиц с умственной отсталостью. – Курск: Курск. Гос. ун-т, 2007. – 121 с.

## 13. Кирдяшкина Т.А., Методы исследования внимания (Практикум по психологии): Учеб. Пособие – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 1999. – 70 с.

## 14. Комарова. Т.К. Психология внимания. – Гродно:ГрГУ, 2002. – 124 с.

## 15. Лиепиня С.В., Сравнительные исследования объема внимания учащихся 1–3 классов вспомогательных и массовых школ. Клиническое и психолого-педагогическое изучение детей с интеллектуальной недостаточностью – М.: Просвещение, 1976. – 256 с.

## 16. Лурия, А.Р. Внимание и память.– М.: Изд-во МГУ, 1975. – 105 с.

## 17. [**Лурия А. Р., Лекции по общей психологии**](http://www.ozon.ru/context/detail/id/1557740/?partner=harmony). - СПб.: Питер, 2006. – 320 с.

## 18. Немов Р.С. Психология. Кн. 1: Общие основы психологии. – М: ВЛАДОС, 2003. – 688 с.

## 19. Обухов А.В. Особенности изменений внутрифункциональной структуры внимания младших школьников с различными возможностями обучаемости // Сибирский психологический журнал. 2015. № 56.

## 20. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов/ Под ред. В. В. Воронковой – М.: Школа-Пресс, 1994. – 159 с.

21. Петрова В.Г., Белякова И.В. Психология умственно отсталых школьников. – М: Академия, 2002. – 160 с.

## 22. Психология внимания / Под ред. Гиппенрейтер Ю.Б., Романова В. Я. –М: ЧеРо, 2001. – 844 с.

## 23. Психологические проблемы коррекционной работы во вспомогательной школе / Под ред. Шиф Ж.И., Петровой В.Г., Головиной Т.Н. – М.: Педагогика, 1980. – 343 с.

## 24. Рибо Т. Психология внимания. СПб.: Изд-во Ф. Павленкова, 1980. – 98 с.

## 25. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб: Питер, 2000. – 712 с.

## 26. Рубинштейн С.Я.Психология умственно отсталого школьника. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.

## 27. Специальная психология / Под ред. Лубовского В.И – М: Академия, 2003. – 464 с.

28. Стефанович А.А. Изучение особенностей переключения внимания у младших школьников с нарушением интеллекта // Постулат. 2016. № 5.

29. УльенковаУ.В. Особенности устойчивости и концентрации произвольного внимания у умственно отсталых учащихся младших классов // Дефектология. 2003. № 2.

30. Учащиеся вспомогательной школы / Под ред. Певзнер М.С., Лебединской К.С. – М: Просвещение, 1979. – 230 с.

31. Фаликман М.В. Внимание. – М: Академия, 2006. – 453 с.

32. Шабан П.И. Формирование устойчивости и концентрации внимания учащихся начальных классов специальных школ для детей с интеллектуальной недостаточностью // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2008. № 12.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Стимульный материал к методике «Корректурная проба»

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Стимульный материал к методике «Найди отличие»

Для 1-го класса

Для 4-го класса

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Результаты изучения особенностей внимания у учащихся 4 класса с умственной отсталостью

Таблица В.1 – Промежуточные результаты исследования внимания и анамнестические данные учащихся 4 класса с умственной отсталостью

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Ученики 4 класса | Корректурная проба | Треугольники | Найди отличие |
| Артем, 10 лет.Умственная отсталость, плохо развита речь. | 4-5 баллов.Продуктивность внимания средняя, устойчивость средняя. | 4 балла. Слабо выраженные переключаемость и врабатываемость внимания. | 3 балла. Средний уровень концентрации внимания на мелких деталях. |
| Кирилл, 12 лет. РАС, умственная отсталость. | 2-3 балла Продуктивность внимания низкая, устойчивость внимания низкая. | 3 балла. Нарушение переключаемости (единичные случаи застревания на предыдущем месте). | 2 балла. Средний уровень концентрации внимания на мелких деталях. |
| Женя, 12 лет. Сложная структура дефекта, тяжелая умственная отсталость. | 4-5 баллов. Продуктивность внимания средняя, устойчивость средняя. | 1 балл. Нарушения переключаемости или «застревания» на предыдущем действии | 1 балл. Низкий уровень концентрации внимания на мелких деталях. |
| Данил, 11 лет. Эпилепсия, легкая умственная отсталость. | 4-5 баллов. Продуктивность внимания средняя, устойчивость средняя. | 5 баллов. Достаточная концентрация и устойчивость внимания, отсутствие даже лёгких признаков инертности. | 3 балла. Средний уровень концентрации внимания на мелких деталях. |
| Артем К., 11 лет. РАС, умственная отсталость. | 2-3 балла Продуктивность внимания низкая, устойчивость внимания низкая. | 2 балла. Отчётливые нарушения переключаемости внимания. | 3 балла. Средний уровень концентрации внимания на мелких деталях. |

Окончание таблицы В.1

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Ученики 4 класса | Корректурная проба | Треугольники | Найди отличие |
| Серёжа, 10 лет. Легкая умственная отсталость. | 4-5 баллов. Продуктивность внимания средняя, устойчивость средняя. | 5 баллов. Достаточная концентрация и устойчивость внимания, отсутствие даже лёгких признаков инертности. | 3 балла. Средний уровень концентрации внимания на мелких деталях. |
| Маргарита, 12 лет. РАС, умственная отсталость. | 4-5 баллов. Продуктивность внимания средняя, устойчивость средняя. | 3 балла. Нарушение переключаемости (единичные случаи застревания на предыдущем месте). | 2 балла. Средний уровень концентрации внимания на мелких деталях. |
| Майванд, 12 лет. Сложная структура дефекта, умственная отсталость. | 4-5 баллов. Продуктивность внимания средняя, устойчивость средняя. | 3 балла. Нарушение переключаемости (единичные случаи застревания на предыдущем месте). | 1 балл. Низкий уровень концентрации внимания на мелких деталях. |
| Данил П. 11 лет. Легкая умственная отсталость. | 4-5 баллов. Продуктивность внимания средняя, устойчивость средняя. | 4 балла. Слабо выраженные переключаемость и врабатываемость внимания. | 3 балла. Средний уровень концентрации внимания на мелких деталях. |
| Паша 12 лет. Легкая умственная отсталость. | 4-5 баллов. Продуктивность внимания средняя, устойчивость средняя. | 3 балла. Нарушение переключаемости (единичные случаи застревания на предыдущем месте). | 4 балла. Высокий уровень концентрации внимания на мелких деталях. |
| Давид 10 лет. Умеренная умственная отсталость. | 2-3 балла Продуктивность внимания низкая, устойчивость внимания низкая. | 3 балла. Нарушение переключаемости (единичные случаи застревания на предыдущем месте). | 1 балл. Низкий уровень концентрации внимания на мелких деталях. |

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Результаты изучения особенностей внимания у учащихся 1 класса с умственной отсталостью

Таблица Г.2 – Промежуточные результаты исследования внимания и анамнестические данные учащихся 1 класса с умственной отсталостью

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Ученики 1 класса | Корректурная проба | Треугольники | Найди отличие |
| Маша, 9 лет. Умственная отсталость умеренной степени, отсутствие разговорной речи. | 1 балл. Продуктивность внимания очень низкая, устойчивость внимания очень низкая. | 1 балл. Нарушения переключаемости или «застревания» на предыдущем действии. | 0 баллов. Низкий уровень концентрации внимания на мелких деталях. |
| Костя, 8 лет. Серьезные нарушения речи, умственная отсталость. | 2-3 балла Продуктивность внимания низкая, устойчивость внимания низкая. | 1 балл. Нарушения переключаемости или «застревания» на предыдущем действии. | 1 балл. Низкий уровень концентрации внимания на мелких деталях. |
| Андрей, 8 лет. Умственная отсталость. | 1 балл. Продуктивность внимания очень низкая, устойчивость внимания очень низкая. | 3 балла. Нарушение переключаемости (единичные случаи застревания на предыдущем месте). | 2 балла. Средний уровень концентрации внимания на мелких деталях. |
| Анюта, 9 лет. Легкая степень умственной отсталости. | 4-5 баллов. Продуктивность внимания средняя, устойчивость средняя. | 3 балла. Нарушение переключаемости (единичные случаи застревания на предыдущем месте). | 0 баллов. Низкий уровень концентрации внимания на мелких деталях. |
| Матвей, 9 лет.Умственная отсталость. | 1 балл. Продуктивность внимания очень низкая, устойчивость внимания очень низкая. | 1 балл. Нарушения переключаемости или «застревания» на предыдущем действии. | 2 балла. Средний уровень концентрации внимания на мелких деталях. |

Окончание таблицы Г.2

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Ученики 1 класса | Корректурная проба | Треугольники | Найди отличие |
| Назар, 9 лет. РАС, умственная отсталость. | 2-3 балла Продуктивность внимания низкая, устойчивость внимания низкая. | 2 балла. Отчётливые нарушения переключаемости внимания. | 1 балл. Низкий уровень концентрации внимания на мелких деталях. |
| Даша 8 лет.Синдром Дауна. | 1 балл. Продуктивность внимания очень низкая, устойчивость внимания очень низкая. | 1 балл. Нарушения переключаемости или «застревания» на предыдущем действии. | 0 баллов. Низкий уровень концентрации внимания на мелких деталях. |
| Алсу 9 лет. Синдром Дауна. | 1 балл. Продуктивность внимания очень низкая, устойчивость внимания очень низкая. | 2 балла. Отчётливые нарушения переключаемости внимания. | 1 баллов. Низкий уровень концентрации внимания на мелких деталях. |
| Вася 10 лет. Умеренная умственная отсталость. | 4-5 баллов. Продуктивность внимания средняя, устойчивость средняя. | 4 балла. Слабо выраженные переключаемость и врабатываемость внимания. | 2 балла. Средний уровень концентрации внимания на мелких деталях. |