

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями
здоровья

**Коррекция зрительной памяти и произвольного внимания у младших
школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности**

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите
и. о. зав. кафедрой
кафедра теории и методики
обучения лиц с ограниченными
возможностями здоровья
канд. пед. наук, доцент
С. Н. Бездетко

Исполнитель:
Кротова Ольга Александровна
обучающийся ОТР 2241 з

подпись

дата

подпись

Руководитель:
Христоробова Людмила Викторовна,
к.филол.н., доцент кафедры теории и
методики обучения лиц с
ограниченными возможностями
здоровья

подпись

Екатеринбург 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПРОЦЕССОВ ПАМЯТИ И ВНИМАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	8
1.1. Процессы памяти и внимания в онтогенезе	8
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с умственной отсталостью	12
1.3. Особенности формирования процессов памяти и внимания у обучающихся с умственной отсталостью.....	17
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ПРОЦЕССОВ ПАМЯТИ И ВНИМАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	23
2.1. Принципы и методики изучения процессов памяти и внимания.....	23
2.2. Организация и проведение констатирующего эксперимента.....	29
2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	38
ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОЦЕССОВ ПАМЯТИ И ВНИМАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	52
3.1. Игровая деятельность в развитии детей с умственной отсталостью.....	52
3.2. Принципы, организация и проведение обучающего эксперимента...	57
3.3. Анализ результатов контрольного эксперимента	70
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	83
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	86

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Многие отечественные дефектологи в своих исследованиях (П. Я. Гальперин, Л. В. Занков, Е. Д. Хомская, Ж. И. Шиф и др.) так или иначе затрагивали проблему коррекции проявлений нарушений зрительной памяти и внимания у детей с интеллектуальными нарушениями, однако данный вопрос в специальной литературе остается областью, исследованной недостаточно. В связи с этим вопрос обоснования эффективных методов, направленных на коррекцию данных нарушений, остается актуальным.

У детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста затруднено запоминание любого материала. Объем запоминания информации ограничен. Причинами низкого качества слагаемых зрительной памяти являются патология зрительного восприятия, неустойчивость внимания, слабость мышления, нежелание принимать волевые усилия, плохо развитая наблюдательность. Все это разрушает другие познавательные процессы, которые строятся на основе наглядно-образной деятельности. Особая роль в коррекции и развитии зрительной памяти и внимания, по мнению многих исследователей (П. П. Блонский, Л. С. Выготский, В. И. Зинченко, А. Н. Леонтьев, А. А. Смирнов и др.) принадлежит играм. В повседневной жизни и в рамках психологических концепций ни один психологический процесс не упоминается так часто, как внимание. Вниманием часто объясняются успехи в учебе, а невниманием – ошибки, неудачи и промахи. Учащиеся с умственной отсталостью имеют множественные нарушения внимания, что влияет на их деятельность отрицательно. Такие нарушения, как низкая устойчивость внимания, малый объем, трудности при распределении внимания приводят к трудностям в обучении. Внимание играет ключевую роль в развитии познавательной и эмоционально-волевой сферы психики учащихся с умственной отсталостью. Оно обеспечивает эффективность обучения. Федеральный государственный образовательный

стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) направлен на решение задач, одна из которых – освоение детьми с ограниченными возможностями здоровья Программы, их разностороннее развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

Исследователь О. Е. Фрейеров доказал, что дети с умственной отсталостью младшего школьного возраста не в силах концентрировать свое внимание на определенном объекте [71]. Проявляется такое нарушение внимания в отвлекаемости от работы и переключении на другие раздражители. Л. В. Занков, А. Р. Лурия, М. С. Певзнер, Г. Е. Сухарева считают нарушения внимания одной из главных характеристик умственной отсталости. У детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста тяжело формируется произвольное внимание. В работах И. Л. Баскаковой, И. Г. Еременко отмечены недостатки произвольного внимания, поэтому, с их точки зрения, учащиеся с умственной отсталостью младшего школьного возраста нуждаются в целенаправленном, систематичном обучении, а дидактическая игра является одним из эффективных методов, формирующих познавательную деятельность детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста. Поскольку в младшем школьном возрасте важное значение имеет тот факт, что ведущим видом деятельности является игровая.

Совершенствование памяти у учащихся с умственной отсталостью младшего школьного возраста тесно связано с постановкой перед ними специальных мнемонических задач (способы и приемы) на запоминание, сохранение и воспроизведение материала. В игровой деятельности возникает множество таких задач, поэтому для развития памяти учащихся с умственной отсталостью младшего школьного возраста разнообразные детские игры представляют широкие возможности.

Из вышеизложенного очевидно противоречие между необходимостью организацией современного коррекционно-образовательного процесса с детьми в соответствии с федеральным государственным стандартом и

применение педагогом в своей работе инновационных методов, приёмов и технологий, позволяющих эффективно решать индивидуальные образовательные потребности воспитанников, на основе которого педагоги могли бы достигнуть желаемого результата.

Исходя из актуальности темы, проблема исследования была сформулирована следующим образом: технологии, которые могли бы использоваться в коррекционной работе с воспитанниками младшего дошкольного возраста с нарушения зрительной памяти и внимания представлены и освещены в современной педагогике не в полном объёме. Этот факт подводит нас к необходимости педагогам разрабатывать свои авторские электронные пособия, соответствующие как возрасту воспитанников, так и поставленным коррекционно-образовательным задачам.

Объект исследования – зрительная память и внимание у детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста.

Предмет исследования – процесс коррекции нарушений зрительной памяти и внимания у детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста посредством игровой деятельности.

Цель исследования – разработать и апробировать содержание коррекционной работы по формированию процессов зрительной памяти и внимания у младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности.

Гипотеза исследования – коррекция нарушений зрительной памяти и внимания у детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста будет эффективна при целенаправленном использовании игровой деятельности.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме коррекции процессов зрительной памяти и внимания у детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста в игровой

деятельности.

2. Изучить особенности зрительной памяти и внимания у детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста.

3. Определить уровень сформированности зрительной памяти и внимания у детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста.

4. Разработать и реализовать комплекс коррекционных занятий по формированию процессов зрительной памяти и внимания у младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности.

Методы и методики исследования.

В работе применялись следующие теоретические и практические методы исследования: изучение и анализ источников и литературы по проблеме исследования; обобщение материала по проблеме исследования; изучение документации; наблюдение; беседа; проведение педагогического эксперимента.

Методологической базой исследования являются следующие положения:

1) теоретические положения в области исследования внимания (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.);

2) особенности психического развития детей младшего школьного возраста (Л. А. Венгер, С. В. Липень, В. С. Мухина, Г. В. Разумова, Е. Д. Хомская);

3) закономерности психического развития умственно отсталых детей (Л. С. Выготский, В. И. Лубовский, С. Я. Рубинштейн, Ж. И. Шиф и др.);

4) значение игры в коррекции развития детей с умственной отсталостью (О. С. Карабанова, А. А. Катаева, А. Н. Леонтьев и др.).

Теоретическая значимость исследования заключается в расширении, уточнении и дополнении имеющихся теоретических сведений о психолого-педагогических особенностях детей с умственной отсталостью, коррекции процессов зрительной памяти и внимания у младших школьников с

умственной отсталостью в игровой деятельности.

Практическая значимость исследования. Результаты исследования могут быть использованы педагогами, педагогами-психологами, учителями-дефектологами для изучения методов игровой деятельности при их использовании в социально-педагогической реабилитации детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста.

Положения, выносимые на защиту:

1. Предупреждение нарушений зрительной памяти и внимания должно являться одним из приоритетных направлений работы педагога в рамках социально-педагогической реабилитации детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста.

2. С целью развития зрительной памяти и внимания у детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста должна проводиться комплексная коррекционная работа, в том числе и с использованием методов игровой деятельности.

3. Высокий уровень сформированности навыков зрительной памяти и внимания может обеспечить успешную социально-педагогическую реабилитацию детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста.

Экспериментальная база проведения эксперимента по использованию методов игровой деятельности для социально-педагогической реабилитации детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста осуществлялось в Муниципальном автономном общеобразовательном учреждении – МАОУ СОШ № 56 город Артёмовский Свердловской области.

Структура работы: работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы, 6 приложений, содержит 13 таблиц и 10 рисунков.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПРОЦЕССОВ ПАМЯТИ И ВНИМАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

1.1. Процессы памяти и внимания в онтогенезе

От внимания зависит различие в восприятии нами внешних воздействий. Определяют его, чаще всего, как направленность сосредоточенность нашего сознания на определённом явлении или предмете. Под направленностью подразумевается определённый выбор (невольный или вольный) явления или предмета среди других. Сосредоточенность – это отвлечение от всего, что не имеет отношения к данной деятельности или данному предмету. Таким образом, внимание – направленность психической деятельности человека, её сосредоточенность на объектах, имеющих для личности определённую значимость [22]. Подобно эмоциям, ощущению, мышлению, восприятию, памяти, внимание нельзя считать самостоятельным психическим процессом. Вне каких-либо психических процессов оно не существует. Внимание – одна из сторон психической деятельности личности.

В жизни человека значение внимания огромно. Оно делает полноценными психические процессы. Только внимание даёт возможность видеть, воспринимать, слышать окружающее. Нет сознательного отношения человека к тому, что он делает, без внимания. Для любой деятельности, особенно для обучения, оно имеет огромное значение

Л. С. Выготский подчеркивал, что первоначальное внимание ребёнка осуществляется при помощи нервных наследственных механизмов, организующих протекание его рефлексов по физиологическому принципу доминанты [16]. Постепенно он начинает выделять из множества раздражителей те, которые для него имеют жизненное значение. Происходит выработка условных рефлексов, вместе с которыми развивается у ребёнка и умение выделять из внешних воздействий определенные впечатления. После

рождения в первые месяцы доминирует у ребёнка непроизвольное внимание или, говоря словами Л. С. Выготского, «линия натурального развития внимания» [14]. Привлекают младенца интенсивные раздражители; громкий звук, движущийся объект, яркий свет. Малыш постепенно уже подолгу сосредотачивает своё внимание на предметах, рассматривает их. Начинает развиваться «линия культурного внимания» [16]. Начинается культурное развитие внимания при первом же социальном контакте между взрослыми и ребёнком. Формируется произвольное внимание.

Внимание ребёнка на первом году жизни ещё неустойчиво. Малыш в возрасте двух лет уже сосредотачивает своё внимание на предметах, рассматривает их, манипулирует ими. Расширяется кругозор ребёнка. Внимание ребенка с первых дней его жизни в значительной степени формируется при помощи слов-стимулов. Ребенок, вместе с постепенным овладением активной речью, начинает управлять и первичным процессом собственного внимания.

Вначале взрослый направляет внимание ребенка словами на вещи, окружающие его, и вырабатывает из слов могущественные стимулы – указания; ребенок затем начинает пользоваться звуком и словом, как средством указания, т. е. обращать внимание взрослых на интересующие его предметы. Постепенно ребенок переходит к самоуправлению поведением, т. е. к произвольному вниманию. Можно представить из некоторых экспериментальных исследований последовательность основных этапов развития детского внимания в виде хронологического резюме:

1. Первые недели и месяцы жизни характеризуются возникновением ориентировочного рефлекса, который служит врожденным и объективным показателем непроизвольного внимания ребенка.

2. Завершение первого года жизни. Появление ориентировочной исследовательской деятельности как инструмента для дальнейшего развития произвольного внимания.

3. Начало второго года жизни. Обнаружение зачатков

произвольного внимания под влиянием речевых инструкций взрослого, направление взора на предмет, названный взрослым.

4. Второй – третий год жизни. Достаточно хорошее развитие, указанной выше, первоначальной формы произвольного внимания.

5. Четыре с половиной – пять лет. Появляется способность направлять внимание под влиянием сложной инструкции взрослого.

6. Пять – шесть лет. Возникновение элементарной формы произвольного внимания под влиянием самоинструкции.

7. Школьный возраст. Дальнейшее развитие и совершенствование произвольного внимания, включая волевое [1].

Внимание ребенка в младшем школьном возрасте становится произвольным, однако это происходит не сразу. Вместе с этим происходит развитие и определенных свойств внимания ребенка, таких как объем и устойчивость, переключаемость и концентрация, а также произвольное внимание. К десяти – одиннадцати годам объем и устойчивость, концентрация и переключаемость произвольного внимания у детей почти, как у взрослого человека. Дети младшего школьного возраста могут переходить с одного вида деятельности к другому без особых внутренних усилий и затруднений. Внимание у детей обнаруживает свои наиболее совершенные черты лишь тогда, когда явление или предмет, привлекавшие внимание, особенно интересны для ребенка. Усиливается внимание ребёнка с возрастом. В дальнейшем, именно школа, организованный учебный процесс воспитывают у детей внимание.

У всех живых существ имеется память, но наиболее высокого уровня развития она достигает у человека. Память – одна из психических функций и видов умственной деятельности, предназначенная сохранять, накапливать и воспроизводить информацию. Способность длительно хранить информацию о реакциях организма и событиях внешнего мира, использовать её многократно в сфере сознания для организации последующей деятельности [19].

Первоначальными проявлениями памяти можно считать условные рефлексy, которые наблюдаются уже в первые месяцы жизни ребенка. Проявление памяти обнаруживается более отчетливо тогда, когда ребенок начинает узнавать предметы. Впервые это наблюдается в конце первого полугодия жизни, а узнается все это, если не происходит в восприятии предмета длительного перерыва.

У шестимесячного ребенка уже имеется чувственная память, на основе которой развивается эмоциональная память. Символическая память подразделяется на словесную и логическую. Формируется словесная память в процессе прижизненного развития. Постепенно увеличивается круг предметов, которые узнает ребенок. Ребенок к концу второго года жизни, может узнать то, что видел за несколько недель до этого. К концу третьего года жизни может узнать то, что воспринималось несколько месяцев назад, а к концу четвертого года жизни уже может узнать то, что было примерно год назад.

У ребенка, прежде всего, проявляется узнавание, а воспроизведение обнаруживается значительно позже. Только на втором году жизни наблюдаются первые признаки воспроизведения. Небольшой продолжительностью скрытого периода объясняется то, что наши первые о детстве воспоминания относятся к периоду четырех – пяти лет. Первоначально память носит произвольный характер. Дети не ставят обычно перед собой задачу что-либо запомнить в дошкольном и дошкольном возрасте.

Развитие произвольной памяти в дошкольном возрасте происходит в процессе воспитания и в играх. В дошкольном возрасте дети начинают запоминать осмысленно, т. е. они понимают то, что запоминают. В школьные годы происходит бурное развитие характеристик памяти. Связано это с процессом обучения. Школьник, в отличие от дошкольника, вынужден запоминать и воспроизводить не то, что ему интересно, а то, что дает школьная программа. Обучение в школе, с определенной точки зрения,

можно рассматривать, как комплексную систему тренировки памяти человека. Школьник в процессе обучения учится ставить перед собой дифференцированные задачи по заучиванию учебного материала. В этом возрасте память развивается в двух направлениях: произвольности и осмысленности. Учебный материал, вызывающий интерес, преподнесенный в игровой форме, дети запоминают произвольно. Но, в отличие от дошкольников, школьники способны запоминать материал, им не интересный, целенаправленно, произвольно [38].

Так же, как и дошкольники, младшие школьники обладают хорошей механической памятью. В течение всего обучения в начальной школе многие ученики механически запоминают учебные материалы, что вызывает серьезные трудности в учебе в средних классах. Совершенствование смысловой памяти в этом возрасте дает возможность освоить достаточно широкий круг рациональных способов запоминания. Если ребенок осмысливает учебный материал, понимает его, он его и запоминает. Следует отметить, что младший школьник может успешно запомнить и воспроизвести и непонятный ему текст. Для того чтобы память действительно развивалась, необходима целая система воспитания памяти.

Следовательно, на протяжении всей жизни человека продолжается развитие процессов памяти и внимания. Но организм стареет, а вместе с ним стареет и мозг. Внимание становится рассеянным, резко снижается его переключаемость, заметно ухудшается память, возрастает отвлекаемость. Данный процесс называется процессом когнитивного замедления.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с умственной отсталостью

У ребенка наличие умственной отсталости способствует формированию специфических психолого-педагогических особенностей. В соответствии с определением умственной отсталости Е. Н. Кошелевой, под

ней подразумевается стойкое, необратимое нарушение познавательной деятельности, также эмоционально-волевой и поведенческой сфер [43, с. 19].

О. А. Федосеевой было сформулировано более расширенное определение умственной отсталости: «Умственная отсталость – это стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, а также эмоционально-волевой и поведенческой сфер, обусловленное органическим поражением коры головного мозга, имеющим диффузный характер» [9].

Поскольку большая часть психических функций (пространственные представления, мышление, речь и др.) имеют сложное комплексное строение и основаны на взаимодействии нескольких функциональных систем, то и формирование такого рода взаимодействий у детей с умственной отсталостью не только заторможено, но и происходит по-иному, чем у нормально развивающихся детей.

Свойственна детям этой группы значительная неоднородность нарушенных и сохранных звеньев психической деятельности, ярко выраженная неравномерность формирования разных сторон психической деятельности.

Г. А. Вайзер подчеркивает: «У детей с нарушением интеллекта наблюдается низкий (по сравнению с нормально развивающимися сверстниками) уровень развития восприятия. Это проявляется в необходимости более длительного периода времени для приема и переработки сенсорной информации; в недостаточности, ограниченности, фрагментарности знаний этих детей об окружающем мире; в затруднениях при узнавании предметов, находящихся в непривычном положении, контурных и схематических изображений. Сходные качества предметов воспринимаются ими обычно как одинаковые. Эти дети не всегда узнают и часто смешивают сходные по начертанию буквы и их отдельные элементы; часто ошибочно воспринимают сочетания букв и т. д» [8, с. 5].

На этапе начала систематического обучения у детей с умственной

отсталостью выявляется неполноценность тонких форм слухового и зрительного восприятия, недостаточность планирования и выполнения сложных двигательных программ.

У детей с умственной отсталостью недостаточно сформированы и пространственные представления: ориентировка в направлениях пространства в продолжение довольно длительного периода осуществляется на уровне практических действий; возникают трудности при пространственном анализе и синтезе ситуации.

Г. И. Жаренкова и З. М. Дунаева утверждают в своих исследованиях, что развитие пространственных представлений тесно связано со становлением конструктивного мышления, то и формирование представлений данного вида у детей с нарушениями интеллекта также имеет свои особенности. Например, если при складывании сложных геометрических фигур и узоров дети с нарушением интеллекта часто не могут осуществить полноценный анализ формы, установить симметричность, тождественность частей конструируемых фигур, расположить конструкцию на плоскости, соединить ее в единое целое. В отличие от умственно отсталых, дети рассматриваемой категории относительно простые узоры обычно выполняют правильно [26].

В качестве наиболее характерных для детей с умственной отсталостью особенностей внимания другими исследователями отмечаются их рассеянность, неустойчивость, трудности переключения, низкая концентрация. Уменьшение способности к распределению и концентрации внимания особенно заметно в ситуациях, когда ребенок выполняет задание на фоне одновременно действующих речевых раздражителей, обладающих для него важным смысловым и эмоциональным значением. Недостатки в организации внимания связаны с несовершенством навыков самоконтроля, низким уровнем интеллектуальной активности детей, а также недостаточной развитостью чувства ответственности и интереса к обучению.

У детей с умственной отсталостью отмечается замедленность и

неравномерность развития устойчивости внимания, а также обширный диапазон возрастных и индивидуальных различий этого качества. Наблюдаются недостатки анализа при выполнении заданий в условиях повышенной скорости восприятия материала. Усложнение условий работы ведет к значительному замедлению выполнения задания, но при этом снижается мало продуктивность деятельности.

Коррелятивный анализ выявляет слабую взаимосвязь переключаемости и других характеристик внимания у детей с умственной отсталостью. Исследования Г. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной доказывают, что такие недостатки произвольного внимания как истощаемость, слабая способность к сохранению его устойчивости, характеризуют познавательную деятельность при задержке психического развития [10].

Снижение работоспособности и неустойчивость внимания у детей с умственной отсталостью имеют индивидуальные формы проявления.

В своих исследованиях Г. И. Жаренкова указывает, что «У одних детей максимальное напряжение внимания и наиболее высокая работоспособность обнаруживаются в начале выполнения задания и неуклонно снижаются по мере продолжения работы; у других детей наибольшее сосредоточение внимания наступает после некоторого периода деятельности, т. е. этим детям необходим дополнительный период времени для включения в деятельность; у третьей группы детей отмечаются периодические колебания внимания, и неравномерная работоспособность на протяжении всего выполнения задания» [30, с. 4].

Еще одним значительным характерным признаком у детей с умственной отсталостью являются отклонения в развитии памяти.

Отмечаются снижение продуктивности запоминания: большая сохранность непроизвольной памяти, чем произвольной; преобладание наглядной памяти над словесной; низший уровень самоконтроля в процессе заучивания и воспроизведения, недостаточная познавательная активность и целенаправленность при запоминании и воспроизведении; неумение

организовывать свою работу; слабое умение использовать рациональные приемы запоминания; низкий уровень опосредованного запоминания; недостаточный объем и точность запоминания; преобладание механического запоминания над словесно-логическим; быстрое забывание материала и низкую скорость запоминания отмечают Т. В. Егорова и В. Л. Подобед [28].

Выраженное отставание и своеобразие обнаруживаются и в развитии познавательной деятельности этих детей, начиная с ранних форм мышления – наглядно-действенного и наглядно-образного.

Родовые понятия у детей с нарушениями интеллекта носят диффузный, слабо дифференцированный характер. Эти дети обычно в состоянии воспроизвести то или иное понятие лишь после предъявления им значительного числа соответствующих предметов или их изображений

Как правило, к началу школьного обучения, у детей с умственной отсталостью основные мыслительные операции не сформированы на словесно-логическом уровне. Им малодоступно осуществление логического вывода из двух предложенных посылок. Дети не владеют иерархией понятий. Они выполняют задания на классификацию на уровне речевого наглядно-образного мышления, а не конкретно-понятийного, как должно быть в данном возрасте. Однако словесно сформулированные задачи, относящиеся к ситуациям, основанным на житейском опыте детей, решаются ими на более высоком уровне, чем простые задания, в основе которых лежит наглядный материал. Таким детям наиболее доступны задания на аналогии, при выполнении которых можно опереться на образец, на свой житейский опыт. Дети при решении таких задач допускают большое количество ошибок вследствие недостаточно четко сформированных образцов и неадекватного их воспроизведения [53].

Отмечается, что по построению логических суждений и умозаключений по аналогии дети с умственной отсталостью ближе к нормально развивающимся детям, а по умению строить выводы из посылок и доказывать истинность суждений ближе к умственно отсталым. Для детей с

умственной отсталостью характерна инертность мышления, которая проявляется в разных формах.

Отмечается низкий навык самоконтроля, что особенно проявляется в процессе деятельности. У таких детей к началу школьного обучения, как правило, не сформированы основные мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, обобщение, не умеют ориентироваться в задаче, не умеют планировать свою деятельность, условие задачи не удерживают [42].

У детей с умственной отсталостью нет желания понять, что они читают, поэтому их пересказ может быть непоследовательным и нелогичным. В письме отмечается неудовлетворительный навык каллиграфии, небрежность, что может быть связано с недоразвитием моторики, пространственного восприятия. Детям с умственной отсталостью очень труден звуковой анализ. В математике имеют место трудности в овладении счетом с переходом через десятков, составом числа, в решении задач с косвенными вопросами и другое [61].

Итак, в зависимости от происхождения (психогенного, церебрального, соматогенного, конституционального), времени воздействия на организм ребенка вредоносных факторов, отклонение в психическом развитии и порождает разные варианты отклонений в познавательной деятельности и в эмоционально-волевой сфере.

1.3. Особенности формирования процессов памяти и внимания у обучающихся с умственной отсталостью

Обучающиеся с умственной отсталостью, согласно исследованиям Х. С. Замского, усваивают очень медленно все новое, лишь после многих повторений, быстро забывают воспринятое и, главное, не умеют вовремя воспользоваться приобретенными знаниями и умениями на практике [35].

Причины замедленного и плохого усвоения новых знаний и умений С. Я. Рубинштейн видит в свойствах нервных процессов умственно отсталых

детей. Слабость замыкательной функции коры головного мозга обуславливает замедленный темп и малый объем формирования новых условных связей, их непрочность. Ослабление активного внутреннего торможения, обуславливающее недостаточную концентрированность очагов возбуждения, приводит к тому, что воспроизведение новой информации многими умственно отсталыми детьми отличается крайней неточностью. Например, заучив несколько каких-либо правил, дети во время ответов часто воспроизводят одно правило вместо другого. Усвоив содержание рассказа, при его воспроизведении они могут привести некоторые вымышленные, либо заимствованные детали из другого рассказа [62].

Детям с умственной отсталостью, чтобы прочно усвоить какой-либо новый материал, необходимо число повторений значительно большее, чем нормотипичным детям. Обучающиеся с умственной отсталостью без многократных повторений очень быстро его забывают, так как приобретенные ими условные связи значительно быстрее угасают, чем у нормальных детей [59, с. 110].

Проявления «забывчивости» очень часто наблюдаются у умственно отсталых детей не только воспитателями и педагогами, но и их родителями. Ребенок, который изучил короткое стихотворение и легко его декламировал, при просьбе его рассказать знакомым, его вспомнить не может. По прошествии нескольких минут без повторения ребенок опять его вспоминает и рассказывает. Физиологической основой подобной забывчивости является не угасание условных связей, как при обычном забывании, а лишь временное внешнее торможение корковой деятельности.

Для укрепления памяти и преодоления описанной забывчивости важнейшим средством является такая организация режима их жизни, при которой могло бы быть достигнуто максимальное восстановление силы и уравновешенности нервных процессов [32].

Помимо перечисленных недостатков памяти умственно отсталых детей (быстрота забывания, замедленность запоминания, эпизодическая

забывчивость, неточность воспроизведения), следует отметить несовершенство их памяти, обусловленное плохой переработкой воспринимаемого материала.

Исследование памяти у детей с умственной отсталостью, проведенное Л. В. Занковым, было не менее обстоятельным. Он показал, что соотношение непосредственного и опосредствованного запоминания у учащихся вспомогательной школы динамично, изменчиво. Это исследование имеет большое теоретическое значение, так как способствует преодолению неправильных представлений о существовании двух отдельных видов памяти как двух врожденных способностей, свойственных в разной степени разным детям. Предполагалось, что у обучающихся с умственной отсталостью есть механическая память и слаба смысловая [36].

Неумение целенаправленно заучивать и припоминать является еще одной характерной особенностью всех умственно отсталых детей. Например, когда читают вслух рассказ умственно отсталым детям, они стремятся запомнить наизусть отдельные фразы, но не вникают в его содержание.

Воспитателям, педагогам, специалистам специальных учреждений необходимо умственно отсталым детям подсказывать наиболее целесообразные приемы заучивания и припоминания учебного материала. Приобретение такого умения не имеет ничего общего с так называемой тренировкой памяти, состоящей в механическом заучивании большого бессмысленного материала [34].

Очень большое количество исследований посвящено проблеме внимания в общей психологии. Чрезвычайно разнообразное толкование понятия «внимание» приводило и до сих пор приводит к тому, что ни определение видов внимания, ни толкование необозримо большого количества экспериментальных данных не дает значимых данных для коррекции плохого внимания.

Л. С. Выготский присоединялся к тем исследователям, которые считали, что существует два вида внимания – произвольное и

произвольное. Он рассматривал слабость произвольного внимания у умственно отсталых детей, как одну из причин, препятствующих формированию понятий. Недостаточную произвольность внимания в то же время Л. С. Выготский связывал с недоразвитием речи, знака, а, в конечном счете – самообладания, как стадии овладения собственным поведением [15].

У детей с умственной отсталостью уровень развития внимания весьма низок. Такие дети смотрят на объекты или их изображения, не замечая при этом присущих им существенных элементов. Они не улавливают многое из того, о чем им сообщает воспитатель, педагог, родитель, вследствие низкого уровня развития внимания. Дети выполняют ошибочно какую-то часть предложенной им однотипной работы по этой же причине [46].

Для того чтобы легче исправлять эту невнимательность, следует различать по крайней мере два ее источника. Первый и наиболее типичный источник: колебания психической активности, являющиеся проявлением летучих, кратковременных фазовых состояний в коре головного мозга. Это можно назвать, на языке психологов, быстрой истощаемостью психических процессов. У умственно отсталых детей истощаемость, или, иначе, утомляемость может наступить уже в начале дня после некоторого умственного напряжения. Это колебание и падение тонуса психической активности может иметь место у каждого ребенка с ослабленной нервной системой. Для умственно отсталых детей характерно же постоянное колебание тонуса психической активности.

Таких детей изучали Е. Д. Хомская и Э. С. Мандрусова. Церебрастенические состояния, по данным Э. С. Мандрусовой, наблюдаются у умственно отсталых детей. Эти состояния значительно затрудняют усвоение норм поведения и новой информации. Есть церебрастеничные дети, по ее же данным, которые настолько сообразительны, что их нельзя отнести к числу умственно отсталых. Однако грубо выраженные и частые колебания внимания мешают им усвоить воспитательную и учебную программу [72].

На основании клинических и патофизиологических данных, в

исследовании М. С. Певзнер было показано, что ведущим нарушением высшей нервной деятельности у всех детей с умственной отсталостью является патологическая инертность нервных процессов, нарушение их подвижности. М. С. Певзнер говорит о том, что у некоторых детей с умственной отсталостью наблюдается нарушение баланса между основными нервными процессами. Речь идет о преобладании возбуждения над торможением или, напротив, торможения над возбуждением [59].

Рассматриваются нейрофизиологические основы внимания в фундаментальных исследованиях А. Р. Лурия и Е. Д. Хомской. В исследовании Е. Д. Хомской придается особое значение селективному вниманию. Это внимание предполагает отбор и удержание нужной информации. При таком внимании необходимо отвлечься от не относящейся к нужному делу, но воздействующей на анализаторы информации [50].

Подробно излагает литературные источники Е. Д. Хомская, в которых раскрывается вопрос о механизмах нарушения внимания.

Е. Д. Хомская рассматривает вопрос о причинах колебания внимания и делает вывод о том, что они недостаточно изучены, особенно применительно к произвольной умственной деятельности человека. По ее мнению, неясным остается роль различных мозговых структур в осуществлении обусловленных речью произвольных форм внимания. Данные ее исследования свидетельствуют о большой роли в осуществлении этого процесса медиобазальных отделов коры лобных долей головного мозга [72].

П. Я. Гальпериным был предложен несколько иной подход к недостаткам внимательности и возможности их преодоления. Он не отрицает того, что одной из причин слабости внимания является неполноценность нервных процессов. Он рассматривает внимание, как формирующийся навык [19].

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

ими материалам, может быть сформирован в специально созданных для этого условиях. Указанный навык тесно связан с самообладанием и критичностью. В свете сказанного, задача воспитателя и педагога состоит в том, чтобы умственно отсталых детей приучить проверять правильность собственных действий, перечитывать написанное, следить за своей речью и т. п. [20].

Таким образом, нарушения у детей внимания, перенесших органическое поражение головного мозга, довольно сильно выражены. Нет оснований применять максимум средств, для воспитания у них навыка самоконтроля, т. е. умения произвольно действовать и проверять свои действия.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Таким образом, анализ источников литературы по теме показал, что почти у всех детей с умственной отсталостью наблюдается значительное снижение или отсутствие, по сравнению с обычными детьми, интереса к окружающему, общая патологическая инертность, которая не исключает крикливость, расторможенность, раздражительность.

Как правило, дети с умственной отсталостью овладевают элементарной речью только к 4-5 годам. Нарушено звукопроизношение. Фразовая речь изобилует грамматическими и фонетическими искажениями. Семантическая сторона речи не сформирована. Может часто наблюдаться эхолаличная речь.

Анализ особенностей детей с умственной отсталостью позволяет говорить о том, что для их развития характерно запаздывание биологического созревания, явление психического инфантилизма, снижение адаптационных возможностей. Память у детей с нарушениями интеллекта, по данным научных исследований, характеризуется следующими особенностями: быстрота забывания и замедленность запоминания, эпизодическая забывчивость, неточность воспроизведения, плохая переработка воспринимаемого материала.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ПРОЦЕССОВ ПАМЯТИ И ВНИМАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

2.1. Принципы и методики изучения процессов памяти и внимания

Выбор путей и средств коррекционного воздействия на обучающихся напрямую зависит от качества проведенной психолого-педагогической диагностики. Определение средств и методов диагностики определяется педагогическими и специальными принципами [19]. Рассмотрим принципы психолого-педагогической диагностики.

Необходимо начать с *принципа комплексного подхода*. Данный принцип предполагает систематическое и целостное исследование индивидуального психологического развития личности. Реализация данного принципа происходит благодаря всестороннему обследованию специфики развития основных сфер психической деятельности, а именно развитие личности, интеллектуальное развитие, особенности поведения и другие более частные свойства психики. Обследование психических функций включает в себя оценку состояний основных органов чувств, таких как зрение, слух и других, изучение состояния моторной сферы, центральной нервной системы. Изучение психических функций является важнейшей составляющей общей диагностики личности обучающегося. Психологическая диагностика должна рассматриваться в качестве помощи в организации комплекса коррекционной помощи, результативность которой напрямую зависит от того, насколько точно учитываются клинические и психологические факторы развития обучающегося.

Принцип единства диагностики и коррекционного воздействия включает в себя определенные задачи, отмечающие, что коррекционная работа может быть правильно построена только в том случае, если проведена диагностика не только зоны актуального развития ребенка, но и зоны ближайшего развития. Л. С. Выготский в своих трудах отмечал, что при

диагностике основной задачей педагога заключается в том, чтобы проникнуть в самую суть процессов развития ребенка, а не просто механически установить симптомы, перечислив и систематизировав их по группам, внешним признакам и особым чертам [15].

Д. Б. Эльконин в своих исследованиях также отмечал, что диагностика психических процессов детей должна быть направлена не на простой отбор детей, а на изучение особенностей развития обучающихся для построения дальнейшей коррекционной работы. Исследователь считал, что контроль процесса развития должен быть тщательным. Это необходимо для наиболее раннего выявления отклонений в развитии и оказанием ранней помощи [74].

Подбор методов и приемов диагностики психических процессов должны отражать нозологическую заболеваний обучающихся, отражать его возрастные особенности, специфику ведущего вида деятельности, и отражать основные характеристики возраста обучающегося. Обследование и дальнейшая коррекционная работа должны дополнять друг друга. В процедуре коррекции психических процессов также заложены диагностические инструменты и соответствующий потенциал. Например, ни одно психологическое тестирование не сможет раскрыть коммуникационные возможности обучающихся, в отличие от специальных групповых психокоррекционных занятий. Во время проведения психокоррекционной игры у ребенка проявляются наиболее глубинные психогенные переживания ребенка. Однако, одновременно с этим диагностика психических процессов содержит и ряд коррекционных возможностей, в частности в обучающем эксперименте. Педагогу при построении коррекционной работы с обучающимся необходимо определить особенности психического развития такого обучающегося, уровень сформированности тех или иных психических функций, определить уровень развития знаний, умений и навыков, а также степень развития личностных и межличностных взаимоотношений и их соответствие возрастным характеристикам [33].

Принцип целостного изучения высших психических функций каждого

обучающегося, определяющий и конкретизирующий общие методические принципы системности и детерминизма. Данный принцип послужил основой для концепции структуры дефекта Л. С. Выготского, позволяющей провести системный анализ различных нарушений **[Error! Reference source not found.]**. Данный принцип наиболее подробно раскрыт в деятельностной психологии, в соответствии с которой наиболее полноценное раскрытие личности человека происходит в процессе деятельности – игровой, предметно-манипулятивной, учебной или трудовой. В соответствии с данным подходом становится возможным выявление всех сфер психики человека, а именно его личностных характеристик, интеллектуальных способностей и особенностей поведения.

Принцип личностного подхода является одним из наиболее важных в диагностике обучающихся с различными нарушениями развития. Личностный подход предполагает обеспечение изучения ребенка как целостной личности, включая все его сложные и индивидуальные особенности. Во время коррекционного воздействия обучающихся рассматривается не как изолированное психическое явление или отдельная функция, а как целостная и полноценная личность. Педагог должен воспринимать обучающихся и родителей в качестве уникальных, автономных индивидуумов, для которых определяется право свободы выбора, самоопределения.

Принцип деятельностного подхода, в соответствии с которым изучение психических функций должно учитывать ведущий тип деятельности обучающегося. Так, для обучающихся дошкольного возраста должна быть организована игровая деятельность в обследовании, а для школьников – учебная деятельность. Однако, педагогу необходимо помнить, что при различных патологиях, например, при задержке психического развития в младшем школьном возрасте возможно использование игровой деятельности для обследования. Необходимо также помнить и о личностно значимых видах деятельности обучающихся.

Принцип динамического изучения обучающихся предполагает выявление в процессе обследования не только знаний и умений обучающихся, но и их потенциальных возможностей в обучении. Данный принцип также лежит в основе концепции зон ближайшего и актуального развития обучающихся Л. С. Выготского, в соответствии с которой определяются задачи, которые обучающийся может решить самостоятельно, и задачи, которые обучающийся может решить только с помощью педагогов. С целью определения успешности обучения используются специальные методики исследования. Данные методики имеют особое значение при обследовании обучающихся с нарушениями развития [16].

Этиопатогенетический принцип. Психолого-педагогическое обследование обучающихся с патологией развития должно включать в себя не только изучение внешних проявлений нарушения развития, но и исследование причин, которые эти нарушения вызвали. Структура дефекта, соотношение между проявлениями нарушений и их причинами определяют цель и задачи обследования.

Принцип сочетаемости индивидуальных и групповых форм обследования. В соответствии с данным принципом педагог может добиться лучших результатов, используя на обследование оптимальное количество времени. Коллегиальная форма обследования может быть более эффективной и полезной в том случае, если один специалист выступает помощником для другого, помогая в организации деятельности обучающихся, следя за их поведением, создавая благоприятный эмоциональный фон, а также оказывая помощь в дальнейшей интерпретации полученных результатов обследования. Групповое обследование также полезно для педагогов, поскольку оно позволяет взглянуть на одни и те же нарушения с разных позиций и разных точек зрения, определить пробелы в полученной информации для составления адекватной картины психического статуса обучающихся [31].

Принцип количественного и качественного подхода в анализе результатов психологического обследования. В соответствии с данным

принципом экзаменатор ориентируется не только на количественные показатели результатов обследования, но и на анализ процесса выполнения обучающимся диагностических заданий – определение способов выполнения задания, последовательность операций, его настойчивость, внимательность и т. д. Выводы о результативности выполнения проб должны опираться на количественные и качественные показатели [60].

Уровень интеллектуального развития обучающихся представляет собой комплексную характеристику, который оказывает влияние на успешность выполнения различных видов деятельности. Уровень интеллектуального развития отражает особенности ряда высших психических функций, а именно – особенности мышления, восприятия. Кроме того, успешность выполнения тестов на определение уровня интеллектуального развития зависит и от уровня развития внимания, сосредоточения на выполнении задания, а также памяти, насколько часто требуется повторять задания, припоминания при выполнении заданий опыта прошлого. Большинство тестов на изучение уровня интеллектуального развития включают в себя субтесты, которые направлены на диагностику памяти, например, тест Векслера или тест Амтхауера [9].

Так, например, в шкале Векслера присутствуют субтесты «Повторение цифр» и «Повторение предложений». Это обусловлено тем, что они являются средством выявления психиатрического диагноза, а не только психологического. В тесте Амтхауера присутствует субтест на запоминание, которое применяется с целью диагностики практических способностей для профконсультации.

А. Бине в своих исследованиях отмечал, что память скорее является лишь «великим имитатором интеллекта», а не самим интеллектом, поэтому часто в своих тестах то включал, то исключал субтесты на исследование памяти [4].

Внимание представляет собой специфическую психическую функцию, показатели которой определяются в зависимости от интересов и склонностей

человека. Так, если для выполнения определенной пробы у испытуемого не будет достаточного уровня мотивации, то его внимание будет характеризоваться снижением устойчивости и низкой концентрацией. Поэтому изучение внимания с помощью специальных методик является весьма затруднительным. Низкие показатели уровня сформированности внимания могут быть обусловлены низким уровнем мотивации к выполнению заданий, а не являться следствием каких-либо нарушений. Данный факт необходимо учитывать при обследовании детей, поскольку при серьезной заинтересованности каким-либо видом деятельности, ребенок может проявлять особую усидчивость, но если деятельность для ребенка не интересна, его невозможно будет заставить выполнять то или иное задание.

Учитывая все вышесказанное, стоит иметь в виду, что в работе с обучающимися при диагностике интеллектуальных способностей обучающихся (включая изучение восприятия и мышления), необходимо провести изучение состояния внимания и памяти. Это особенно важно для обучающихся, имеющих интеллектуальные нарушения, например, при задержке психического развития, умственной отсталости, которые вызваны повреждениями со стороны центральной нервной системы и соматическими заболеваниями. Для таких обучающихся характерны нарушения восприятия, мышления, а также функций внимания и памяти. Продуктивность запоминания таких обучающихся обычно в 1,5 раза ниже, чем у обучающихся с нормативным развитием. Таким обучающимся недоступны приемы смыслового заучивания, например, смысловая группировка, повторение или проговаривание вслух, им сложно контролировать себя в процессе воспроизведения заученного материала, например, они могут неоднократно повторять одни и те же названия, картинки и не замечать, что уже их называли. У таких обучающихся снижена активность в выполнении мнемической деятельности, что проявляется отсутствием стремлений или стараний в запоминании. В воспроизведении заученного отмечаются присутствие множества ошибок при дословном повторении несложных

текстов.

Таким образом, при диагностике памяти необходимо обращать внимание не только на количественные данные, а также на особенности непосредственно процесса мнемической деятельности и характер допускаемых ошибок. Память обладает разнообразными характеристиками в зависимости от наличия или отсутствия установки на запоминание (произвольная или непроизвольная память), в зависимости от времени сохранения запоминаемой информации (кратковременная или долговременная память), от характера запоминаемого материала (образная, вербальная или эмоциональная), от способа запоминания (смысловая или механическая). Одним из важнейших показателей памяти, являющийся критерием уровня развития памяти, является объем зрительной памяти. Поэтому считаем необходимым описать некоторые методики, которые направлены на определение уровня развития зрительной памяти у обучающихся с умственной отсталостью.

2.2. Организация и проведение констатирующего эксперимента

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29.12.2012 года с изменениями 2018 года каждый человек имеет право на образование. Согласно статье 79 общее образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, включая начальное образование, осуществляется в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам (далее АООП). В таких организациях создаются специальные условия для получения образования детей в том числе и с умственной отсталостью [68]. Данным требованиям соответствует экспериментальная база исследования – МАОУ СОШ № 56 города Артёмовский Свердловской области.

На основе анализа изученной литературы были определены основные

теоретические положения, требующие практического доказательства в ходе выполнения констатирующего эксперимента. Проведение эксперимента для детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста осуществлялось в Муниципальном автономном общеобразовательном учреждении – МАОУ СОШ № 56 в сентябре 2023 года, в условиях инклюзии. В эксперименте приняло участие 8 испытуемых, 4 девочек и 4 мальчика в возрасте 8-10 лет.

Максим И., 9 лет. Единственный ребенок в семье, воспитывает одна мать. Очень активно проявляет эмоции. Капризен, привлекает внимание, правила поведения в школе и на уроках выполняет с трудом. Переключаемость внимания затруднена, не сразу переходит от одного задания к другому. На уроках не усидчив, отвлекается на различные слуховые и зрительные раздражители, необходима организующая помощь. В свободное время предпочитает ролевые игры. Физическое развитие соответствует возрасту.

Костя Б., 8 лет. Поступил в школу в возрасте шести лет. 4 ребенок в семье. Мальчик родился от 5 беременности, асфиксия средней тяжести. Мальчик пассивен, познавательный интерес избирательный, слабый. На контакт идет настороженно, проявляет тревожность. Переключаемость внимания затруднена. Выводы и умозаключения делает плохо. Затрудняется в выполнении мыслительных операций. На уроках капризничает, ссылается на усталость. Физическое развитие не соответствует возрасту, физически – самый маленький в классе.

Илья С., 10 лет. Илью воспитывает один отец. На уроках проявляет устойчивый интерес, не отвлекается, старается выполнить все задания учителя. Добрый, самостоятельный, иногда очень обидчивый. Возникают сложности при выполнении заданий на классификацию, затрудняется в выделении главного признака. Выводы полностью не может сформулировать без помощи учителя. По физическому развитию соответствует возрасту.

Гриша Ж., 9 лет. Единственный ребенок, воспитывает мать, родители

проживают отдельно. Внимание не устойчивое, переключается с трудом, интереса к урокам не проявляет. Необходима организующая и стимулирующая помощь. Выводы и умозаключения делает плохо. Затрудняется в выполнении мыслительных операций. Задания на сравнение, классификацию предметов не посильны. Может длительно переживать какое-либо событие. Самооценка занижена. Физическое развитие не соответствует норме, отмечается низкий тонус мышц, уровень развития зрительно-моторной координации снижен.

Вика Г., 10 лет. Единственный ребенок, воспитывает мать, родители проживают отдельно. Активно себя ведет на уроках. Учебный материал не усваивает, с заданиями справляться самостоятельно не может. Эмоции проявляет сдержанно. Старается выполнить все задания, но с помощью учителя. Выводы и обобщения делать не умеет. Вика добрая, любознательная. Физическое развитие не соответствует возрасту, физически – самая маленькая в классе среди девочек.

Катя Л., 8 лет. Второй ребенок в семье, воспитывается в полной семье. Учебный материал не усваивает, с заданиями справляется с помощью учителя, нуждается в организующей помощи. На занятиях не усидчива, отвлекается на различные слуховые и зрительные раздражители. На контакт идет легко, общительная, жизнерадостная. К сверстникам относится внимательно, дружелюбно, старается помочь. В свободное время любит рисовать. Физическое развитие соответствует возрасту.

Лиза Б., 9 лет. Единственный ребенок в семье, воспитывает одна мать. Имеет нарушение зрения. Очень активно проявляет эмоции, капризна, упряма, правила в школе выполняет с трудом. Часто болеет простудными заболеваниями. Внимание не устойчивое, очень часто на уроках отвлекается, необходима организующая помощь. Мыслительная деятельность достаточно активна, устанавливает причинно-следственные зависимости. Выводы и обобщения делает с помощью. Не справляется с заданиями по образцу и анализу, без помощи учителя. Физическое развитие соответствует возрасту.

Кристина В., 10 лет. Воспитывает опекун. Учебный материал не усваивает, с заданиями справляется с помощью. Мыслительная деятельность активна, с помощью учителя устанавливает причинно-следственные зависимости. С заданиями по образцу и анализу справляется с помощью. Выводы и обобщения делает не самостоятельно. На занятиях не усидчива, отвлекается на различные слуховые и зрительные раздражители, необходима организующая помощь. На контакт идет легко, общительная, внушаема. Физическое развитие соответствует возрасту.

Таким образом, в эксперименте приняло участие 8 испытуемых, 4 девочек и 4 мальчика в возрасте 8-10 лет. Контингент испытуемых составляют дети с легкой степенью умственной отсталости. Обучающиеся в основном из неблагополучных и многодетных семей. Наблюдается связь между поколениями: родители большинства обучающихся имеют тот же диагноз, что и дети. Обучающиеся, которые не в силах освоить программу данной общеобразовательной школы, отправляют на территориальной областной психолого-медико-педагогической комиссии (ТОПМПК), которая определяет направления коррекции развития.

Исследование сформированности процессов зрительной памяти и внимания у младших школьников с умственной отсталостью проводилось индивидуально, данные заносятся в протоколы (Приложение 3).

На основании изученной литературы для выявления уровня сформированности зрительной памяти и внимания у младших школьников с умственной отсталостью выделены два диагностических направления, включающих в себя несколько методик. Рассмотрим каждое направление исследования и необходимые в данном направлении методики более подробно.

Первое направление связано с исследованием уровня сформированности *зрительной памяти*. Представим методики изучения зрительной памяти у обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Методика № 1. «Узнай фигуры» Т. Е. Рыбаков [63, с. 29] (данная методика была адаптирована для обучающихся с умственной отсталостью увеличением времени выполнения задания).

Цель – определение уровня сформированности зрительной памяти (образной памяти), навыков запоминания и воспроизведения увиденных зрительных образов.

Оборудование: карточки с изображениями определенных фигур (представлены в Приложении №1).

Инструкция: «Перед тобой 5 картинок по несколько картинок в ряду. Посмотри на них очень внимательно. Первая картинка – это та, что ты должен запомнить. Затем посмотри на фигуры за линией и найди ту, которую должен был запомнить. Необходимо как можно быстрее найти и указать на похожую картинку»

Ход обследования: обучающемуся предлагается распознать фигуру из первого ряда картинок. Когда педагог убедится в том, что обучающийся правильно запомнил инструкцию и может выполнять задания дальше, ему предлагается запомнить и найти другие фигуры.

Экспериментальное исследование в соответствии с данной методикой должно длиться не более 5 минут, этого времени достаточно для того, чтобы найти все фигуры. По истечении времени выполнение задания прекращается, даже если обучающийся не смог найти все фигуры.

Критерии оценивания: оценка результатов исследования образной памяти происходит по 10 балльной системе оценивания, где:

10 баллов (очень высокий уровень) – если обучающийся справился со всеми заданиями менее чем за 2 минуты.

8-9 баллов (высокий уровень) – если обучающийся справился со всеми заданиями от 2 до 3 минут.

6-7 баллов (средний уровень) – обучающийся справился с предложенными заданиями от 3 до 4 минут.

4-5 баллов (средний уровень) – обучающийся справился с

предложенными заданиями за 4-5 минут.

2-3 балла (низкий уровень) – обучающийся выполнил предложенные задания за 5 минут.

0-1 балл (очень низкий уровень) – обучающийся не смог выполнить предложенные задания менее чем за 5 минут.

Методика № 2. «Запомни рисунки» Р. С. Немов [58] (данная методика была адаптирована для обучающихся с умственной отсталостью увеличением времени выполнения задания).

Цель – определение объема кратковременной зрительной памяти у обучающихся.

Оборудование: секундомер, картинки к методике.

Инструкция: «Я покажу тебе картинку, на которой изображены разные фигуры. Тебе нужно постараться запомнить их как можно больше. Когда пройдет время, я уберу эту картинку и покажу тебе другую, на которой тебе нужно будет найти фигуры из первой картинки. Постарайся узнать как можно больше фигур».

Ход обследования: бланк с первыми фигурами демонстрируется обучающимся в течение 2 минут. Задачей обучающегося является запомнить все представленные фигуры. Затем через 30 секунд педагог демонстрирует следующий бланк, на котором обучающийся должен найти фигуры из первого бланка. Бланки с фигурами представлены в приложении 1.

Экспериментальное исследование в соответствии с данной методикой должно длиться не более 5 минут, этого времени достаточно для того, чтобы узнать все фигуры. По истечении времени выполнение задания прекращается, даже если обучающийся не смог найти все фигуры.

Критерии оценивания: оценка результатов исследования образной памяти происходит по 10 балльной системе оценивания, где:

10 баллов (очень высокий уровень) – обучающийся узнал все 9 фигур с первого бланка на втором бланке менее чем за 2 минуты.

8-9 баллов (высокий уровень) – если обучающийся справился со всеми

заданиями от 2 до 3 минут.

6-7 баллов (средний уровень) – обучающийся узнал 5-6 изображений за время от 3 до 4 минут.

4-5 баллов (средний уровень) – обучающийся узнал 3-4 изображения за 4-5 минут.

2-3 балла (низкий уровень) – обучающийся узнал 1-2 изображения за 5 минут.

0-1 балл (очень низкий уровень) – обучающийся не узнал ни одной фигуры с бланка 1 на втором бланке менее чем за 5 минут.

Второе направление исследования касалось изучения состояния *зрительного внимания*. Для этого также были задействованы некоторые методики.

Методика № 3. «Что забыл нарисовать художник?» С. Д. Забрамная, О. В. Боровик [33] (данная методика была адаптирована для обучающихся с умственной отсталостью увеличением времени выполнения задания).

Цель – изучение уровня сформированности концентрации внимания у обучающихся на предъявляемых объектах, исследование наблюдательности.

Оборудование: карточки с изображением недорисованных предметов.

Инструкция: «Посмотри внимательно на эти картинки, что на них изображено? А как ты это понял? Что здесь забыл дорисовать художник?»

Ход обследования: перед обучающимся кладется изображение «недорисованного» предмета из верхней части (предъявляемый материал представлен в приложении 1). Обучающегося просят распознать предметы, изображенные на картинках, сказать, чего не хватает на картинках.

Критерии оценивания: оценка результатов исследования образной памяти происходит по 4 балльной системе оценивания, где:

4 балла (очень высокий уровень) – обучающийся не допустил ни одной ошибки при выполнении задания.

3 балла (высокий уровень) – обучающийся не смог назвать 1 или 2 предмета на картинке, но при этом смог исправиться по ходу выполнения

задания.

2 балла (средний уровень) – обучающийся не смог назвать 1 или 2 предмета на картинке, но при этом смог исправить после выполнения задания.

1 балл (низкий уровень) – обучающийся не смог назвать 2 и более предметов на картинке, смог исправить только с помощью педагога.

0 баллов (очень низкий уровень) – обучающийся не смог назвать ни одного предмета на картинке, отказался от выполнения задания.

Методика № 4. «Чем отличаются картинки?» С. Д. Забрамная [31] (данная методика была адаптирована для обучающихся с умственной отсталостью увеличением времени выполнения задания).

Цель – изучение уровня сформированности таких функций внимания, как устойчивость, переключаемость, распределение и объем внимания.

Оборудование: 2 картинки, изображения которых отличаются друг от друга незначительными деталями.

Инструкция: «Посмотри внимательно на эти две картинки и найди в них отличия».

Ход обследования: обучающемуся одновременно предъявляют два изображения, которые отличаются друг от друга незначительными деталями (предъявляемый материал представлен в приложении 1).

Критерии оценивания: оценка результатов исследования образной памяти происходит по 4 балльной системе оценивания, где:

4 балла (очень высокий уровень) – обучающийся нашел все 9 отличий изображений, выполнил задание самостоятельно, при допущении ошибок исправлял их самостоятельно по ходу выполнения задания.

3 балла (высокий уровень) – обучающийся нашел 7-8 отличий изображений, смог исправить только с помощью педагога.

2 балла (средний уровень) – обучающийся нашел 5-6 отличий изображений, смог исправить только с помощью педагога.

1 балл (низкий уровень) – обучающийся нашел 3-4 отличия

изображений, смог исправить только с помощью педагога.

0 баллов (очень низкий уровень) – обучающийся нашел менее 2 отличий изображений, смог исправить только с помощью педагога.

Методика № 5. «Что тут не дорисовано?» С. Д. Забрамная [31] (данная методика была адаптирована для обучающихся с умственной отсталостью увеличением времени выполнения задания).

Цель – изучение уровня сформированности таких функций внимания, как наблюдательность, сосредоточение внимания, изучение характера эмоциональных реакций.

Оборудование: рисунки, на которых у изображенного предмета не дорисована какая-либо деталь.

Инструкция: «Посмотри внимательно на эти картинки и скажи, что на них не дорисовано».

Ход обследования: обучающему последовательно предъявляются картинки, на которых на изображенных предметах не хватает определенных деталей (предъявляемый материал представлен в приложении 1). В процессе демонстрации изображений после рассматривания картинок педагог спрашивает у ребенка, чего не хватает на изображении.

Критерии оценивания: оценка результатов исследования образной памяти происходит по 4 балльной системе оценивания, где:

4 балла (очень высокий уровень) – обучающийся выполнил задание самостоятельно и не допустил ни одной ошибки.

3 балла (высокий уровень) – обучающийся допустил ошибки, которые исправлял по ходу выполнения задания.

2 балла (средний уровень) – обучающийся допустил ошибки, которые исправлял после выполнения задания.

1 балл (низкий уровень) – обучающийся допустил ошибки, которые исправлял только с помощью педагога.

0 баллов (очень низкий уровень) – обучающийся отказался от выполнения заданий.

По результатам проведения всех 5 методик предполагается суммирование полученных баллов с целью определения уровня сформированности зрительной памяти и внимания обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью, где:

25-32 баллов – высокий уровень.

12-24 баллов – средний уровень.

4-11 балла – низкий уровень.

0-3 балл – очень низкий уровень.

Таким образом, предложенные выше методики помогут провести полноценную диагностику состояния зрительной памяти и внимания у обучающихся с умственной отсталостью, что в дальнейшем будет способствовать определению наиболее эффективного содержания работы, направленной на коррекцию процессов зрительной памяти и внимания у младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности.

Далее представим результаты диагностики зрительной памяти и внимания у младших школьников с умственной отсталостью по результатам проведенных методик.

2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Констатирующий этап исследования проходил в период с 18 сентября по 29 октября 2023 года с обучающимися 2-4 класса МАОУ СОШ № 56 города Артемовский в условиях инклюзии. Общее количество обучающихся 8 человек, из них 4 девочки и 4 мальчика. Обучающиеся имеют легкую степень умственной отсталости. Возраст обучающихся – 8-10 лет.

Представим результаты обследования в соответствии с представленными ранее методиками.

Методика № 1. «Узнай фигуры» Т. Е. Рыбаков [63, с. 29] (данная методика была адаптирована для обучающихся с умственной отсталостью увеличением времени выполнения задания).

Цель – определение уровня сформированности зрительной памяти (образной памяти), навыков запоминания и воспроизведения увиденных зрительных образов.

Дата проведения: 25.09.2023.

Диагностика проходит в тихой, спокойной обстановке. Дети выглядят бодрыми, заинтересованными в выполнении задания.

Результаты изучения уровня сформированности зрительной памяти (образной памяти), навыков запоминания и воспроизведения увиденных зрительных образов у младших школьников с умственной отсталостью представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровень сформированности зрительной памяти у младших школьников с умственной отсталостью по методике «Узнай фигуры» Т. Е. Рыбаков

Обучающиеся	Решенные задачи	Время, затраченное на решение задач	Балл	Уровень сформированности зрительной памяти
Максим И.	10	3 мин.	1	Низкий
Костя Б.	7	5 мин.	0	очень низкий
Илья С.	10	2 мин.	6	Средний
Гриша Ж.	10	2 мин.	1	Низкий
Вика Г.	4	5 мин.	0	очень низкий
Катя Л.	10	4 мин.	1	Низкий
Лиза Б	10	5 мин.	1	очень низкий
Кристина В.	4	5 мин.	0	очень низкий

Полученные результаты позволили сформулировать некоторые выводы.

Высокого уровня сформированности зрительной памяти у испытуемых не выявлено. Данный факт характерен для детей с умственной отсталостью легкой степени. Умственная отсталость проявляется в развитии всех

психических функций.

Самый высокий уровень достижения из группы испытуемых – это средний (6 баллов из 10). Он составил 13% из 100% (1 ученик). Ребенок был сосредоточен, спокоен, уверен в своих силах. Это проявлялось в организованности движений, жестов, устойчивости позы.

Низкий уровень отмечается у 3 испытуемых, что составляет 38%. В данных работах выявлены многочисленные ошибки, связанные с заменой или придумыванием «своих» знаков. Некоторые из детей проявляли слишком большое желание показать свои возможности, торопились и допускали ошибки.

Очень низкий уровень концентрации внимания выявлен у 4 обучающихся, что составляет 50%. Этот уровень обуславливается низким темпом работы.

Испытуемым в течение диагностирования предоставлялась помощь при выполнении задания. Снижение концентрации внимания мы наблюдаем у детей с быстрой утомляемостью, что проявлялась в отсутствии сосредоточенности, беспокойстве, неустойчивом положении позы, неорганизованности движений, жестов.

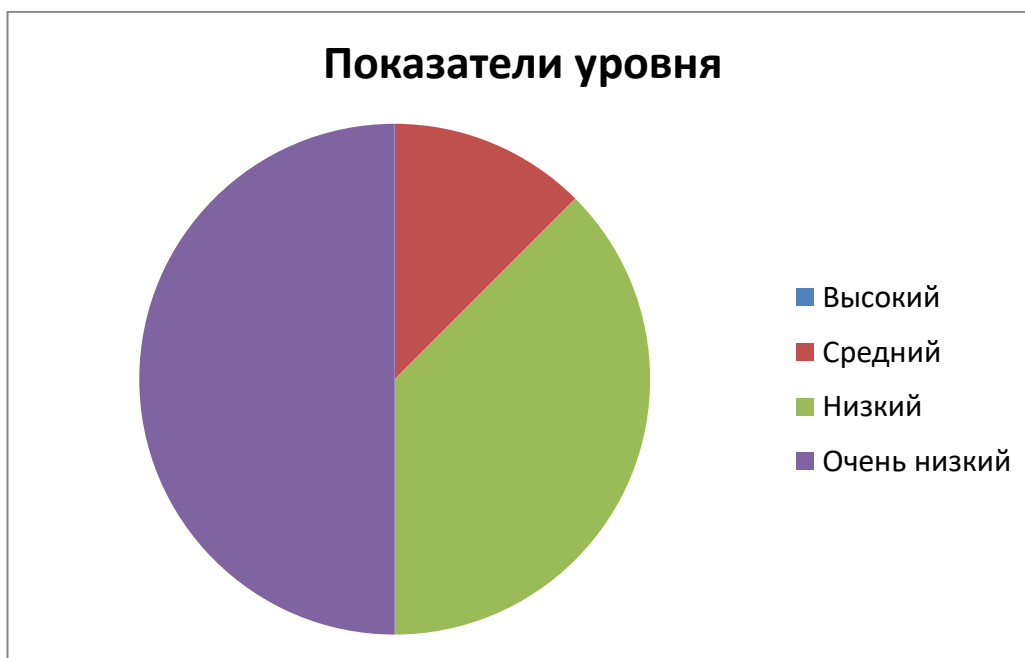


Рис. 1. Показатели уровня сформированности зрительной памяти у младших школьников с умственной отсталостью

Методика № 2. «Запомни рисунки» Р. С. Немов [58] (данная методика была адаптирована для обучающихся с умственной отсталостью увеличением времени выполнения задания).

Цель – определение объема кратковременной зрительной памяти у обучающихся.

Дата проведения: 28.09.2023.

Результаты изучения объема кратковременной зрительной памяти у обучающихся у младших школьников с умственной отсталостью представлены в таблице 2.

Таблица 2

Уровень сформированности зрительной памяти у младших школьников с умственной отсталостью по методике «Запомни рисунки» Р. С. Немова

Обучающиеся	Кол-во изображений, которые узнал ребенок на картинке Б.	Время, затраченное на решение задач	Балл	Уровень сформированности зрительной памяти
Максим И.	6	58 сек.	7	средний
Костя Б.	5	57 сек	6	Средний
Илья С.	2	81 сек.	3	Низкий
Гриша Ж.	1	84 сек.	2	Низкий
Вика Г.	2	83 сек.	2	Низкий
Катя Л.	2	84 сек.	2	Низкий
Лиза Б	2	79 сек.	3	Низкий
Кристина В.	3	77 сек.	3	Низкий

Полученные результаты позволили сформулировать некоторые выводы.

Высокого уровня сформированности зрительной памяти у испытуемых не выявлено.

Самый высокий уровень достижения из группы испытуемых – это средний (7 и 6 баллов из 10). Он составил 25% из 100% (2 ученика). Дети

были сосредоточены на задании. Это проявлялось в организованности движений, жестов, устойчивости позы.

Низкий уровень отмечается у 6 испытуемых, что составляет 75%. В данных работах выявлены многочисленные ошибки, некоторые из детей проявляли слишком большое желание показать свои возможности, торопились и допускали ошибки.

Ученикам в течение диагностирования предоставлялась помощь при выполнении задания. Снижение концентрации внимания мы наблюдаем у детей с быстрой утомляемостью, что проявлялась в отсутствии сосредоточенности, беспокойстве, неустойчивом положении позы, неорганизованности движений и жестов.

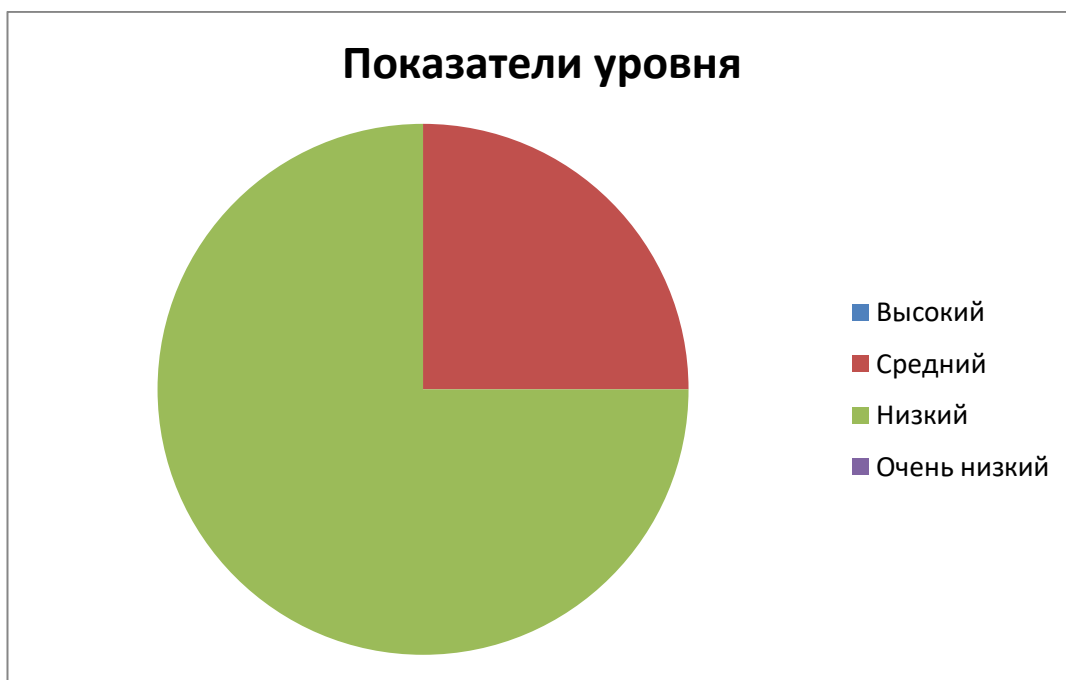


Рис. 2. Показатели уровня сформированности зрительной памяти у младших школьников с умственной отсталостью

Методика № 3. «Что забыл нарисовать художник?» С. Д. Забрамная, О. В. Боровик [33] (данная методика была адаптирована для обучающихся с умственной отсталостью увеличением времени выполнения задания).

Цель – изучение уровня сформированности концентрации внимания у обучающихся на предъявляемых объектах, исследование наблюдательности.

Дата проведения: 02.10.2023.

Результаты изучения уровня сформированности концентрации внимания у обучающихся на предъявляемых объектах, исследование наблюдательности у младших школьников с умственной отсталостью представлены в таблице 3.

Таблица 3

Уровень сформированности концентрации внимания у младших школьников с умственной отсталостью по методике «Что забыл нарисовать художник?» С. Д. Забражной, О. В. Боровик

Обучающиеся	Кол-во ошибок	Балл	Уровень концентрации внимания
Максим И.	2	2	Средний
Костя Б.	3	1	Низкий
Илья С.	4	0	очень низкий
Гриша Ж.	3	1	Низкий
Вика Г.	3	1	Низкий
Катя Л.	2	2	Средний
Лиза Б	4	0	очень низкий
Кристина В.	2	2	Средний

Полученные результаты позволили сформулировать некоторые выводы.

Высокого уровня сформированности концентрации внимания у младших школьников с умственной отсталостью по методике «Что забыл нарисовать художник?» - не выявлено.

Самый высокий уровень достижения из группы испытуемых – это средний (2 балла из 4). Он составил 38% из 100% (3 ученика). Следует отметить, что во время проведения данной диагностики обучающиеся были немного взволнованы, хотели опередить друг друга и быстрее найти «ошибки» художника. Некоторые обучающиеся неправильно начали выполнять инструкцию педагога, стали дорисовывать недостающие

предметы на картинке, а чем они отличаются, назвать не смогли. После замечания экспериментатора испытуемые выполняли задание правильно.

Низкий уровень отмечается у 3 испытуемых, что составляет 38%. В данных работах выявлены многочисленные ошибки, некоторые из детей проявляли слишком большое желание показать свои возможности, торопились и допускали ошибки.

Очень низкий уровень показали 2 обучающихся, что составляет 24% тем, что отказались выполнять задание полностью, так как не смогли найти отличия и «ошибки» художника.

Ученикам в течение диагностирования предоставлялась помощь, при выполнении задания. Снижение концентрации внимания мы наблюдаем у детей с быстрой утомляемостью, что проявлялась в отсутствии сосредоточенности, беспокойстве, неустойчивом положении позы, неорганизованности движений и жестов.

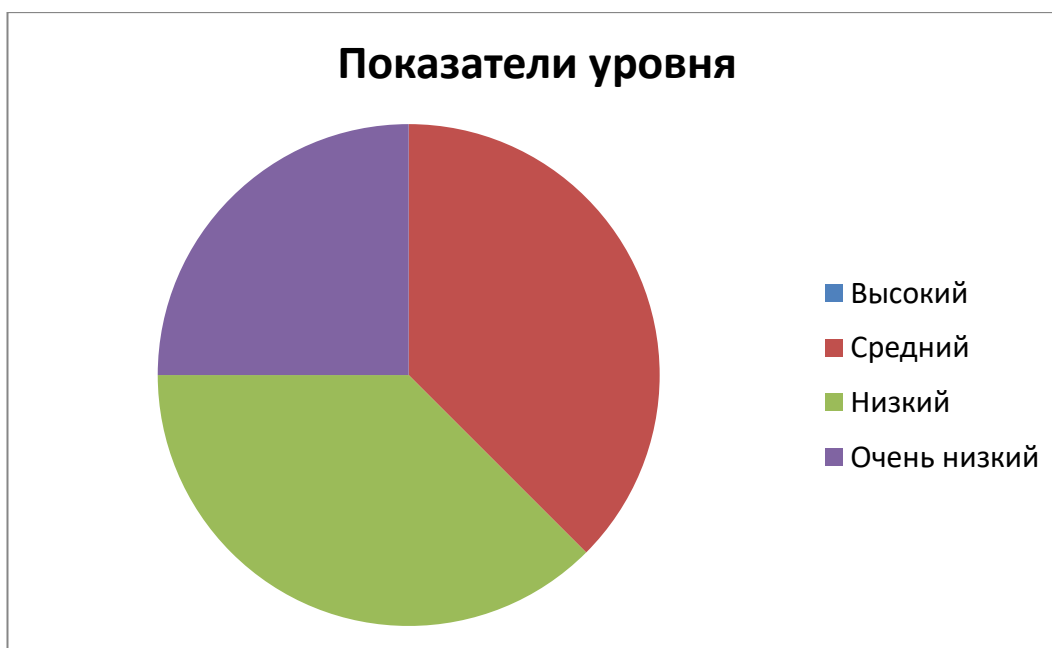


Рис. 3. Показатели уровня концентрации внимания у младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности по методике «Что забыл нарисовать художник?»

Методика № 4. «Чем отличаются картинки?» С. Д. Забрамная [31]
(данная методика была адаптирована для обучающихся с умственной

отсталостью увеличением времени выполнения задания).

Цель – изучение уровня сформированности таких функций внимания, как устойчивость, переключаемость, распределение и объем внимания.

Дата проведения: 03.10.2023.

Результаты изучения уровня сформированности таких функций внимания, как устойчивость, переключаемость, распределение и объем внимания у младших школьников с умственной отсталостью представлены в таблице 4.

Таблица 4

Уровень сформированности концентрации внимания у младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности по методике «Чем отличаются картинки?» С. Д. Забрамной

Обучающиеся	Найденные отличия	Балл	Уровень концентрации внимания
Максим И.	7	3	Высокий
Костя Б.	5	2	Средний
Илья С.	3	1	Низкий
Гриша Ж.	6	2	Средний
Вика Г.	6	2	Средний
Катя Л.	4	1	Низкий
Лиза Б.	7	3	Высокий
Кристина В.	4	1	Низкий

Полученные результаты позволили сформулировать некоторые выводы.

Высокий уровень сформированности концентрации внимания у младших школьников с умственной отсталостью по методике «Чем отличаются картинки?» показали два обучающихся (Найдено 7 отличий из 9), что составило 24% из 100%.

Средний уровень показали три ребенка, что составляет 38%.

Низкий уровень отмечается у 3 испытуемых, что составляет 38%.

Низкий уровень внимания участников исследования связан с несформированными волевыми качествами обучающихся с умственной отсталостью. Внимание находится в теснейшем взаимодействии с общим умственным развитием испытуемых, поэтому результаты исследования во многом зависят от основного дефекта обучающихся с умственной отсталостью.

Ученикам в течение диагностирования предоставлялась помощь при выполнении задания.

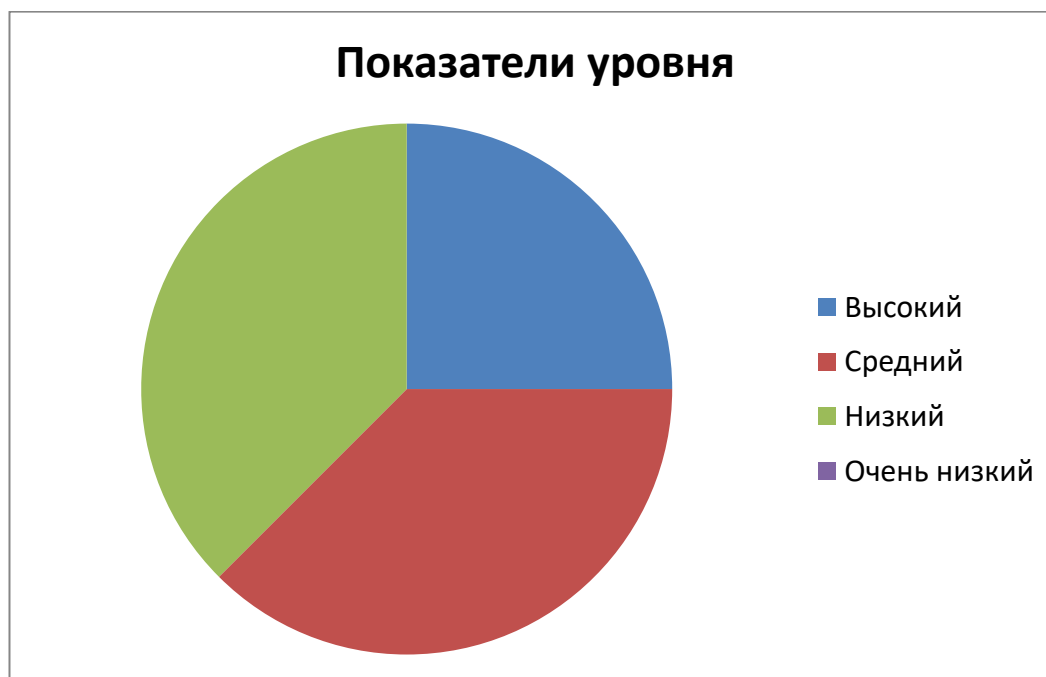


Рис. 4. Показатели уровня концентрации внимания у младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности по методике «Чем отличаются картинки?»

Методика № 5. «Что тут не дорисовано?» С. Д. Забрамная [31] (данная методика была адаптирована для обучающихся с умственной отсталостью увеличением времени выполнения задания).

Цель – изучение уровня сформированности таких функций внимания, как наблюдательность, сосредоточение внимания, изучение характера эмоциональных реакций.

Дата проведения: 06.10.2023.

Результаты изучения уровня сформированности таких функций внимания, как наблюдательность, сосредоточение внимания, изучение характера эмоциональных реакций представлены в таблице 5.

Таблица 5

Уровень сформированности концентрации внимания у младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности по методике: «Что тут не дорисовано?» С. Д. Забрамной

Обучающиеся	Кол-во ошибок	Балл	Уровень концентрации внимания
Максим И.	3	1	Низкий
Костя Б.	2	2	Средний
Илья С.	1	3	Высокий
Гриша Ж.	3	1	Низкий
Вика Г.	2	2	Средний
Катя Л.	3	1	Низкий
Лиза Б	3	1	Низкий
Кристина В.	2	2	Средний

Результаты исследования сформированности концентрации внимания у младших школьников с умственной отсталостью по методике: «Что тут не дорисовано?» показали, что только один ребенок представил наилучший результат 12% из 100%, у него негрубо выраженная степень концентрации внимания, он показал высокий уровень. Трое учеников имеют слабую степень нарушения - средний уровень 38% из 100%. Четверо обучающихся имеют отчетливо выраженные нарушения сформированности внимания – низкий уровень 50% из 100%.

Сильная степень нарушения сформированности концентрации внимания у младших школьников с умственной отсталостью в данной методике не выявлена. Это связано с тем, что данная методика «Что тут не дорисовано?» похожа на методики, которые дети выполняли ранее («Что забыл нарисовать художник?», «Чем отличаются картинки?»), ученики

старались, в течение диагностирования им предоставлялась помощь, при выполнении задания, но очень высокий уровень в данных методиках ни один из испытуемых показать не смог.

Таким образом, можно сделать вывод, что уровень сформированности концентрации внимания у младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности по методике: «Что тут не дорисовано?» – низкий.

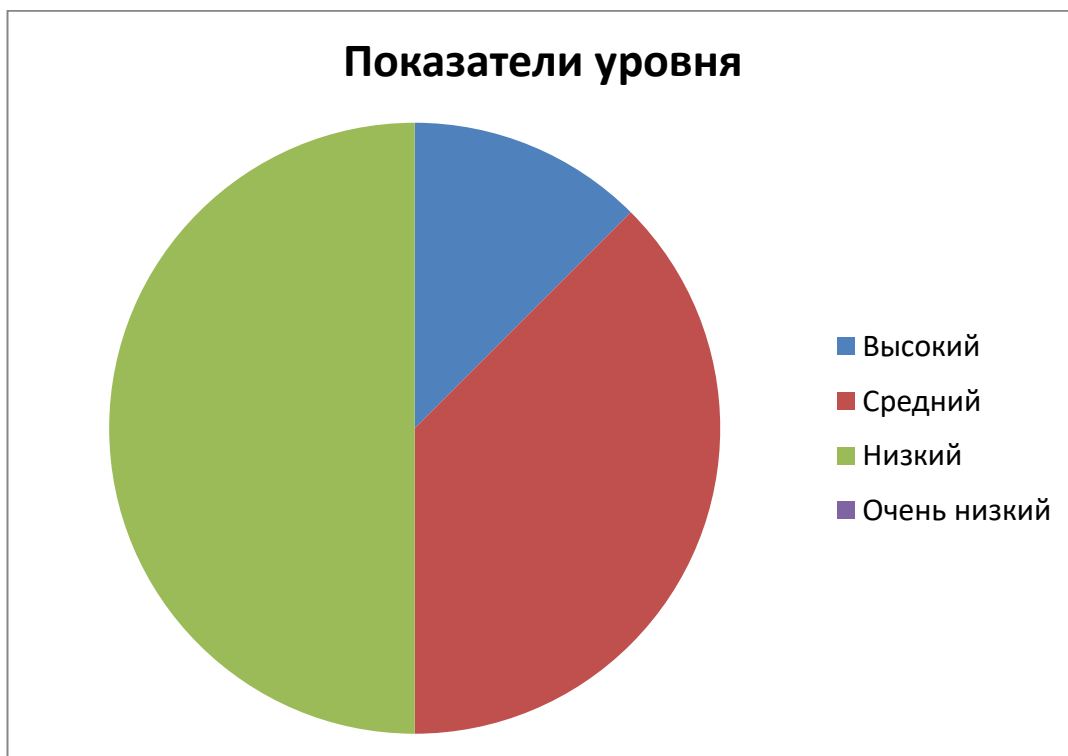


Рис. 5. Показатели уровня сформированности концентрации внимания у младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности по методике: «Что тут не дорисовано?»

Были обобщены полученные данные по итогам проведения всех пяти методик, с целью изучения уровня сформированности зрительной памяти и внимания у младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности в таблице 6, которая представлена в приложении 2.

Кроме того, по сумме полученных обучающимися с умственной отсталостью баллов были определены уровни сформированности зрительной памяти и внимания. Полученные результаты обобщены и представлены в таблице 7.

**Обобщенные результаты изучения уровня сформированности
зрительной памяти и внимания у младших школьников с умственной
отсталостью**

Обучающийся	методика № 1	методика № 2	методика № 3	методика № 4	методика № 5	Сумма баллов	Уровень сформированности зрительной памяти и внимания
Максим И.	1	7	2	3	1	14	<i>Средний</i>
Костя Б.	0	6	1	2	2	11	<i>Низкий</i>
Илья С.	6	3	0	1	3	13	<i>Средний</i>
Гриша Ж.	1	2	1	2	1	7	<i>Низкий</i>
Вика Г.	0	2	1	2	2	7	<i>Низкий</i>
Катя Л.	1	2	2	1	1	7	<i>Низкий</i>
Лиза Б	1	3	0	3	1	8	<i>Низкий</i>
Кристина В.	0	3	2	1	2	8	<i>Низкий</i>
средний балл по заданию	1,2	3,5	1,1	1,8	1,6	9,3	

Исходя из обобщенных результатов, изученного уровня сформированности зрительной памяти и внимания у младших школьников с умственной отсталостью мы видим, что наиболее успешно все обучающиеся справились с методикой №2 «Запомни рисунки» Р.С Немов [58]. Чуть хуже справились с методикой №4 «Чем отличаются картинки?» С.Д. Забрамная [31]. Методика №5 «Что тут не дорисовано?» С.Д. Забрамная. [33] вызвала затруднения у младших школьников с умственной отсталостью. С методикой №1 «Узнай фигуры» Т.Е. Рыбаков [63, с. 29] также были трудности у многих обучающихся. Хуже всего школьники младших классов с умственной отсталостью справились с методикой №3 «Что забыл нарисовать художник?» С.Д. Забрамная, О.В. Боровик [33]. Исходя из этого, мы можем сделать вывод, что у обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью преимущественно низкий уровень сформированности

зрительной памяти и внимания. Для всех обучающихся требуется проведение специальной коррекционной работы, направленной на повышение уровня сформированности вышеуказанных психических функций. Анализ научной и методической литературы позволил определить, что наиболее эффективной формой работы с обучающимися младшего школьного возраста является игровая деятельность. Всем обследованным обучающимся требуется составление содержания коррекционной работы, направленной на формирование и развитие зрительной памяти и внимания. С этой целью наиболее эффективной будет использование игровой деятельности.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

На основе анализа изученной литературы были определены основные теоретические положения, требующие практического доказательства в ходе выполнения констатирующего эксперимента. Проведение эксперимента для детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста осуществлялось в Муниципальном автономном общеобразовательном учреждении – МАОУ СОШ № 56 в сентябре 2023 года в условиях инклюзии. В эксперименте приняло участие 8 испытуемых, 4 девочек и 4 мальчика в возрасте 8-10 лет.

С целью изучения уровня сформированности зрительной памяти и внимания были выбраны, адаптированы и использованы следующие методики:

1. Методика № 1. «Узнай фигуры» Т. Е. Рыбаков [63, с. 29].
2. Методика № 2. «Запомни рисунки» Р. С. Немов [58].
3. Методика № 3. «Что забыл нарисовать художник?» С. Д. Забрамная, О. В. Боровик [33].
4. Методика № 4. «Чем отличаются картинки?» С. Д. Забрамная [31].
5. Методика № 5. «Что тут не дорисовано?» С. Д. Забрамная [31].

По итогам проведения всех методик было выявлено, что у

обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью преимущественно низкий уровень сформированности зрительной памяти и внимания. Наибольшие трудности у обучающихся возникли при выполнении методик под номером 1 и 3, в которых акцент делался на исследовании зрительной памяти, навыков запоминания и воспроизведения увиденных зрительных образов, а также концентрация внимания. Значит, на эти навыки, которые в большей степени нарушены, стоит делать упор в коррекционной работе. Задания других методик обучающиеся сделали лучше, однако и по результатам диагностик этих методик у детей присутствуют большие трудности в развитии памяти и внимания, а значит, необходимо эти психические функции у обучающихся развивать.

Можно сделать вывод, что для всех обучающихся требуется проведение специальной коррекционной работы, направленной на повышение уровня сформированности вышеуказанных психических функций.

Анализ научной и методической литературы позволил определить, что наиболее эффективной формой работы с обучающимися младшего школьного возраста является игровая деятельность.

ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОЦЕССОВ ПАМЯТИ И ВНИМАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

3.1. Игровая деятельность в развитии детей с умственной отсталостью

В научной литературе под термином «деятельность» понимается какая-либо предметная активность, неотъемлемой частью которой является возникновение психической жизни. Именно такую трактовку данному термину давал психолог А. Н. Леонтьев. Помимо этого, в работах А. Н. Леонтьева была описана дифференциация деятельности на два вида, а именно: внешняя и внутренняя. Исследователь понимал под внутренней деятельностью определённую деятельность мышления или сознания (работа с различными образами, представлениями и предметами). Под внешней же деятельностью А. Н. Леонтьев понимал уже какие-либо материальные, чувственно-предметные виды деятельности [48].

Ещё один исследователь, С. Л. Рубинштейн, также активным образом изучал деятельность. Учёный писал, что у деятельности есть свои определённые критерии. Перечислим их:

- деятельность во всех случаях субъектная, её нельзя изучать самостоятельно, без субъекта;
- во всех случаях деятельность реализуется взаимодействием субъекта с объектом, говоря другими словами деятельность во всех случаях является предметной;
- во всех случаях деятельность носит творческий характер, пусть даже в небольшой степени, но творческий характер всегда можно наблюдать;
- во всех случаях деятельность самостоятельна [62].

Деятельность может быть различной, например, Д. Б. Эльконин указывал, что есть следующие виды деятельности человека, это: интимно-

личностное общение с матерью, предметно-манипулятивная деятельность, игровая деятельность, учебная деятельность, общение, также, по мнению учёного является формой деятельности.

В работах Д. Б. Эльконина указывается, что в различный период жизни у человека есть ведущий вид деятельности, к примеру, от рождения до 1 года ведущая деятельность – это интимно-личностное общение с матерью, а в дошкольном возрасте ведущая деятельность – это игровая. Конечно, эти возрастные рамки отнесены к норме, если у детей есть какие-либо нарушения в развитии, то и ведущая деятельность будет либо иметь нарушения в развитии, либо будет иметь какие-либо сложности в своём формировании [74].

В научных исследованиях О. С. Газман указывал, что игровая деятельность – очень важная сфера в жизни каждого индивидуума. Это, по словам учёного, деятельность, которая является ведущей в дошкольном возрасте, и её главная цель это получение удовольствия, от проявления физических и духовных активностей [18].

По мнению Д. Б. Эльконина, игровая деятельность – это такая деятельность, в которой дети берут на себя роли (иначе говоря функции) взрослых людей и в обобщенной форме в специально создаваемых игровых условиях воспроизводят деятельность взрослого и отношения между ними [74].

Свою интерпретацию игровой деятельности давал психолог Л. С. Выготский, он писал, что игровая деятельность – это один из основных вариантов, при помощи которого дети дошкольного возраста приобретают основные умения и навыки. Исследователь подчёркивал, что именно в игровой деятельности дети могут совершать пробы и эксперименты, в игре дети примеряют на себя различные роли, а также совершенствуют свои познавательные и социальные навыки. Помимо прочего, именно указанная форма деятельности является отличным способом обучению взаимодействия и коммуникации. Подчёркивалось, что психическое развитие активно

развивается в игровой деятельности детей [14].

Можно сказать, что игровая деятельность – это важнейшая деятельность, в которой происходит активное развитие детей, именно в игре вся психика в целом получает множество новых, важнейших приобретений.

Игровая деятельность детей с умственной отсталостью имеет множество особенностей. Множество исследователей изучали особенности формирования и развития игровой деятельности детей с умственной отсталостью. Среди них Т. А. Власова, Л. С. Выготский, С. Д. Забрамная, М. С. Певзнер, А. Р. Лурия и другие [15]. В своих работах исследователи указывали, что среди множества причин, тормозящих самостоятельное, последовательное становление игры у умственно отсталого ребёнка, следует, прежде всего, выделить главную – недоразвитие интегративной деятельности коры головного мозга, приводящие к запаздыванию в сроках овладения статическими функциями, речью, эмоционально-деловым общением со взрослым в ходе ориентировочной и предметной деятельности.

Необходимо отметить, что у детей с умственной отсталостью есть нарушения ещё в раннем развитии, и, самая первая ведущая деятельность – интимно-личностное общение с матерью у таких детей также идёт с нарушением. Из-за этого, общение со взрослыми такие дети начинают позже, чем их нейротипичные (нормально развивающиеся) сверстники. Всё это сдвигает развитие и предметно-манипулятивной деятельности, если в норме этот вид деятельности ведущий в 2-3 года, то у детей указанной категории он будет ведущим позже. Всё это будет отражаться на психическом развитии такого ребёнка. Нарушенное развитие памяти, зрительного восприятия, двигательной и зрительно-двигательной координации существенным образом сдерживает процесс овладения ребёнком предметными действиями [23].

Предметно-игровые действия дети с умственной отсталостью, как правило, совершают без каких-либо вербальных звуков, без речи, без сильных эмоциональных проявлений. Часто, такие дети не очень сильно интересуются игрушками. А если и берут их поиграть, то взаимодействие с

игрушкой не длится долго. Нередко. Когда с игрушками дети совершают какие-либо однотипные действия в течение длительного времени, например, дети с умственной отсталостью могут долго размахивать ленточкой. Или продолжительное время кидать мячик в стену. Это всё свидетельствует об отсутствии замысла игры. Их действия, можно сказать, совершаются механически.

Из-за имеющихся сложностей, дети с умственной отсталостью остро нуждаются в коррекционной работе, направленной на развитие их навыков игровой деятельности. Недаром, именно разделу «Игра» отдано центральное место в программе воспитания и обучения умственно отсталых. Тем самым подчёркивается первостепенное значение этой деятельности для обогащения детского развития, коррекции и компенсации разнообразных дефектов в психике детей с указанной категорией, подготовки к обучению в школе.

По мнению Л. С. Выготского, очень важно, чтобы ребёнок был в коллективе, чтобы ребёнок взаимодействовал с сверстниками, чтобы он с ними играл. Именно такая деятельность будет давать детям возможность приобретать множество важных умений и навыков. Дети с умственной отсталостью этого лишены, практически до обучения в школе такие дети выпадают из детского коллектива [15]. Дети не могут закрепиться в этом коллективе, а если они и есть в нём, то в невыгодных позициях. Игровое поведение может быть представлено в виде текста, состоящего из отдельных игровых единиц. Как правило, игра детей содержит несколько таких единиц: каждая из них представляет набор действий разной сложности [16]. Структура игровых единиц у детей с умственной отсталостью значительно беднее, чем у нейротипичных (нормально развивающихся) сверстников. Стоит добавить, что указанные игровые единицы таких детей неустойчивы. Если добавить в игровой комплекс какой-либо новый элемент, то дети очень быстро его теряют, потом через некоторое время вновь восстанавливают – и так несколько раз. Это свидетельствует о том, что у детей указанной категории нарушен главный фактор развития – способность к планированию

собственных действий. Однако если в норме эти сложные предметные действия являются предпосылкой ролевой игры, то у детей с умственной отсталостью усложнение предметных действий происходит на этапе, когда последние в норме уже являются актуальными для психического развития [15].

Игровая деятельность играет важную роль в развитии детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью. Во многом важность использования игровой деятельности в этом возрасте обусловлена тем, что усвоение программного материала зависит от правильного выбора методов обучения. Необходимо учитывать и возрастные особенности детей, которые характерны для умственно отсталых. Нужно помнить и о том, что дети с умственной отсталостью инертны и неэмоциональны. По этой причине необходимы такие методические приемы, которые могли бы привлечь внимание, заинтересовать каждого учащегося. Требуется регулярно создавать у детей положительное эмоциональное отношение к предлагаемой деятельности. Этой цели и служит игровая деятельность [37].

Именно эта деятельность обеспечивает активизацию их психической и двигательной сферы, развитие познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, навыков общения с взрослыми и сверстниками.

Виды игр, проводимых с детьми с умственной отсталостью:

- игровые действия с различным материалом: деревом, песком, водой, бумагой и тому подобное;
- сюжетно-ролевые игры;
- театрализованные игры;
- игры с предметами и орудиями домашнего обихода;
- дидактические игры;
- сюжетно-дидактические игры;
- режиссёрские игры;
- игры-драматизации;
- подвижные игры;

- хороводные игры;
- пальчиковые игры [21].

В соответствии с принципом индивидуального подхода, для каждого обучающегося младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями следует учитывать его индивидуальные возможности и особенности. Для формирования зрительной памяти и внимания у младших школьников с умственной отсталостью чаще всего используются дидактические игры, сюжетно-дидактические игры, режиссёрские игры, подвижные игры и пальчиковые игры.

Отличие игровой деятельности от учебных занятий заключается в том, что в игровых занятиях познавательные задачи ставятся опосредованно, через игру, а не прямо. Обучающая задача в игровых занятиях замаскирована от обучающегося, мотивом игровой деятельности становится сама игра, выполнение игровых действий, а не решение задачи. Поэтому условием достижения игровой деятельности становится усвоение программного содержания. Особенностью использования игровой деятельности для обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью является их непосредственное развитие в процессе игровой деятельности.

Таким образом, можно утверждать, что использование игровой деятельности в обучении детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью является оправданным методом. Игровая деятельности направлена на развитие познавательной деятельности, мышления и интеллектуальных операций, являющихся основой для обучения. В использовании игровой деятельности с обучающимися младшего школьного возраста с умственной отсталостью важно наличие главной задачи – обучения таких детей.

3.2. Принципы, организации и проведение обучающего эксперимента

Организация коррекционной работы по развитию высших психических

функций у младших школьников с умственной отсталостью строится на основе ряда принципов, таких как:

- принцип воспитывающего характера обучения, который предусматривает целенаправленность формирования у обучающихся основ мировоззрения, нравственных качеств, дисциплинированности, трудолюбия, настойчивости;

- принцип развивающего обучения, который направлен на создание специальных условий, способствующих всестороннему развитию личности обучающихся;

- принцип сознательности и активности обучения, который предполагает, что обучающиеся с умственной отсталостью сознательно усваивают знаний, умения и навыки, учатся использовать их в изучении предметов, а также в жизни, проявляя познавательную активность;

- принцип доступности обучения, который предполагает, что необходимо учитывать возрастные и психофизиологические особенности обучающихся при привлечении их к новым знаниям [55].

Обучающий эксперимент был организован на базе МАОУ СОШ № 56 город Артёмовский Свердловской области. В обучающем эксперименте принимало участие 8 учеников младших классов с умственной отсталостью, те же дети, что на этапе констатирующего эксперимента. Обучающий эксперимент по развития памяти и внимания младших школьников с умственной отсталостью проходил в период с 8 января по 1 марта 2024 года (в течение 8 недель).

Результаты описанного во второй главе констатирующего эксперимента показали, что у обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью преимущественно низкий уровень сформированности зрительной памяти и внимания. Для всех обучающихся требуется проведение специальной коррекционной работы, направленной на повышение уровня сформированности вышеуказанных психических функций. Развитие этих психических функций необходимо выстраивать в

игровой деятельности, так как именно эта деятельность даст младшим школьникам наибольшую мотивацию, и наилучшую динамику, так как полноценная учебная деятельность у данных учащихся не сформирована, и именно игровая форма обучения является наиболее предпочтительной.

В процессе осуществления коррекционной работы, направленной на развитие зрительной памяти и внимания, следует учитывать такие рекомендации, как:

- работа должна осуществляться в соответствии с четким планом действий;
- предлагаемый материал для обучающихся должен способствовать не только развитию памяти и внимания, но и развитию сенсорно-перцептивных процессов, моторики и мышления, то есть коррекционная работа должна проводиться в комплексе;
- коррекционная работа должна строиться в системе взаимодействия таких специалистов, как логопед, педагог-психолог, воспитатель, а также родителей (законных представителей);
- коррекционная работа должна быть направлена на решение задач, касающихся как зоны актуального развития, так и зоны ближайшего развития обучающихся;
- в коррекционной работе должно быть разнообразие содержания, форм, техник и предоставляемого материала;
- в работе педагогу необходимо чередовать различные виды деятельности;
- необходимо направлять действия обучающихся на усвоение и закрепление уже изученных упражнений, а не на активное обучение новым упражнениям;
- излагаемый материал должен идти от простого к сложному.

Целью данной работы является коррекция нарушений развития зрительной памяти и внимания обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

В соответствии с данной целью ставятся следующие задачи:

- развитие зрительной памяти, расширение объема, концентрации и устойчивости внимания;
- развитие словаря обучающихся с умственной отсталостью;
- развитие мышления обучающихся с умственной отсталостью;
- развитие других высших психических функций обучающихся с умственной отсталостью.

Методологической основой для коррекции нарушений развития зрительной памяти и внимания у обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью является методический комплекс дидактических игр. Методологической основой для обучающего комплекса выступают следующие положения:

Уровень образования – начальный.

1. Практическая ориентация содержания программы.
2. Характер программы является развивающим.
3. Возраст обучающихся – младший школьный возраст.
4. Формой организации учебно-воспитательного процесса являются занятия.
5. Периодичность занятий составляет два раза в неделю.
6. Продолжительность одного занятия составляет 40 минут.

С целью развития у обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью зрительной памяти и внимания было принято решение по разработке и дальнейшей реализации комплекса, рассчитанного на 8 недель. Данный комплекс имеет в составе занятия, проводимые с обучающимися 2 раза в неделю: первое занятие направлено на развитие внимания обучающихся, второе занятие – на развитие зрительной памяти. Конспекты занятий представлены в Приложении 3. Занятия с детьми проводились в групповой форме, объединёнными по уровню развития навыков внимания и зрительной памяти. Дети приглашались на занятие согласно сетке расписания, во время уроков.

При составлении системы упражнений были использованы подходы к развитию зрительной памяти следующих авторов: З. Н. Истомина, И. Ю. Матюгина, А. А. Осипова и других [38].

При составлении системы упражнений были использованы подходы к развитию внимания следующих авторов: Е. В. Воронкова, И. В. Егоров, Н. П. Коняева, Т. С. Никандрова, С. В. Чебарыкова и других [13].

Данный комплекс проводился с 8 января по 1 марта 2024 года. Занятия проходили в первой половине дня, так как это период наибольшей активности детей. Обучающиеся приглашались на занятия с уроков (с «окружающего природного мира», с «окружающего социального мира», с предмета «человек» и внеурочных курсов). Занятия проводились в подгрупповой форме, дети делились с учётом степени нарушения их зрительной памяти и внимания.

Далее представим тематическое планирование реализованного комплекса коррекционных занятий, направленных на развитие зрительной памяти и внимания младших школьников с умственной отсталостью.

Таблица 7

***Тематическое планирование реализованного комплекса,
направленного на развитие зрительной памяти и внимания младших
школьников с умственной отсталостью***

№	Тема	Время	Содержание занятий	Задачи
1	Развитие внимания младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности	40 мин.	1. Подготовительная часть Приветствие учащихся «Дружные ребята». 2. Основная часть - Игровое упражнение «Я вижу» Цель: Развивать избирательность внимание детей, оптимизировать ориентацию в пространстве. - Игровое задание «Светофор». Цель: стимулировать концентрации внимания, обучение быстро и чётко реагировать на звуковые сигналы. 3. Заключительная часть. Релаксация «Порхание бабочки» Рефлексия.	Организация положительного эмоционального фона и мотивации к деятельности. Сообщение о целях и задачах занятия. Развитие внимания. Развитие речи, памяти, мышления. моторной и эмоциональной сферы детей. Подведение итогов занятия.

№	Тема	Время	Содержание занятий	Задачи
2	Развитие зрительной памяти младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности	40 мин.	1. Подготовительная часть Приветствие учащихся «Дружные ребята». 2. Основная часть - Упражнение «Скажи мне, что изменилось». Цель упражнения: тренировка наблюдательности. - Игровое упражнение «Попробуй запомнить». Цель игры: развить зрительную образную и вербально-логическую память. 3. Заключительная часть. Релаксация «Порхание бабочки» Рефлексия.	Организация положительного эмоционального фона и мотивации к деятельности. Сообщение о целях и задачах занятия. Развитие зрительной памяти детей. Развитие речи, восприятия, внимания и мышления. моторной и эмоциональной сферы детей. Подведение итогов занятия.
3	Развитие внимания младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности	40 мин.	1. Подготовительная часть Приветствие учащихся «Дружные ребята». 2. Основная часть - Игровое упражнение «Я вижу» Цель: Развивать избирательность внимание детей, оптимизировать ориентацию в пространстве. - Игровое задание «Замри!» Цель: развитие устойчивости и переключения внимание, обучение быстро реагировать на звуковые сигналы. 3. Заключительная часть. Релаксация «Порхание бабочки» Рефлексия.	Организация положительного эмоционального фона и мотивации к деятельности. Сообщение о целях и задачах занятия. Развитие внимания. Развитие речи, памяти, мышления. моторной и эмоциональной сферы детей. Подведение итогов занятия.
4	Развитие зрительной памяти младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности	40 мин.	1. Подготовительная часть Приветствие учащихся «Дружба». 2. Основная часть - Упражнение «Скажи мне, что изменилось». Цель упражнения: тренировка наблюдательности. - Упражнение «Фигуры» Цель упражнения: тренировка зрительной памяти. 3. Заключительная часть (рефлексия). Релаксация «Порхание бабочки»	Организация положительного эмоционального фона и мотивации к деятельности. Сообщение о целях и задачах занятия. Развитие зрительной памяти детей. Развитие речи, восприятия и т.д

№	Тема	Время	Содержание занятий	Задачи
5	Развитие внимания младших школьников умственной отсталостью игровой деятельности	40 мин.	1. Подготовительная часть Приветствие учащихся «Улыбнёмся друг другу». 2. Основная часть - Игра «Возьми карандаш и дорисуй рисунок». Цель: развитие концентрации внимания. - Игровое упражнение «Запретное слово». Цель: развития произвольного внимания и находчивости. - Упражнение «Угадай, что исчезло». Цель: развитие внимания и памяти. 3. Заключительная часть. Релаксация «Вод и выдох».	Организация положительного эмоционального фона и мотивации к деятельности. Сообщение о целях и задачах занятия. Развитие внимания. Развитие речи, памяти, мышления. моторной и эмоциональной сферы детей. Подведение итогов занятия.
6	Развитие зрительной памяти младших школьников умственной отсталостью игровой деятельности	40 мин.	1. Подготовительная часть Приветствие учащихся «Улыбнёмся друг другу». 2. Основная часть - Игровое упражнение «Отыщи 8 отличий». Цель упражнения: тренировка зрительной памяти. - Игра «Повтори последовательность». Цель упражнения: тренировка зрительной памяти и внимания. 3. Заключительная часть. Релаксация «Вод и выдох» Рефлексия.	Организация положительного эмоционального фона и мотивации к деятельности. Сообщение о целях и задачах занятия. Развитие зрительной памяти детей. Развитие речи, мышления. моторной и эмоциональной сферы детей. Итоги
7	Развитие внимания младших школьников умственной отсталостью игровой деятельности	40 мин.	1. Подготовительная часть Приветствие учащихся «Улыбнёмся друг другу». 2. Основная часть - Игровое задание «Светофор». Цель: стимулирование концентрации внимания, обучение быстро и чётко реагировать на звуковые сигналы. - «Строим дороги». Цель: развитие внимания, памяти и мышления у детей. 3. Заключительная часть. Релаксация «Вод и выдох» Рефлексия.	Организация положительного эмоционального фона и мотивации к деятельности. Сообщение о целях и задачах занятия. Развитие внимания. Развитие речи, памяти, мышления. моторной и эмоциональной сферы детей. Подведение итогов занятия.

№	Тема	Время	Содержание занятий	Задачи
8	Развитие зрительной памяти младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности	40 мин.	1. Подготовительная часть Приветствие учащихся «Улыбнёмся друг другу». 2. Основная часть - Упражнение «Скажи мне, что изменилось». Цель упражнения: тренировка наблюдательности. - Игра «Повтори последовательность». Цель упражнения: тренировка зрительной памяти и внимания. 3. Заключительная часть. Релаксация «Вод и выдох» Рефлексия.	Организация положительного эмоционального фона и мотивации к деятельности. Сообщение о целях и задачах занятия. Развитие зрительной памяти детей. Развитие речи, восприятия, внимания и мышления. моторной и эмоциональной сферы детей. Подведение итогов занятия.
9	Развитие внимания младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности	40 мин.	1. Подготовительная часть Приветствие учащихся «Мой дружок». 2. Основная часть - Игровое упражнение «Тепло – холодно». Цель: развитие распределения и концентрации внимания, наблюдательности - Игровое упражнение «Перепутанные линии». Цель: развитие сосредоточенности и концентрации внимания. 3. Заключительная часть. Релаксация «Кулачки» Рефлексия.	Организация положительного эмоционального фона и мотивации к деятельности. Сообщение о целях и задачах занятия. Развитие внимания. Развитие речи, памяти, мышления. моторной и эмоциональной сферы детей. Подведение итогов занятия.
10	Развитие зрительной памяти младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности	40 мин.	1. Подготовительная часть Приветствие учащихся «Мой дружок». 2. Основная часть - Игровое упражнение «Домино». Цель упражнения: тренировка зрительной памяти. - Игра «Прочитай, запомни, запиши» Цель упражнения: тренировка зрительной памяти. 3. Заключительная часть. Релаксация «Кулачки»	Организация положительного эмоционального фона и мотивации к деятельности. Развитие зрительной памяти детей. Развитие речи, мышления и т.д. Итоги

№	Тема	Время	Содержание занятий	Задачи
11	Развитие внимания младших школьников умственной отсталостью игровой деятельности	40 мин.	1. Подготовительная часть Приветствие учащихся «Мой дружок». 2. Основная часть - Игровое задание «Сделай как я!» Цель: увеличить объем внимания. - Игра «Зажигаем костёр» Цель: развитие произвольного внимание, наблюдательности, формирование умения распределять внимание. 3. Заключительная часть. Релаксация «Кулачки» Рефлексия.	Организация положительного эмоционального фона и мотивации к деятельности. Сообщение о целях и задачах занятия. Развитие внимания. Развитие речи, памяти, мышления. моторной и эмоциональной сферы детей. Подведение итогов занятия.
12	Развитие зрительной памяти младших школьников умственной отсталостью игровой деятельности	40 мин.	1. Подготовительная часть Приветствие учащихся «Мой дружок». 2. Основная часть - Игра «Вспомни и назови». Цель упражнения: развивать наблюдательность и зрительную память. - Игра «Заметь и запомни». Цель игры: развивать зрительную память, наблюдательность. 3. Заключительная часть. Релаксация «Кулачки» Рефлексия.	Организация положительного эмоционального фона. Развитие зрительной памяти детей. Развитие речи, восприятия, мышления и т.д.
13	Развитие внимания младших школьников умственной отсталостью игровой деятельности	40 мин.	1. Подготовительная часть Приветствие учащихся «Посмотрите на нас». 2. Основная часть - Игровое упражнение «Деревья: ёлка, береза и дуб». Цель: развитие концентрации внимания, наблюдательности. - Игровое упражнение «Смешанный лес» Цель: развитие наблюдательности, формирование умения распределять внимание. - Игровое упражнение «Кто внимательнее?». 3. Заключительная часть. Релаксация «Волшебный сон» Рефлексия.	Организация положительного эмоционального фона и мотивации к деятельности. Сообщение о целях и задачах занятия. Развитие внимания. Развитие речи, памяти, мышления. моторной и эмоциональной сферы детей. Подведение итогов занятия.

№	Тема	Время	Содержание занятий	Задачи
14	Развитие зрительной памяти младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности	40 мин.	1. Подготовительная часть Приветствие учащихся «Посмотрите на нас». 2. Основная часть - Игровое упражнение «Отыщи 8 отличий». Цель упражнения: тренировка зрительной памяти. - Упражнение «Фигуры» Цель упражнения: тренировка зрительной памяти. 3. Заключительная часть. Релаксация «Волшебный сон» Рефлексия.	Организация положительного эмоционального фона и мотивации к деятельности. Сообщение о целях и задачах занятия. Развитие зрительной памяти детей. Развитие речи, мышления и т.д. Подведение итогов занятия.
15	Развитие внимания младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности	40 мин.	1. Подготовительная часть Приветствие учащихся «Посмотрите на нас». 2. Основная часть - Игровое задание «Сделай как я!» Цель: увеличить объем внимания. - Игровое упражнение «Кто внимательнее?». Цель: развитие объема внимания, наблюдательности. - «Руки, уши и нос». Цель: стимулирование концентрации внимания, обучение быстро и чётко реагировать на звуковые сигналы. 3. Заключительная часть. Релаксация «Волшебный сон»	Организация положительного эмоционального фона и мотивации к деятельности. Сообщение о целях и задачах занятия. Развитие внимания. Развитие речи, мышления и т.д. Подведение итогов занятия.
16	Развитие зрительной памяти младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности	40 мин.	1. Подготовительная часть Приветствие учащихся «Посмотрите на нас». 2. Основная часть -Игровое упражнение «Увидел позу, повтори» Цель игры: развитие наблюдательности и зрительной памяти. - Упражнение «Вспомни и назови». Цель упражнения: развивать наблюдательность и зрительную память 3. Заключительная часть. Релаксация «Волшебный сон» Рефлексия.	Организация положительного эмоционального фона и мотивации к деятельности. Сообщение о целях и задачах занятия. Развитие зрительной памяти детей. Развитие речи, мышления и т.д. Подведение итогов занятия.
Всего занятий – 16				

Стоит отметить, что занятия с детьми предполагали дифференцированный подход, то есть дети попадали на занятиях объединённые группами, по уровню развития навыков внимания и зрительной памяти. Таким образом, все 8 детей, которые участвуют в экспериментальной работе были поделены по группы (по 2 младших школьника). Всего было 4 подгруппы. С каждой подгруппой за указанный период времени было проведено по 16 занятий, направленных на развития их внимания и зрительной памяти, в общей сложности за время обучающего эксперимента проведено 64 занятия.

Группы были образованы следующим образом:

1. Первая подгруппа – Максим И. и Илья С. Эти учащиеся были объединены в одну группу, так как они показали самые лучшие результаты на этапе констатирующего этапа исследования, у каждого из них зафиксирован средний уровень развития памяти и внимания.

2. Вторая подгруппа – это Гриша Ж. и Вика Г. Эти обучающиеся с умственной отсталостью получили низкие результаты, и чуть больше и них страдает нарушение зрительной памяти, именно на её развитие и был сделан больший акцент.

3. Третья подгруппа – это Лиза Б. и Катя Л. Эти обучающиеся с умственной отсталостью также получили низкий результаты, их показатели были схожи, что объединило их в одну группу.

4. Четвёртая подгруппа – это Кристина В. и Костя Б. У этих детей также низкие результаты, однако, у них немного в большей степени страдает развитие внимания, от этого эти учащиеся и были объединены в одну общую группу.

Таким образом, каждое занятие состояло из традиционной структуры и содержало в себе три классических этапа: подготовительную часть, основную и заключительную.

Каждая из частей занятий содержала в себе игры, то есть всё проходило непосредственно в игровой деятельности. Ниже представим примерный

конструкт каждого проводимого коррекционного занятия.

Начинали дети с игр, по типу «Дружные ребята», «Улыбка» и так далее, что настраивало их на образовательную деятельность с одной стороны, снимало напряжение и расслабляло, с другой стороны. Основная часть содержала в себе множество игр и игровых комплексов, которые непосредственно были направлены на развитие зрительной памяти и внимания детей, а также и на другие высшие психические функции детей. Заключительная часть содержала в себе всегда релаксационное упражнение, чтобы дети пришли в норму, чтобы после активных игр их центральная нервная система не была сильно перенапряжена, и чтобы школьники смогли вновь приступить к урокам. Помимо релаксационных упражнений, заключительная часть содержала в себе рефлекссию, на которой дети вспоминали тему урока. вспоминали, что они делали, проговаривали основные моменты, что необходимо для учащихся с умственной отсталостью.

Игры и упражнения, применяемые в работе, с детьми с умственной отсталостью повторялись для того, чтобы дети могли их запомнить, чтобы они смогли выучить правильность их выполнения, и чтобы эти упражнения закрепились у детей.

Таким образом, можно сделать вывод, что по результатам констатирующего эксперимента был организован и реализован обучающий эксперимент. Данный эксперимент был направлен на развитие зрительной памяти и внимание младших школьников с умственной отсталостью. На занятиях дети в игровой форме выполняли разнообразные задания и игровые упражнения, способствующие развитию указанных психических функций. Эти занятия проходили в подгрупповой форме, деление на подгруппы было организовано с учётом индивидуальных особенностей и степени нарушений психических функций. Дети стабильно ходили на занятия 8 января по 1 марта 2024 года, каждую неделю проводилось на два занятия. Одно занятие было нацелено на развития зрительной памяти, второе на развитие внимания

учащихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

3.3. Анализ результатов контрольного эксперимента

После проведения обучающего эксперимента необходимо провести работу, направленную на установление эффективности и результативности проведённых коррекционных занятий. Для этого был организован и проведён контрольный этап экспериментальной работы.

Контрольный этап исследования проходил в период с 4 марта по 15 марта 2024 года в условиях инклюзии с обучающимися 2-4 класса МАОУ СОШ № 56 города Артемовский.

Для установления эффективности и результативности проведённых коррекционных занятий, были взяты те же методики, что и на этапе констатирующего этапа исследования. Используемые методики направлены на исследование уровня развития зрительной памяти и внимание обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью. Использовались следующие методики:

- методика № 1. «Узнай фигуры» Т. Е. Рыбаков;
- методика № 2. «Запомни рисунки» Р. С. Немов;
- методика № 3. «Что забыл нарисовать художник?» С. Д. Забрамная, О. В. Боровик;
- методика № 4. «Чем отличаются картинки?» С. Д. Забрамная;
- методика № 5. «Что тут не дорисовано?» С. Д. Забрамная.

Представим результаты обследования в соответствии с представленными методиками.

Методика № 1. «Узнай фигуры» Т. Е. Рыбаков.

Дата проведения: 05.03.2024.

Результаты изучения уровня сформированности зрительной памяти (образной памяти), навыков запоминания и воспроизведения увиденных зрительных образов у младших школьников с умственной отсталостью на

этапе контрольного эксперимента представлены в таблице 8.

Таблица 8

Сравнительная таблица уровня сформированности зрительной памяти у младших школьников с умственной отсталостью по методике «Узнай фигуры» Т. Е. Рыбаков

Обучающиеся	Конст. эксп. решены задачи	Контр. эксп. решены задачи	Конст. . эксп. время	Контр. . эксп. время	Конст. . эксп. балл	Контр. . эксп. балл	Конст. эксп. уровень	Контр. эксп. уровень
Максим И.	10	10	3 мин.	2 мин.	1	3	низкий	низкий
Костя Б.	7	8	5 мин.	3 мин.	0	3	очень низкий	низкий
Илья С.	10	10	2 мин.	2 мин.	6	6	средний	средний
Гриша Ж.	10	10	2 мин.	2 мин.	1	3	низкий	низкий
Продолжение таблицы 8 Вика Г.	4	7	5 мин.	3 мин.	0	2	очень низкий	низкий
Катя Л.	10	10	4 мин.	2 мин.	1	5	низкий	средний
Лиза Б	10	10	5 мин.	3 мин.	1	5	очень низкий	средний
Кристина В.	4	7	5 мин.	2 мин.	0	4	очень низкий	средний

Полученные результаты позволили сформулировать некоторые выводы.

Обучающиеся младшие школьники показывают положительные результаты в развитии зрительной памяти. Так, например, если на этапе констатирующего эксперимента очень низкий уровень был зафиксирован у 4 учащихся (Костя, Вика, Лиза и Кристина), то после проведения коррекционного воздействия этот уровень уже ни у кого не наблюдался.

Многие учащиеся улучшили свои временные результаты, например, Максим нашёл фигуры не за 3, а за 2 минуты, а Лиза вместо 5 минут, нашла их за 3.

После коррекционного воздействия в ответах детей стало меньше

ошибок, а качество выполнения стало лучше.

Если в начале только один ученик (Илья) показывал средний уровень, то после коррекционной работы средний уровень был уже у половины участвующих в экспериментальной работе учащихся (Илья, Катя, Лиза и Кристина).

На рисунке представим сравнительную характеристику.

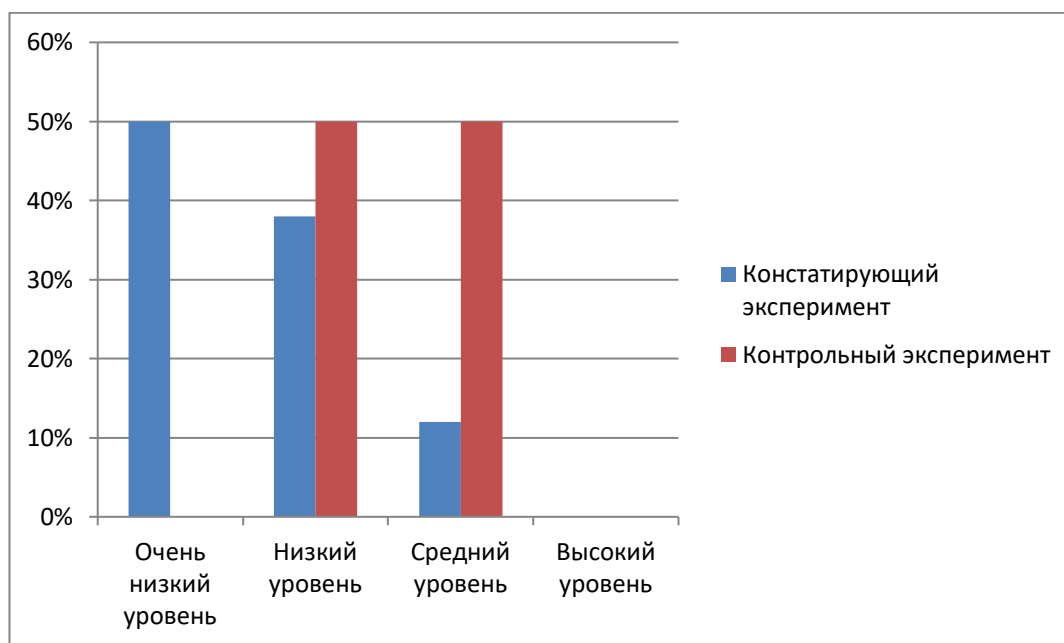


Рис. 6. Показатели уровня сформированности зрительной памяти у младших школьников с умственной отсталостью

Таким образом, по результатам данного исследования можно утверждать, что у обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью наблюдается положительная динамика.

Методика № 2. «Запомни рисунки» Р. С. Немов.

Дата проведения: 06.03.2024.

Результаты изучения объема кратковременной зрительной памяти у обучающихся у младших школьников с умственной отсталостью представлены в таблице 9.

Полученные результаты позволили сформулировать некоторые выводы.

Результаты по этой методике показывают наличие положительных результатов. Положительные результаты получились не равномерными.

однако один ученик (Максим) смог показать высокий уровень. Ещё на этапе первичной диагностики его результат был средним, однако благодаря коррекционной работе он улучшил свой результат и смог найти практически все фигуры на бланке, помимо этого, он сделал задание на 7 секунд быстрее.

Таблица 9

Сравнительная таблица уровня сформированности зрительной памяти у младших школьников с умственной отсталостью по методике «Запомни рисунки» Р. С. Немова

Обучающиеся	Конст. эксп. кол-во узнаваемых изображений	Контр. эксп. кол-во узнаваемых изображений	Конст. эксп. время	Контр. эксп. время	Конст. эксп. балл	Контр. эксп. Балл	Конст. эксп. уровень	Контр. эксп. уровень
Максим И.	6	8	58 сек.	51 сек.	7	8	средний	Высокий
Костя Б.	5	5	57 сек.	55 сек.	5	5	средний	Средний
Илья С.	2	3	81 сек.	76 сек.	3	3	низкий	Низкий
Гриша Ж.	1	3	84 сек.	90 сек.	2	3	низкий	Низкий
Вика Г.	2	2	83 сек.	75 сек.	2	2	низкий	Низкий
Катя Л.	2	4	84 сек.	55 сек.	2	4	низкий	Средний
Лиза Б.	2	4	79 сек.	73 сек.	3	4	низкий	Средний
Кристина В.	3	5	77 сек.	59 сек.	3	5	низкий	Средний

Три обучающихся, а именно Катя, Лиза и Кристина с низкого уровня смогли повысить свои результаты до среднего. Их рост заключается в том, что они смогли отыскать на бланке на 2-3 предмета больше.

Часть учеников осталась на прежнем уровне. Косте на этапе констатирующего и контрольного эксперимента нашёл лишь 5 фигур, но сделал это на 2 секунды быстрее, что также можно принять за положительные результаты. Гриша нашёл на 1 фигуру больше, он остался на

низком уровне, но на поиск фигур он затратил меньше времени, а это тоже рост.

На рисунке представим сравнительную характеристику.

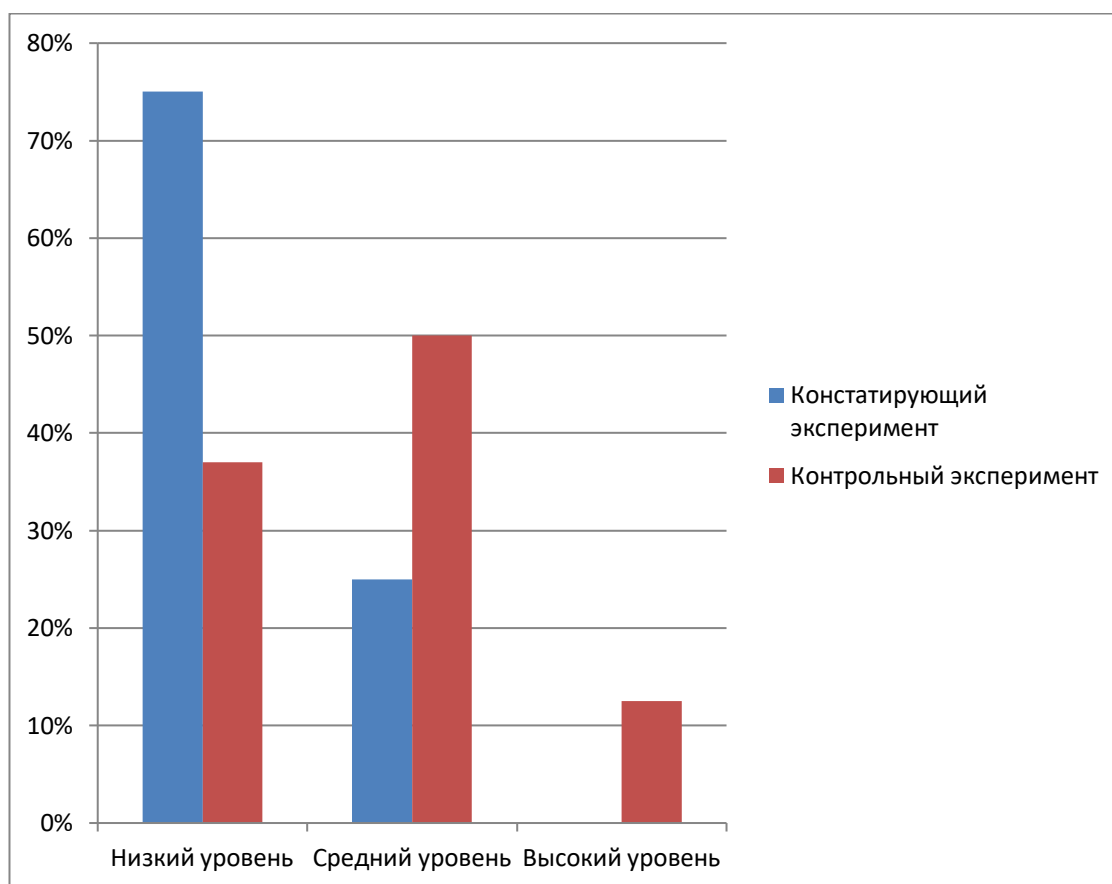


Рис. 7. Сравнительные результаты показателей уровня сформированности зрительной памяти у младших школьников с умственной отсталостью

Таким образом, по результатам данного исследования можно утверждать, что у обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью наблюдается положительная динамика.

Методика № 3. «Что забыл нарисовать художник?» С. Д. Забрамная, О. В. Боровик.

Дата проведения: 11.03.2024.

Результаты изучения уровня сформированности концентрации внимания у обучающихся на предъявляемых объектах, исследование наблюдательности у младших школьников с умственной отсталостью представлены в таблице 10.

**Сравнительная таблица уровня сформированности концентрации
внимания у младших школьников с умственной отсталостью по
методике «Что забыл нарисовать художник?» С. Д. Забрамной, О. В.**

Боровик

Обучающиеся	Конст. эксп. кол- во ошибок	Контр. эксп. кол-во ошибок	Конст. эксп. балл	Контр. эксп. балл	Конст. эксп. уровень	Контр. эксп. уровень
Максим И.	2	1	2	3	средний	высокий
Костя Б.	3	2	1	2	низкий	средний
Илья С.	4	2	0	2	очень низкий	средний
Гриша Ж.	3	3	1	1	низкий	низкий
Вика Г.	3	3	1	1	низкий	низкий
Катя Л.	2	2	2	2	средний	средний
Лиза Б	4	1	0	1	очень низкий	низкий
Кристина В.	2	2	2	2	средний	средний
Среднее значение	2,8	2	1,1	1,7		

Полученные результаты позволили сформулировать некоторые выводы. У участвующих в работе детей после формирующего этапа работы сократилось число допущенных ошибок, если в начале работы средний балл был равен 2,8 ошибок и ученика, то после работы этот средний балл стал 2 ошибки на ученика. Становятся заметны произошедшие улучшения. Например, Лиза в начале работы допустила 4 ошибки, а после проведённой коррекционной работы она совершила лишь 1 ошибку, Илья в начале ошибся 4 раза, а при повторном тестировании только 2 раза. Часть детей получили за эту методику более высокий уровень. Так Костя с низкого уровня перешёл на средний, а Лиза с очень низкого уровня, показала результат, который равняется низкому уровню. Максим смог показать высокий уровень, хотя вначале был только средний уровень. Он допустил всего лишь одну ошибку.

Часть младших школьников осталось на том же уровне, что и ранее, однако ответы их стали более уверенные. Самый лучший результат отмечен у Ильи, он с очень низкого уровня смог показать средний, что говорит о хорошей эффективности проведённой работы.

На рисунке представим сравнительную характеристику.

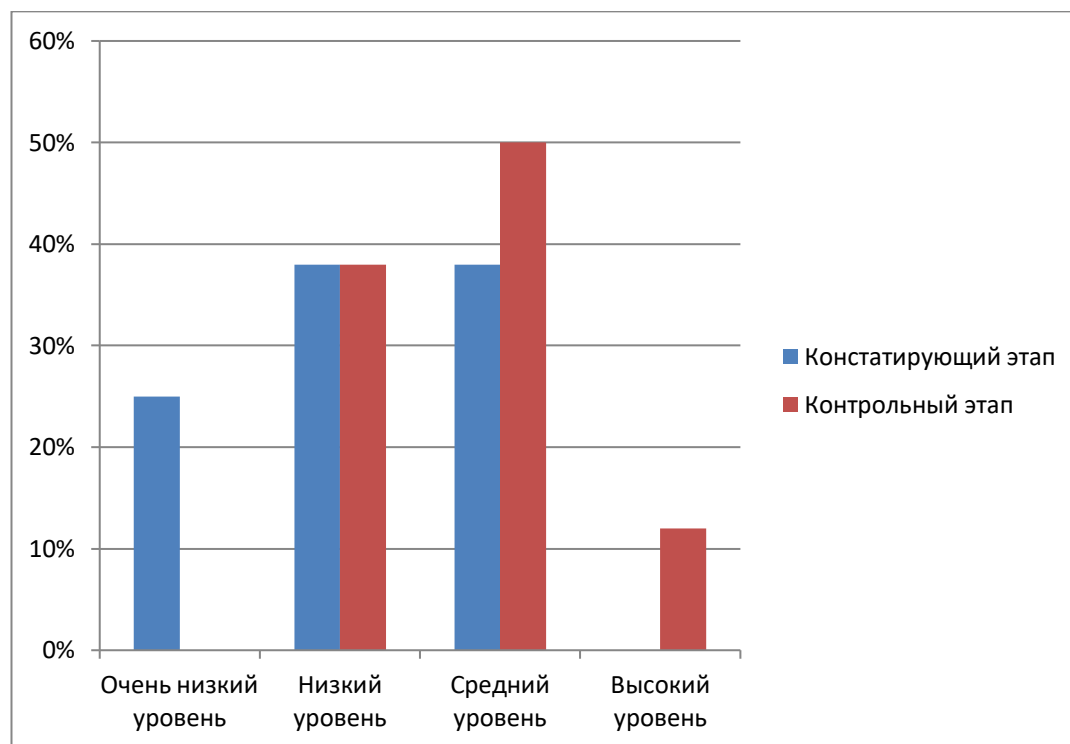


Рис. 8. Сравнительные результаты показателей уровня концентрации внимания у младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности по методике «Что забыл нарисовать художник?»

Таким образом, по результатам данного исследования можно утверждать, что у обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью наблюдается положительная динамика.

Методика № 4. «Чем отличаются картинки?» С. Д. Забрамная [31] (данная методика была адаптирована для обучающихся с умственной отсталостью увеличением времени выполнения задания).

Дата проведения: 12.03.2024.

Результаты изучения уровня сформированности таких функций

внимания, как устойчивость, переключаемость, распределение и объем внимания у младших школьников с умственной отсталостью представлены в таблице 11.

Таблица 11

Сравнительная таблица уровня сформированности концентрации внимания у младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности по методике «Чем отличаются картинки?»

С. Д. Забражной

Обучающиеся	Конст. эксп. найденные отличия	Контр. эксп. найденные отличия	Конст. эксп. балл	Контр. эксп. балл	Конст. эксп. балл уровень	Контр. эксп. балл уровень
Максим И.	7	7	3	3	высокий	высокий
Костя Б.	5	6	2	2	средний	средний
Илья С.	3	4	1	1	низкий	низкий
Гриша Ж.	6	6	2	2	средний	средний
Вика Г.	6	7	2	3	средний	высокий
Катя Л.	4	6	1	2	низкий	средний
Лиза Б.	7	7	3	3	высокий	высокий
Кристина В.	4	6	1	2	низкий	средний
Средние значения	5,2	6,1	1,8	2,5		

Полученные результаты позволили сформулировать некоторые выводы.

Заметны положительные результаты. Так, например, если на этапе констатирующего эксперимента высокий уровень был только у двух учеников (Максим и Лиза), то на этапе контрольного эксперимента высокий уровень уже у трёх детей, к двум, вышеуказанным детям присоединилась ещё и Вика.

Если средний балл за эту методику в самом начале был только 1,8, то после реализации формирующего эксперимента средний балл стал равен 2,5,

что говорит о значительных улучшениях у учащихся. Низкий уровень остался только у Ильи, но и он нашёл на одно отличие больше, чем на этапе первичной диагностики.

Костя остался на среднем уровне, но нашёл на одно отличие больше, Катя, в начале, находила только 4 отличия, это был низкий уровень, после проведённого коррекционного воздействия она уже находит 6 отличий, что говорит о повышении уровня развития её внимания.

На рисунке представим сравнительную характеристику.

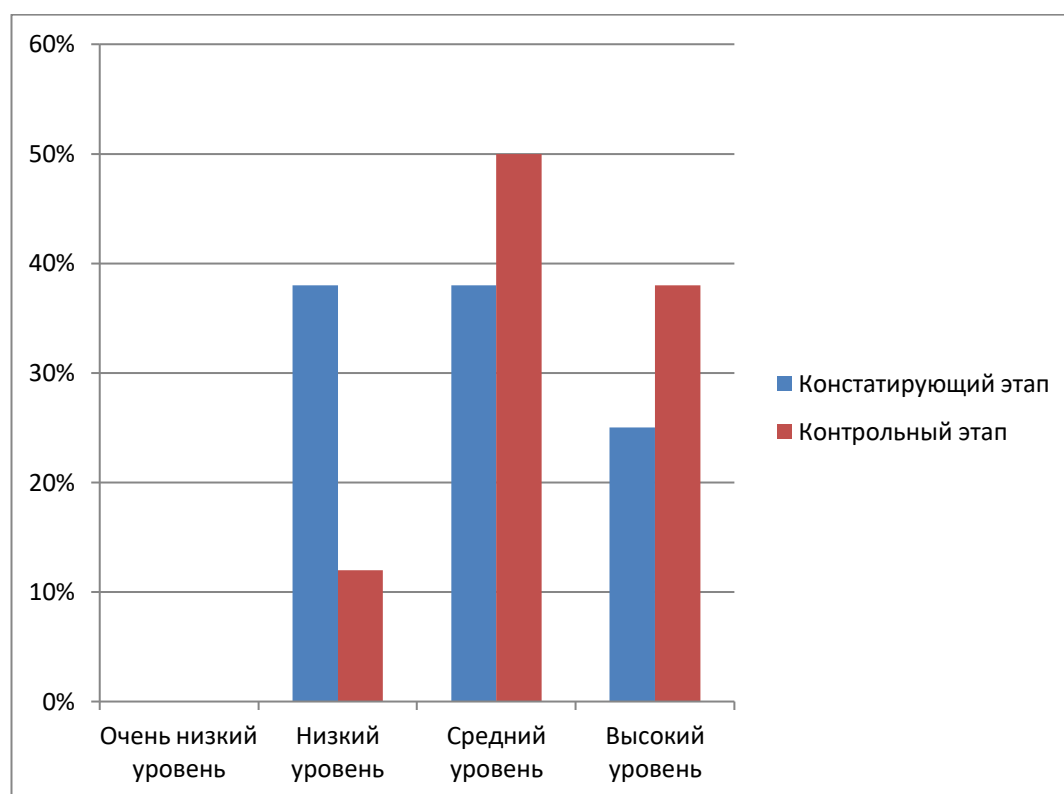


Рис. 9. Сравнительные результаты показателей уровня концентрации внимания у младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности по методике «Чем отличаются картинки?»

Таким образом, по результатам данного исследования можно утверждать, что у обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью наблюдается положительная динамика.

Методика № 5. «Что тут не дорисовано?» С. Д. Забрамная.

Дата проведения: 12.03.2024.

Результаты изучения уровня сформированности таких функций внимания, как наблюдательность, сосредоточение внимания, изучение характера эмоциональных реакций представлены в таблице 12.

Таблица 12

Уровень сформированности концентрации внимания у младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности по методике: «Что тут не дорисовано?» С. Д. Забрамной

Обучающиеся	Конст. эксп. кол-во ошибок	Контр. эксп. кол-во ошибок	Конст. эксп. балл	Контр. эксп. балл	Конст. эксп. уровень	Контр. эксп. уровень
Максим И.	3	2	1	2	низкий	средний
Костя Б.	2	1	2	2	средний	средний
Илья С.	1	1	3	3	высокий	высокий
Гриша Ж.	3	2	1	2	низкий	средний
Вика Г.	2	1	2	2	средний	средний
Катя Л.	3	2	1	2	низкий	средний
Лиза Б.	3	2	1	2	низкий	средний
Кристина В.	2	1	2	3	средний	высокий
Средние значения	2,3	1,5	1,6	2,5		

Полученные результаты позволили сформулировать некоторые выводы.

Заметны положительные результаты. У учащихся снизилось число допущенных ими ошибок, если в начале в среднем каждый ученик делал 2,3 ошибки, то после реализации коррекционного воздействия число этих ошибок уменьшилось до 1,5.

Так, например, если на этапе констатирующего эксперимента высокий уровень был только у Ильи, то после проведения коррекционной работы, высокий уровень был зафиксирован ещё у одного ученика (у Кристины).

В начале работы, сразу у 4 учеников был низкий. после коррекционной работы низкий уровень не выявлен не у кого, у всех детей, у кого ранее был низкий уровень, теперь средний.

Таким образом, после проведенной работы не осталось детей с низким уровнем развития внимания.

На рисунке представим сравнительную характеристику.

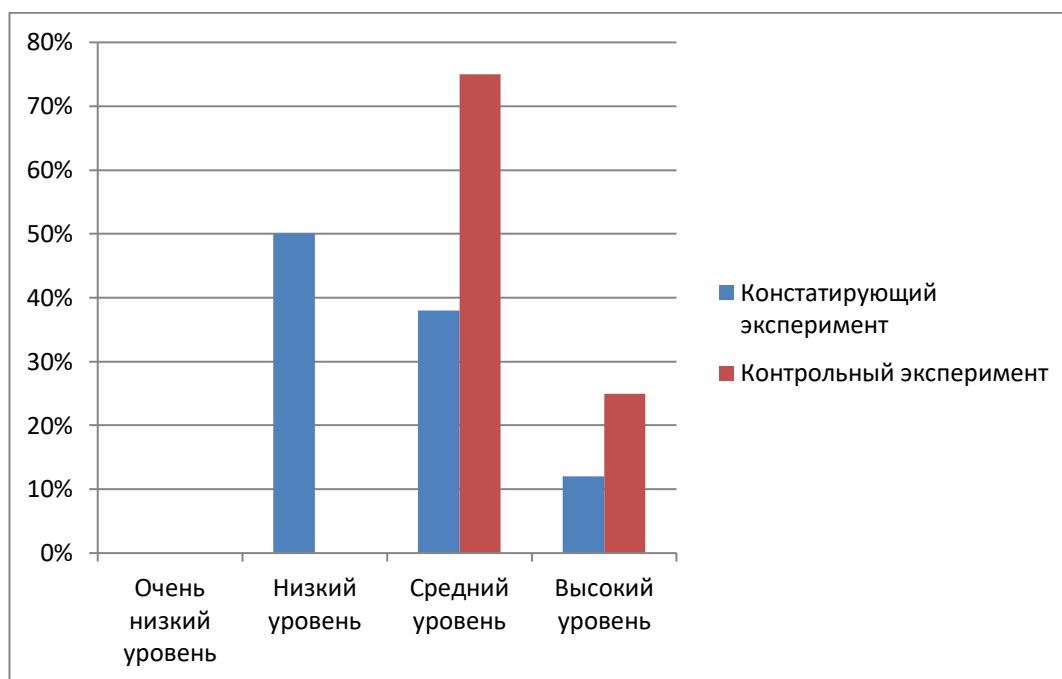


Рис. 10. Сравнительные результаты показателей уровня сформированности концентрации внимания у младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности по методике: «Что тут не дорисовано?»

Таким образом, по результатам данного исследования можно утверждать, что у обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью наблюдается положительная динамика.

В таблице 13 представлен сравнительный анализ по всем пяти применяемым методикам в констатирующем и контрольном эксперименте (таблица представлена в приложении 3). По результатам таблицы можно сделать вывод, что младшие школьники с умственной отсталостью показали улучшения и динамику. Все дети смогли показать большее число баллов, чем на этапе констатирующего эксперимента.

Костя, Катя, Лиза и Кристина смогли с низкого уровня перейти на средний. Гриша и Вика остались на низком уровне, однако их общее количество баллов после коррекционной работы стало больше, чем на этапе констатирующего эксперимента. Можно констатировать факт, что коррекционная работа по развития зрительной памяти и внимания обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью с игровой деятельности является эффективной. Считаем, что продолжение данной работы сможет дать ещё больше положительных результатов.

ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 3

Анализ психолого-методической литературы про коррекции развития детей с умственной отсталостью позволил сделать вывод, что для обучающихся младшего школьного возраста наилучшая деятельность для обучения и воспитания – это игровая деятельность. Хотя в младшем школьном возрасте в норме ведущая деятельность учебная, но у детей с умственной отсталостью есть значительная задержка в развитии, которая не позволяет этой деятельности стать ведущей, все свои основные новоприобретения дети получают именно в игровой деятельности. Развитие таких психических функций, как зрительной памяти и внимания должно происходить именно в игровой деятельности.

Проведённый констатирующий эксперимент показал необходимость коррекционной работы, направленной на развитие зрительной памяти и внимания. С этой целью был организован обучающий эксперимент, для которого был разработан блок занятий, направленных на развитие навыков зрительной памяти и внимания младших школьников. Дети были поделены на подгруппы, и два раза в неделю с ними проводились занятия, целью которых была развить зрительную память и внимание учащихся. Занятия проходили в игровой деятельности, применялись такие игры, как «Перепутанные линии», «Найди отличия», «Вспомни и назови» и другие.

По результатам обучающего эксперимента были зафиксированы

положительные результаты у обучающихся. Дети стали допускать меньше ошибок, на выполнение заданий стали тратить меньшее число времени. В целом, наблюдаются улучшения в развитии зрительной памяти и внимания младших школьников с умственной отсталостью не только по результатам контрольного эксперимента, но и на других занятиях.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ научной литературы по проблеме исследования позволил установить, что зрительная память и внимание – это высшие психические функции, которые необходимы для полноценного психического и познавательного развития каждого индивидуума.

Умственная отсталость – это стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, а также эмоционально-волевой и поведенческой сфер, обусловленное органическим поражением коры головного мозга, имеющим диффузный характер. У детей с данным нарушением есть большое количество различных особенностей, в частности в развитии высших психических функций.

Наиболее сильно у детей с умственной отсталостью страдают мыслительные процессы, а именно абстрактное (словесно-логическое) мышление, однако другие психические функции, в том числе зрительная память и внимание также имеют множество особенностей и специфических черт. Главными особенностями зрительной памяти и внимания можно назвать значительную задержку в их развитии. Нарушение этих функций приводит к тому, что необходимо проводить коррекционную работу, направленную на их развитие.

На основе анализа изученной литературы были определены основные теоретические положения, требующие практического доказательства в ходе выполнения констатирующего эксперимента. Проведение эксперимента для детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста осуществлялось в Муниципальном автономном общеобразовательном учреждении – МАОУ СОШ № 56 в сентябре 2023 года. В эксперименте приняло участие 8 испытуемых возрасте 8-10 лет.

С целью изучения уровня сформированности зрительной памяти и внимания были выбраны, адаптированы и использованы следующие методики Т. Е. Рыбакова, Р. С. Немова, О. В. Боровик, С. Д. Забрамной.

По итогам проведения всех методик было выявлено, что у обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью преимущественно низкий уровень сформированности зрительной памяти и внимания, особенно страдают навыки запоминания и воспроизведения увиденных зрительных образов, а также концентрация внимания. Для всех обучающихся требуется проведение специальной коррекционной работы, направленной на повышение уровня сформированности вышеуказанных психических функций.

Анализ научной и методической литературы позволил определить, что наиболее эффективной формой работы с обучающимися младшего школьного возраста является игровая деятельность.

По результатам констатирующего этапа исследования был организован обучающий эксперимент, который включил в себя комплекс занятий, направленных на развитие зрительной памяти и внимания обучающихся на основе заданий, проводимых в игровой деятельности. Этот комплекс проводился был реализован с 8 января по 1 марта 2024 года. Коррекционные занятия проводились в игровой форме, так как для данного возраста именно игровая деятельность является предпочтительной и именно в ней дети с умственной отсталостью получают новые знания, умения и навыки с большей мотивацией и эффективностью.

Дети были поделены на подгруппы по два человека и ходили на занятия с периодичностью 2 раза в неделю, что является наиболее лучшим результатом, так как дети не перегружались с одной стороны, и получали достаточный объём работы, с другой стороны. Каждое занятие состояло из трёх частей. В первой части был подготовительный этап, где дети выполняли упражнения, направленные на настрой на занятие и на лучшую работу. Вторая часть – основная она содержала большое число игровых упражнений и заданий, стимулирующих развитие зрительной памяти и внимания. Третья часть – заключительная, где ученики выполняли релаксационные упражнения и задания на рефлекссию.

По итогам обучающего эксперимента был проведён контрольный эксперимент, который показал улучшения в состоянии уровня развития зрительной памяти и внимания младших школьников с умственной отсталостью. Четыре младших школьника изначально были на низком уровне, а стали на среднем, остальные дети сохранили свои уровни, однако общее количество баллов по всем методикам стало больше.

Это даёт возможность утверждать, что гипотеза исследования, что коррекция нарушений зрительной памяти и внимания у детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста будет эффективна, если использовать игровую деятельность, является верной. Таким образом, цель работы достигнута, а задачи решены.

Результаты исследования были апробированы:

- в статье «Аспекты развития процессов зрительной памяти и внимания у младших школьников с умственной отсталостью в игровой деятельности»;
- на школьном методическом совете в МАОУ СОШ № 56, в мае 2024 года;
- на родительском собрании для учащихся начальной школы, в мае 2024 года.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова Г. С. Практикум по возрастной психологии. М., 1999. 320 с.
2. Амасьянц Р. А., Амасьянц Э. А. Интеллектуальные нарушения : учебное пособие для вузов. М., 2004. 431 с.
3. Ананьев Б. Г. Воспитание внимания у школьника. СПб., 1999. 65 с.
4. Бине А. Измерение умственных способностей. М., 2021. 964 с.
5. Богданова Т. Г. Сурдопсихология : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М., 2002. 203 с.
6. Боровик О. В. Развитие воображения : методические рекомендации. М., 2000. 112 с.
7. Бурачевская О. А. Дидактические игры как средство развития пространственных функций в конструктивной деятельности у дошкольников с ОНР // Образование и воспитание. 2016. № 1. С. 22-25.
8. Вайзер Г. А. Опоры для саморегулирования умственной деятельности детьми с задержкой психического развития // Дефектология. 1985. № 4. С. 3-10.
9. Векслер Д. Тест Векслера. Диагностика структуры интеллекта : детский вариант. СПб., 2001. 98 с.
10. Власова Т. А., Певзнер М. С. О детях с отклонениями в развитии. М., 1973. 174 с.
11. Власова Т. А. Дети с задержкой психического развития / под ред. В. И. Лубовского, Н. А. Ципиной. М., 1984. 256 с.
12. Волкова Т. Н. Развитие памяти и внимания. М., 2006. 32 с.
13. Воронкова В. В. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе. М., 1994. 237 с.
14. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., 1960. 500 с.
15. Выготский Л. С. Проблема умственной отсталости. Избранные

психологические исследования. М., 1956. 376 с.

16. Выготский Л. С. Развитие высших форм внимания. М., 1975. 210 с.

17. Гаврилушкина О. П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников : учебное пособие для вузов. М., 1985. 156 с.

18. Газман О.С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы. М.:МИРОС, 2002. с.91-132

19. Гальперин П. Я. Введение в психологию : учебное пособие. М., 2007. 336 с.

20. Гальперин П. Я., Кабыльницкая С. Л. Экспериментальное формирование внимания. М., 1974. 102 с.

21. Гладышева Т. А. Развитие познавательного процесса младших школьников посредством дидактических игр // Вест. Совета мол. уч. и спец. Челябинской обл. 2017. № 1 (16). Т.1 С. 3-4.

22. Гоноболин Ф. Н. Внимание и его воспитание. М., 1972. 198 с.

23. Граборов А. Н. Очерки по олигофренопедагогике. М., 1961. 79 с.

24. Джинотт Х. Дж. Групповая психотерапия с детьми. М., 2001. 229 с.

25. Дульнев Г. М. Проблемы воспитания умственно отсталых детей. М., 1960. 143 с.

26. Дунаева З. М. Психологическое изучение и некоторые виды коррекции недоразвития пространственной функции у детей с задержкой психического развития // Проблемы диагностики задержки психического развития. 1985. С. 189-201.

27. Дунаева З. М. Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития. М., 2006. 144 с.

28. Егорова Т. В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии. М., 1973. 149 с.

29. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта. М., 2009.

175 с.

30. Жаренкова Г. И. Психолого-педагогическое изучение учащихся с ЗПР в специальной школе // Дефектология. 1981. №2. С. 3-8.

31. Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. М., 1995. 126 с.

32. Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая дифференциация детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2009. № 1. С. 54-55.

33. Забрамная С. Д., Боровик О. В. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей. М., 2003. 32 с.

34. Замский Х. С. О разнообразии при повторении учебного материала во вспомогательной школе // Известия АПН РСФСР. 1954. Вып. 57. С. 67-148.

35. Замский Х. С. Умственно отсталые дети. М., 1995. 154 с.

36. Занков Л. В. Развитие умственно отсталого ребенка. М., 1995. 51 с.

37. Исаев Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков. СПб., 2007. 390 с.

38. Истомина З. М. Развитие памяти. М., 1978. 211 с.

39. Калинина Р. С. Тренинг развития личности школьника : занятия, игры, упражнения. СПб., 2002. 160 с.

40. Карабанова О. С. Игра в коррекции психического развития ребенка. М., 2007. 133 с.

41. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников. М., 1993. 84 с.

42. Костровский Г. И. Клиническая и психолого-педагогическая характеристика умственной отсталости // Вопросы психологии. 2008. № 11. С. 14-18.

43. Кошелева Е. Н., Мартемьянова А. Н. Особенности речевого развития школьников с умственной отсталостью // Успехи современного

естествознания. 2014. № 1. С. 19-22.

44. Кразова И. С. Из истории разработки методов выявления умственной отсталости у детей // Педагогика. 2007. № 8. С. 26-30.

45. Ланге Н. Н. Психологические исследования. Закон перцепции. Теория волевого внимания. Одесса, 1983. 342 с.

46. Лебедева С. О. Психологическое изучение детей с нарушениями развития : учеб. пособие. М., 2007. 152 с.

47. Левченко И. Ю., Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая диагностика и обучение умственно отсталых детей. М., 2003. 165 с.

48. Леонтьев А. Н. Психологические основы детской игры. М., 1983. 245 с.

49. Локалова Н. П. 120 уроков психологического развития младших школьников. М., 2000. 176 с.

50. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии : учебное пособие для вузов. М., 2007. 381 с.

51. Лэндерт Г. Л. Игровая терапия. Искусство отношений. М., 1998. 365 с.

52. Мандрусова Э. С. Патопсихология детского и подросткового возраста : сборник научных трудов. Москва, Берлин, 2016. 349 с.

53. Маркова А. К. Диагностика и коррекция умственного развития в школьном и дошкольном возрасте. Петрозаводск, 2002. 69 с.

54. Миронова, Р. М. Игра в развитии активности детей. Минск, 1989. 434 с.

55. Мозговой В. М., Яковлева И. М., Еремина А. А. Основы олигофренопедагогики : учебное пособие для вузов. М., 2006. 220 с.

56. Моница Г. Б., Лютова-Робертс Е. К., Чутко Л. С. Гиперактивные дети. Психолого-педагогическая коррекция. СПб., 2007. 219 с.

57. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». Приказ от 4 февраля 2010 года № Пр-271. URL: <https://docs.cntd.ru/document/902210953>.

58. Немов Р. С. Основы психологического консультирования: Учеб. для студ. педвузов. М., 1999. 394 с.
59. Певзнер М. С. Клинико-генетические исследования олигофрении. М., 1972. 389 с.
60. Психологические тесты / ред. А.А. Карелин. М., 2017. 560 с.
61. Рожков О. П. Умственная отсталость у детей : методическое пособие для студентов по курсу «Специальная педагогика и специальная психология». Воронеж, 2007. 118 с.
62. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М., 1986. 192 с.
63. Рыбаков Ф. Е. Атлас для экспериментально-психологического исследования личности. М., Каро. 2015. 135 с.
64. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. М., 2000 208 с.
65. Стародубцева И. В., Завьялова Т. П. Игровые занятия по развитию памяти, внимания, мышления и воображения у дошкольников. М., 2008. 72 с.
66. Туник Е. Е. Тест интеллекта Амтхауэра. Анализ и интерпретация данных. СПб., 2009. 96 с.
67. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). М., 2014. URL : <http://skool209.edusite.ru> (дата обращения 17.05.2017).
68. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция). URL : https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
69. Федосеева О. А. Экспериментальная работа по исследованию мышления у детей с умеренной умственной отсталостью // Молодой ученый. 2012. № 12 (47). С. 436-442.
70. Фесенко Ю. А., Фесенко Е. В. Коррекционная психология:

синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей. СПб., 2017. 108 с.

71. Фрейеров О. Е. Легкие степени олигофрении. Клиника и экспертиза. М., 1964. 224 с.

72. Хомская Е. Д. Нейропсихология. СПб., 2005. 496 с

73. Цветкова Л. С. Методика нейропсихологической диагностики детей. М., 2000. 243 с.

74. Эльконин Д. Б. Детская психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2007. 384 с.

75. R. Perron. «Deficiencia mental et representation de soi. Yes debilities mentales» (под ред. R. Zazzo). Librerie Armand Colin, 1969.

76. N. M. Robinson. «The mentally retarded child» (N. M. Robinson, H. B. Robinson) // A Psychological Approach. New York, 1976.

77. W. I. Gardner. «Behavior modification in mental retardation. The education and rehabilitation of the mentally retarded adolescence and adult». London: University of London press, 1971.

