

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Южно-Уральский государственный университет»
(национальный исследовательский университет)
Высшая медико-биологическая школа
Факультет психологии
Кафедра «Общая психология, психодиагностика
и психологическое консультирование»

Рецензент, должность
канд.псих.наук, доцент кафедры ОП

О.Б. Конева

2020 г.

ДОПУСТИТЬ К ЗАЩИТЕ
Заведующий кафедрой ОП,
канд.психол.наук, доцент

С.В.Морозова

2020 г.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА
К ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЕ
ЮУрГУ–37.03.01.2020.475.ПЗ ВКР

Руководитель проекта,
профессор, доктор мед.наук

Л.С.Рычкова

2020 г.

Автор проекта
студент группы МБ-475

Н.Ю.Роговская

2020 г.

Нормоконтролер,

Л.А. Донцова

2020 г.

Челябинск, 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	
1.1. Понятие и структура задержки психического развития у детей.....	6
1.2. Особенности психических процессов детей при задержке психического развития у детей.....	11
1.3. Психологическая коррекция задержек психического развития у детей.....	19
Выводы по первой главе.....	24
ГЛАВА 2 ПРОГРАММА ИССЛЕДОВАНИЯ	
2.1 Цель, задачи, предмет и объект исследования.....	25
2.2 Методы и методики исследования.....	26
2.3. Методы математической обработки данных.....	27
ГЛАВА 3 АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ЗАДЕРЖЕК ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ	
3.1 Результаты констатирующего этапа исследования когнитивных нарушений у детей ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза.....	32
3.2. Программа коррекции когнитивных нарушений у детей ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза.....	41
3.3. Анализ результатов исследования эффективности коррекции когнитивных нарушений детей с ЗПР психогенного типа и детей с ЗПР церебрально-органического генеза.....	47
ВЫВОДЫ.....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	56
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	57
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	63

ВВЕДЕНИЕ

Проблема психологической помощи детям с задержкой психического развития приобрела в последние годы особую актуальность. В особенности остро обозначилась проблема значительного роста числа детей с нарушениями в психическом развитии, существенное место среди которых занимают дети с задержкой психического развития. В настоящее время, несмотря на высокое развитие технологий и улучшения системы образования, к большому сожалению, количество детей с задержкой психического развития становится все больше. Численность детей с задержкой психического развития составляет 8-10% в общей структуре психических заболеваний.

Анализ психологических и педагогических исследований Ж.М. Глозмана (2009), Е.Е. Дмитриевой (2005), Т.Н. Князевой (2005) показал, что с момента обучения в начальной школе у детей обнаруживаются выраженные трудности в усвоении школьной программы. Нарушения деятельности мозга в дальнейшем способствуют возникновению неврозоподобных и психопатоподобных синдромов (Ф.М. Гайдук, 1988; В.В. Ковалев, 1995; Н.П. Захаров, 1991), нарушению социализации и школьной адаптации, формированию девиантного поведения (Н.В. Воскутов, 1998; Т.Н. Дмитриева, 2001).

ЗПР относят к «пограничной» форме дизонтогенеза и проявляется в замедленном темпе созревания психических функций неоднородных по составу, который характеризуется различными этиологическими факторами. Данный вид психического дизонтогенеза по выраженности отставаний и нарушений охватывает широкий диапазон от низкого уровня возрастной нормы до пограничных с умственной отсталостью состояний.

Результаты исследования А.В. Семенович, С.О. Умрихина, А.А. Цыганок (1998), У.В. Ульенковой (2000) говорят о том, что данные трудности появляются в результате не только сниженной мотивации, но и низкого

уровня развития когнитивных процессов. Исследования показали, что низкая познавательная активность детей с задержкой психического развития создает значительные препятствия в процессе обучения и ходе коррекционной работы.

Проблема развития когнитивных процессов у детей с задержкой психического развития освещена в работах В.Н. Дружининой (2005), Р.М. Грановской (2008), Т.Н. Березиной и других исследователей. Проблема формирования когнитивных способностей детей с ЗПР занимались К.С. Лебединская (1992), И.И. Мамайчук (2005), И.Ю. Кулагина (2001), М.С. Певзнер (2002), Т.А. Власова (2002) и другие исследователи. Результаты исследования данной проблемы показали, что несформированность процессов память, нарушения внимания, низкий уровень развития восприятия, тугоподвижность мыслительной деятельности затрудняют проведение психологической помощи и коррекционной работы с детьми данной категории.

Поэтому для благополучного развития ребенка на разных этапах онтогенеза необходимо своевременное и регулярное взаимодействие различных специалистов с процессом развития ребенка. Благодаря чему это позволит своевременно скорректировать задержки на сколько возможно, тем самым социализировать ребенка в окружающем обществе.

Таким образом, психологическая коррекция задержек психического развития является актуальной проблемой клинической и специальной психологии, коррекционной педагогики, логопедии и медицины.

Цель выпускной квалификационной работы: разработка программы психологической коррекции для детей с задержкой психического развития

Исходя из поставленной цели выпускной квалификационной работы, определены следующие **задачи:**

1. Изучить научно-практическую литературу по теме исследования для дальнейшего использования в выпускной квалификационной работе.

2. Определить группы детей с задержкой психического развития и провести диагностику особенностей их психических процессов.

3. Разработать программу психологической коррекции для детей с задержкой психического развития.

4. Провести апробацию методов и методик исследования и внедрить программу психологической коррекции для детей с задержкой психического развития.

Предмет исследования: возможность психологической коррекции психических процессов у детей с задержкой психического развития.

Объект исследования: особенности психических процессов у детей с задержкой психического развития.

Методы исследования: определялись теоретическими позициями отечественной специальной психологии, а также целью и задачами исследования: анализ и обобщение литературы по проблеме исследования; изучение научных исследований; констатирующий и контрольный эксперимент; обработка результатов исследования; методы математического и статистического анализа (первичные описательные статистики, критерий t-Стьюдента).

Методики исследования:

1. Методика А.Р. Лурии «Запоминание 10 слов».
2. Методика «Корректирующая проба» (тест Бурдона).
3. Методика Пьерона-Рузера.
4. Модифицированная психодиагностическая методика «Исключение предметов» (Н.Л. Белопольская).
5. Методика «Простые аналогии» (Уильям Гордон).

Характеристика выборки: в исследовании приняли участие 40 детей с задержкой психического развития, обучающиеся в коррекционных 2-4 классах в МБОУ СОШ №51 г. Челябинска.

Гипотеза исследования: эффективность психологической коррекции у детей с задержкой психического развития зависит от этиопатогенетических факторов, приводящих к задержке психического развития.

Практическая значимость: результаты исследования могут быть полезны для педагогов-психологов, работающих в коррекционных учреждениях, а также для дальнейшего психологического исследования данной проблемы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Понятие и структура задержки психического развития у детей

Нарушение нормального темпа психического развития именуется задержкой психического развития. Формулировка задержка подчеркивает отставание во временном плане, задержка на более ранних ступенях онтогенеза. Таким образом, психофизический уровень развития ребенка не соответствует его биологическому, паспортному возрасту [24, С.44]. В качестве причин задержки психического развития могут выступать и дефекты конституции(гармонический инфантилизм), и соматические нарушения, и органические заболевания центральной нервной системы (например, минимальная мозговая дисфункция). В качестве отягощающих факторов выступают неблагоприятные социокультурные условия. По результатам исследования П. Уэлба могут выступать биологические причины, к числу которых можно отнести патологию беременности, перинатальные поражения, частые болезни ребенка в раннем возрасте. Перечисленные факторы обуславливают низкий физический статус детей: низкий уровень физической выносливости, истощаемость нервной системы. Эти особенности снижают у детей возможность своевременно освоить актуальный возрастной объем информации [24., С. 18]. Социокультурные факторы могут выступать как причины ЗПР в тех случаях, когда объем

поступающей к ребенку информации мал, методы и средства обучения неадекватны возможностям ребенка, окружение является стрессогенным.

В отличие от умственной отсталости, интеллектуальный дефект при задержке психического развития отличается обратимостью. Это обусловлено тем, что отклонения в нервной системе детей данной категории отличаются изменчивостью и диффузностью и имеют временный характер.

В современной специальной психологии и педагогике нет единых принципов систематизации пограничных форм интеллектуальной недостаточности. Т.И. Власова, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер [15] выделяют две группы детей с ЗПР:

1. Дети с нарушенным темпом физического и умственного развития. Задержка психического развития у данных детей обусловлены медленными темпом созревания лобной коры головного мозга, трудностями образования нервных связей лобной коры с другими областями коры и подкорки.

2. Дети с функциональными расстройствами психической деятельности. Задержка психического развития данной категории детей обусловлена церебрально-астеническими состояниями, являющимися следствиями черепно-мозговых травм. Данным детям свойственны слабость основных нервных процессов и их лабильность.

К.С. Лебединская, основываясь на этиологическом принципе, выделила четыре варианта задержки психического развития:

- 1) ЗПР конституционального генеза;
- 2) ЗПР соматогенного генеза;
- 3) ЗПР психогенного генеза;
- 4) ЗПР церебрально-органического генеза.

Неравномерность, или мозаичность, нарушения развития психических функций является главной особенностью задержки психического развития. Е.М. Мастюкова указывает, что логического мышления детей с ЗПР может быть более сохранными в сравнении с памятью, вниманием, восприятием и другими психическими процессами. Отличительными особенностями

психической деятельности детей с ЗПР является неспособность сконцентрировать внимания на существенных признаках объектов, избирательность восприятия. Ограниченность и фрагментарность представлений детей об окружающем мире определяются нарушениями психической и недостаточностью интегральной деятельности головного мозга. Для детей данной категории характерно малое количество образованных связей между отдельными перцептивными и моторными функциями. Кроме того присутствует патологическая инертность психических процессов. Дети с ЗПР способны принимать и использовать обучающую помощь, а также переносить усвоенные интеллектуальные навыки на сходные ситуации. При помощи взрослого дети с ЗПР могут выполнять предлагаемые им интеллектуальные задания на близком к норме уровню, правда, в замедленном темпе.

Характерной особенностью является отсутствие выраженной познавательной активности в ходе повседневной жизни и при выполнении заданий. Для них характерна слабость регуляции произвольной деятельности, несформированность функции контроля, отмечается слабость регуляции произвольной деятельности.

Дети с ЗПР отличаются, как правило, эмоциональной неустойчивостью. Им свойственны резкие колебания настроения, повышенная утомляемость. Они с трудом приспосабливаются к детскому коллективу. В связи с дисфункцией вегетососудистой регуляции наблюдаются нарушения интеллектуальной работоспособности: повышенная утомляемость, возникновение психической медлительности либо импульсивности при нарастании утомления, снижение концентрации внимания, памяти. Синдром церебральной астении провоцирует возникновение немотивированных расстройств поведения: слезливость, капризность, вялость, сонливость либо двигательную расторможенность, болтливость, ухудшение почерка. У детей с ЗПР отмечается повышенная чувствительность к шуму, духоте, яркому

свету, которая приводит к возникновению головной боли, неравномерности учебных достижений.

В первую очередь в развитии детей с ЗПР отмечается замедленность формирования эмоционально-личностных характеристик. Для данных детей характерны различные формы психофизического инфантилизма. Синдром психического инфантилизма характеризуется следующими особенностями:

- 1) превалирование игровых интересов над познавательными;
- 2) эмоциональная неустойчивость, конфликтность, вспыльчивость, неадекватная весёлость и дурашливость;
- 3) низкий уровень критичности, неумение контролировать свои действия и поступки, эгоцентризм;
- 4) негативное отношение к заданиям, требующим умственного напряжения;
- 5) нежелание подчиняться правилам [24].

Довольно часто у детей с ЗПР диагностируются энцефалопатические расстройства:

- 1) неврозо-подобные расстройства такие как тики, заикания, страхи, нарушение сна, энурез;
- 2) расстройства поведения – повышенная аффективно-двигательная возбудимость; психопатоподобный синдром (эмоциональная взрывчатость в сочетании с агрессивностью; лживость, расторможенность влечений и пр.);
- 3) эпилептиформный синдром (судорожные припадки, специфические особенности аффективной сферы);
- 4) апатико-адинамический синдром (вялость, безразличие, заторможенность).

Отдельно остановимся на особенностях развития психомоторных функций детей с ЗПР, поскольку именно они, по мнению Б.А. Архипова, В.А. Родионова, А.В. Семенович, выступают в качестве коррелятов развития познавательных процессов у дошкольников. Исследования Г.Н. Голоуховой, Т.В. Волокитиной, Е.А. Гусевой показали, что для детей с ЗПР характерны

различные отклонения в развитии грубой и тонкой моторики рук. При выполнении ими заданий на реципрокную и динамическую координацию движений выявляются синкинезии, несоразмерность движений, скованность. В заданиях на двигательную память наблюдается неточность выполнения двигательных актов. Проведение пробы на слухомоторную координацию показывают сложности воспроизведения движений правильной последовательности ударов [34]. Также данные исследователи показали, что наибольшие затруднения у детей с ЗПР проявляются при выполнении заданий, в которых необходимо удерживать равновесия, т.е. задания на статическую координацию движений. Дети с ЗПР не могут принять и удержать предложенную позу.

Психофизиологические параметры умственной и психомоторной работоспособности показали, что у детей коррекционного классов наблюдается несформированность дифференцированного торможения в центральной нервной системе. Для детей с ЗПР характерно такое соотношение показателей продуктивности и точно воспроизведения движений, при котором кратковременное повышение продуктивности сменяется прогрессивным падением вплоть для уровня ниже первоначального. Колебание продуктивности выполнения заданий достаточно высокое, а уровень точности выполнения заданий достаточно низкий. Это свидетельствует о низкой работоспособности детей с ЗПР и отражает быстрое наступление утомления. Для детей с ЗПР характерны импульсивность, невозможность длительной концентрации внимания, проблемы в усвоении учебной программы.

Для детей с ЗПР характерны следующие нарушения предпосылок интеллекта:

- 1) нарушения психомоторики: недостаточность моторики рук; нарушения артикуляционной и графомоторной координаций (нарушение каллиграфии);

2) зрительно-пространственные нарушения: нестойкость графического образа цифр и букв, зеркальность и перестановки их при чтении и написании; трудности ориентации в пространстве;

3) нарушение звуко-буквенного анализа и звуковой структуры слов;

4) трудности усвоения логико-грамматических конструкций языка, ограниченность словарного запаса;

5) нарушение зрительной, слухоречевой памяти;

6) трудности концентрации и распределения внимания, фрагментарность восприятия [34].

В сравнении с детьми с умственной отсталостью дети с ЗПР характеризуются не тотальностью, а мозаичностью нарушений мозговых функций. Иными словами недостаточность одних функций при сохранности других. Также им свойственно несоответствие потенциальных когнитивных способностей и реальных школьных достижений. Главным диагностическим критерием при дифференциации задержки психического развития от сходных дизонтогенезов является эффективность обучающей помощи, усвоение принципа решения поставленной интеллектуальной операции и способность переносить усвоенные навыки на аналогичные задачи.

1.2. Особенности психических процессов детей при задержке психического развития у детей

Задержка психического развития - нарушение нормального темпа формирования личности ребенка. Проявляется в отставании психофизиологического, психического и социального развития. Выделяют ЗПР конституционального, соматогенного, психогенного, церебрально-астенического генеза. Варианты задержки психического развития друг от друга отличаются соотношением двух основных компонентов данного дизонтогенеза – структурным инфантилизмом и характером нейродинамических расстройств.

Задержка психического развития психогенного генеза возникает при неблагоприятных условиях воспитания детей. К числу таких неблагоприятных условий можно отнести психическую и социальную депривацию, которая возникает на ранних этапах онтогенеза. Данный тип задержки психического развития свойственен для детей, которые воспитываются в домах ребенка или в неблагополучных семьях.

Исследования отечественных психологов показали, что у данных детей уже с младенческого возраста снижена потребность в общении. Общени депривированных детей отличается недостаточным развитием средств коммуникации. В отличие от детей, воспитывающихся в семьях, у них не возникает аффективно-личностной связи со значимыми взрослыми. Это приводит к снижению познавательной активности. На втором и третьем году жизни у детей начинает наблюдаться апатичность, эмоциональная невыразительность, низкая любознательность, безынициативность, а также отставание в развитии речи. Авторы также отмечают отчужденность и несамостоятельность. В дошкольном возрасте к выше перечисленным нарушениям присоединяются эмоциональная пассивность, отсутствие сопереживания по отношению к другим сочетающаяся с импульсивностью и нарушением «Я-образа». Исследования показали, что несмотря на высокую потребность в общении со взрослыми, испытывают стремление к вниманию и доброжелательности со стороны взрослых, тянутся непосредственному эмоциональному контакту с ними. Однако у детей, которые воспитываются в семьях, подобное наблюдается уже на первом году жизни. Контакты между сверстниками у них слабее, чем у детей, воспитывающихся в семьях.

Для детей с ЗПР в младшем школьном возрасте характерны дисгармоничность в интеллектуальной сфере, несформированность произвольных форм поведения, высокий уровень конфликтности, агрессивность. Для них характерна неудовлетворенность потребности личностного общения и потребность в положительном отношении к себе со стороны взрослых [34]. В пубертатном периоде у них часто преобладают

неадекватная самооценка, конфликтность и слабая ориентация на будущее. При этом многие личностные особенности сохраняются у них всю жизнь.

Негативно отражается на интеллектуальной продуктивности детей с ЗПР выраженное снижение познавательной активности. Анализ результатов исследования предметно-практической деятельности детей с ЗПР показал:

- 1) отсутствие инициативы в действиях с предметами и выражено в примитивной манипуляции с ними;
- 2) амбивалентное отношение к предметам, когда ребенка интересуют предметы, но он не знает, что с ними делать;
- 3) уплощенный эмоциональный фон при взаимодействии с предметами;
- 4) страх перед новыми и малознакомыми предметами.

Деформация и задержка развития ситуативно-личностного и делового общения со взрослыми отрицательно сказываются на развитии у детей с ЗПР психогенного типа познавательной активности и игровой деятельности. Своевременная психокоррекционная помощь позволяет существенно повысить интеллектуальную продуктивность.

Психогенная форма задержки психического развития может сформироваться и в результате воспитания в психотравмирующих условиях. Данные условия формируют такие характерологические особенности как робость, застенчивость, боязливость, неуверенность в себе. Может появиться безынициативность, несамостоятельность, что тоже негативно отражается на познавательной активности. Пример такого типа воспитания в семье является доминантная мать, которая зафиксирована на успехах ребенка в школе, постоянно контролирует каждый его шаг. У ребенка вследствие такого патологического стиля воспитания снижается учебная мотивация, познавательная активность. В результате формируется вторичная задержка психического развития.

Таким образом, при психогенной форме ЗПР не наблюдается грубых нарушений предпосылок интеллекта. Главным системообразующим фактором, лежащим в основе задержки их развития, является снижение

мотивации учебной деятельности, что в значительной степени тормозит их познавательную активность и снижает интеллектуальную продуктивность [49].

Церебрально-органический тип задержки психического развития занимает основное положение в полиморфной аномалии развития. Данная форма диагностируется чаще форм задержки психического развития. Данная форма дизонтогенеза обладает большей стойкостью и выраженностью нарушения, как в эмоционально-волевой сфере, так и в познавательной деятельности.

Нарушение темпа развития интеллекта и личности обусловлено в данном случае более грубым и стойким локальным нарушением созревания мозговых структур. Изучение анамнеза этих детей в большинстве случаев показывает наличие негрубой органической недостаточности нервной системы, чаще – резидуального характера. Основными причинами возникновения отклонений в развитии мозга являются: патология беременности, алкоголизм и наркомания родителей; перинатальное поражение ЦНС, недоношенность, родовая травма, асфиксия, тяжелые инфекционные заболевания [6]. Церебрально-органическая недостаточность оказывает влияние на структуру задержки психического развития и на эмоционально-волевою незрелость и на характерные особенности нарушений познавательной деятельности.

В раннем и дошкольном возрасте наблюдаются атипичные проявления психоорганического синдрома. Расстройства интеллектуальной сферы рудиментарны, выражаются в задержке речевого развития, скудном запасе слов, низком уровне выполнения речевых заданий по сравнению с невербальными, слабой выраженности интеллектуальных интересов, затруднениях при запоминании стихов и песен [28].

Преобладающими являются невропатические расстройства, которые напоминающие симптомы врожденной детской нервноности. К числу таких расстройств относят: повышенную возбудимость, неустойчивость

вегетативных реакций (склонность к рвоте и срыгиваниям, диспепсическим расстройствам, потливость, аллергические реакции, колебания температуры и т.п.), поверхностный сон, нередко с извращением чередования сна и бодрствования, пониженный аппетит, повышенную чувствительность к любым внешним воздействиям, эмоциональную возбудимость, впечатлительность, неустойчивость настроения. Описанные нарушения сочетаются с общей двигательной расторможенностью, суетливостью, нечеткостью восприятия, слабой концентрацией внимания, снижении памяти [42].

В дошкольном возрасте нарушения вегетативной регуляции отстают. В структуре психоорганического синдрома оказываются эмоционально-волевые и двигательные расстройства: повышенная аффективная возбудимость, раздражительность, импульсивность поведения, недостаточное чувство дистанции, назойливость, частая смена настроения, выраженная двигательная расторможенность, нередко с хореоформными и множественными лишними движениями. Отчетливо выявляется слабость концентрации активного внимания, которая значительно затрудняет усвоение ребенком новых знаний. Отмечаются выраженные нарушения моторной интеграции: недостаточность тонких движений и двигательных навыков, которые требуют быстрого переключения движений (речевая моторика, рисование, одевание) [49].

У детей школьного возраста и подростков проявления психоорганического синдрома становятся более разнообразными и содержат значительно больший объем нарушений познавательных, особенно интеллектуальных, функций. В младшем школьном возрасте (7–9 лет) важное практическое значение имеет психоорганический синдром с нарушением, так называемых школьных навыков, т. е. навыков чтения, письма и счета (дислексия, дисграфия и дискалькулия), в основе которых лежат стертые речевые расстройства, нарушения фонематического слуха,

синтеза пространственных представлений, праксиса, тонких движений рук [42].

Психолого-педагогические и нейропсихологические исследования данной категории детей показали, что познавательная деятельность у детей с резидуально-органическим психосиндромом значительно снижена.

Восприятие детей с данной формой ЗПР характеризуется низкой скоростью выполнения перцептивных задач и недостаточное развитие ориентировочной основы деятельности, что затрудняло выбор эффективной стратегии при решении перцептивных задач [36]. П.Б. Шошин и Л.И. Переслени отмечают выраженные нарушения темпа восприятия у детей с ЗПР церебрально-органического генеза, которые проявляются в замедленности процессов приема и переработки сенсорной информации. Нередко обнаруживаются плохая ориентировка в пространственных понятиях «право–лево». Кроме того, у подавляющего большинства детей с задержкой церебрально-органического генеза наблюдаются трудности синтеза воспринимаемых объектов, что обусловлено нарушениями интерсенсорной и сенсомоторной интеграции и координации [45].

Церебральная астения, которая присутствует при ЗПР церебрально-органического генеза, проявляется в повышенной утомляемости, в недоразвитии свойств внимания и памяти.

Внимание. Наблюдается выраженная истощаемость внимания, особенно при интеллектуальных нагрузках. В процессе игровой деятельности продуктивность внимания у них улучшается, что говорит о зависимости интеллектуальной продуктивности у детей с инфантилизмом от мотивации. В сравнении с другими формами ЗПР у них наблюдается выраженное недоразвитие устойчивости, точности и распределения [39].

Память. Качественный анализ показал разнообразные нарушения памяти у детей с ЗПР церебрально-органического генеза: повышенная заторможенность следов памяти и внутренней интерференции, уменьшение объема памяти и скорости запоминания. Исследования памяти детей

показало, что у них более высокий уровень развития зрительной памяти в сравнении со слухоречевой. Многие дети испытывали существенные трудности в организации мнемической деятельности и контроле. Например, в процессе игры эффективность запоминания у них была значительно выше. Эти данные подчеркивают положительную роль установки в эффективности мнемических процессов у детей с инфантилизмом [42].

Мышление. Мыслительные операции несовершенны. У детей данной группы наблюдается преобладание конкретно-образного мышления над абстрактно-логическим. Исследования показали достаточную сформированность мыслительных операций, но неравномерную познавательную активность, что снижает продуктивность их интеллектуальной деятельности. Знания усваиваются фрагментарно, быстро забываются. Интеллектуальная недостаточность в данной группе связана, главным образом, с нарушениями интеллектуальной деятельности и предпосылок интеллекта, что обусловлено остаточными явлениями органического поражения головного мозга вследствие мозговых инфекций и травм [49].

Эмоционально-волевые нарушения. Стойкое отставание в развитии интеллектуальной деятельности сочетается у детей этой группы с незрелостью эмоционально-волевой сферы, проявления которой более глубокие и грубые, чем у детей с описанными выше ЗПР. Эмоционально-волевая незрелость представлена органическим инфантилизмом. При этом инфантилизме у детей отсутствует типичная для здорового ребенка живость и яркость эмоций. Больные дети характеризуются слабой заинтересованностью в оценке, низким уровнем притязаний. Внушаемость у них имеет более грубый оттенок и нередко отражает органический дефект критики. В зависимости от преобладающего эмоционального фона можно выделить два основных вида органического инфантилизма:

1) неустойчивый – с психомоторной расторможенностью, эйфорическим оттенком настроения и импульсивностью, имитирующими детскую

жизнерадостность и непосредственность. Характерны малая способность к волевому усилию и систематической деятельности, отсутствие стойких привязанностей при повышенной внушаемости, бедность воображения;

2) тормозимый – с преобладанием пониженного фона настроения, нерешительностью, безынициативностью, часто боязливостью, которые могут быть отражением врожденной или приобретенной функциональной недостаточности вегетативной нервной системы по типу невротии. При этом могут наблюдаться нарушения сна, аппетита, диспептические явления, сосудистая лабильность. У детей с органическим инфантилизмом данного вида астенические и невротоподобные особенности сопровождаются ощущением физической слабости, робостью, неумением постоять за себя, несамостоятельностью, чрезмерной зависимостью от близких [36].

Психическая незрелость проявляется в примитивности, поверхности эмоциональных реакций, слабом понимании взаимоотношений, сниженной мотивации достижения, некритичности, несамостоятельности, внушаемости, пресыщаемости. Дети долго усваивают правила взаимоотношений, не умеют соотносить свои эмоциональные реакции с конкретной ситуацией, нечувствительны к собственным промахам. Ведущий мотив – игра, что ведет к постоянному внутреннему конфликту между «хочу» и «надо» [48].

Игровую деятельность характеризует бедность воображения и творчества, определенные монотонность и однообразие, преобладание компонента двигательной расторможенности. Само стремление к игре нередко выглядит скорее как способ ухода от затруднений в заданиях, чем первичная потребность: желание играть часто возникает именно в ситуациях необходимости целенаправленной интеллектуальной деятельности, приготовления уроков.

Исследования личностных особенностей детей с психическим инфантилизмом выявило их дисгармоничную структуру, неадекватную самооценку, неадекватные способы эмоционального реагирования на конфликтную ситуацию. Причем наиболее стойкие личностные нарушения

наблюдались у детей с осложненным психическим инфантилизмом. В отличие от детей с неосложненным инфантилизмом у детей с органическим инфантилизмом наблюдается достоверное снижение показателя адаптации, склонность к повышенной фиксации на источнике конфликта, неадекватные способы разрешения конфликтной ситуации, а также примитивные способы психологической защиты (регрессия, вытеснение).

Возрастная динамика психического развития детей с ЗПР церебрально-органического генеза определяется как тяжестью поражения центральной нервной системы, так и временем возникновения дефекта. У большинства детей уже на первом году жизни наблюдается замедленный темп созревания психических функций, однако он менее выражен, чем у детей с психическим недоразвитием. Церебрально-органическая недостаточность определяет структуру психического дефекта и становится очевидной как из нарушений эмоционально-волевой сферы, так и в развитии познавательных процессов.

Таким образом, обзорная характеристика особенностей развития детей с ЗПР показывает, что явление задержки неоднородно как по патогенезу, так и по структуре дефекта. Анализ психолого-педагогической литературы позволяет прийти к выводу, что дети с задержкой психического развития психогенного и церебрально-органического генеза имеют ряд специфических особенностей. Для детей с данной категории характерны низкий уровень работоспособности, как следствие повышенной истощаемости; незрелость эмоционально-волевой сферы, низкий запас общих сведений и представлений; обедненный словарный запас; отставание в развитии речи; несформированность когнитивных процессов; игровая мотивация, несформированность учебных навыков, сниженный уровень познавательной деятельности, дезадаптивные формы общественного поведения. Основными когнитивными нарушениями, характерными для детей с психогенным и церебрально-органическим типом ЗПР, являются неустойчивость внимания, недостаточность развития зрительного и тактильного восприятия, оптико-пространственного синтеза, моторной и сенсорной стороны речи,

долговременной и кратковременной памяти, зрительно-моторной координации, автоматизации движений и действий. Данные нарушения обусловлены инертностью психических процессов, их медлительностью и пониженной переключаемостью, а также дефицитарностью отдельных корковых функций.

1.3. Психологическая коррекция задержек психического развития у детей

Основной целью психологической коррекции младших школьников с задержкой психического развития является оптимизация их интеллектуальной деятельности за счет стимуляции их психических процессов и формирования позитивной мотивации на познавательную деятельность.

Важным принципом психологической коррекции познавательных процессов и личности детей является учет формы и степени тяжести задержки психического развития.

У детей с психофизическим инфантилизмом в структуре познавательного дефекта определяющая роль принадлежит недоразвитию мотивационной стороны учебной деятельности. Поэтому психокоррекционный процесс должен быть направлен на развитие познавательных мотивов. А у детей с ЗПР церебрально-органического генеза наблюдается тотальное недоразвитие предпосылок интеллекта: зрительно-пространственного восприятия, памяти, внимания. В связи с этим коррекционный процесс должен ориентироваться на формирование этих психических процессов, на развитие навыков самоконтроля и регуляции деятельности.

Психокоррекционные занятия с детьми с ЗПР по развитию познавательных процессов могут проводиться как индивидуально, так и в группе. Важным является единство требований к ребенку со стороны педагога, психолога и других специалистов. Это успешно достигается при тщательном соблюдении режима дня, четкой организации повседневной жизни ребенка, исключая возможность незавершения начатых ребенком действий.

Как отмечалось выше, при всех формах ЗПР наблюдается недоразвитие внимания. Также было показано, что различные свойства внимания оказывают неодинаковое влияние на успешность обучения детей по разным предметам. Например, при изучении математики ведущая роль принадлежит объему внимания, успешность овладения чтением связана с устойчивостью внимания, а усвоение русского языка зависит от точности распределения внимания. Знание об этих закономерностях имеет важное значение в организации психокоррекционного процесса и подбора психотехнических приемов. Например, для формирования распределения внимания детям можно предъявлять тексты, а для развития объема – цифры и различные математические задачи.

Кроме того, разные свойства внимания развиваются неодинаково и по-разному проявляются при различных формах ЗПР. Например, исследования показывают, что у детей с простым психофизическим инфантилизмом, соматогенной и психогенными формами ЗПР объем внимания существенно не отличается от здоровых детей (Сафади Хасан, 1997; И. И. Мамайчук, 2000). Распределение и устойчивость внимания претерпевают значительные изменения не только у детей с ЗПР церебрально-органического генеза, но и у детей с другими формами ЗПР (Сафади Хасан, 1997; и др.).

Произвольное внимание как специфическая высшая психическая функция проявляется у ребенка в способности контролировать, регулировать ход выполнения деятельности и ее результаты. В связи с этим возникает необходимость психологической коррекции внимания у детей в процессе деятельности, доступной им (игровой, учебной, общения). Систематическое

применение описанных ниже психотехнических приемов способствует формированию свойств внимания у детей.

Важным моментом процесса формирования внимания является работа со специальной карточкой, на которой выписаны правила проверки, порядок операций при проверке текста. Наличие такой карточки является необходимой материальной опорой для овладения полноценным действием контроля. По мере интериоризации и свертывания действия контроля обязательность использования такой карточки исчезает. Для обобщения сформированного действия контроля оно отрабатывается затем на более широком материале (картинки, узоры, наборы букв и цифр). После этого, при создании специальных условий, контроль переносится из ситуации экспериментального обучения в реальную практику учебной деятельности. Таким образом, метод поэтапного формирования позволяет получить полноценное действие контроля, то есть сформированность внимания. Важное значение имеет психологическая коррекция отдельных свойств внимания, среди которых выделяются: объем внимания, распределение внимания, устойчивость внимания, концентрация внимания, переключение внимания.

Как отмечалось выше, отклонения в развитии памяти является характерным признаком для всех форм задержки психического развития. Специфика и степень тяжести мнемических нарушений в значительной степени зависит от формы ЗПР. У детей с ЗПР церебрально-органического генеза наблюдаются разнообразные нарушения памяти: повышенная тормозимость следов под воздействием помех и внутренней интерференции; неумение рационально организовывать и контролировать свою работу; уменьшение скорости запоминания; излишняя тормозимость следов за счет побочных факторов; недоразвитие памяти по модально-специфическому типу (недоразвитие зрительной или слуховой памяти); недоразвитие зрительно-пространственной памяти.

У детей с психогенной формой ЗПР выраженных нарушений памяти может не наблюдаться. Память у них отличается высокой избирательностью: продуктивность запоминания в значительной степени зависит от мотивации.

Однако для всех форм ЗПР характерна одна общая особенность – это неумение детей с ЗПР рационально организовывать и контролировать процесс запоминания, а также применять различные мнемо-технические приемы. Поэтому главной задачей психокоррекционной работы с детьми с ЗПР является формирование у них специальных приемов запоминания, то есть развитие логической памяти.

Психокоррекционные занятия по развитию памяти у детей с ЗПР можно проводить как в групповой так и в индивидуальных формах. В настоящее время разработано достаточно большое количество мнемотехнических приемов, направленных на стимуляцию и оптимизацию процессов памяти.

В исследованиях З.И. Калмыковой (1978) описаны трудности, которые испытывают дети с ЗПР при выполнении задач проблемного характера. Другие авторы отмечают инертность мыслительных процессов (Т.Д. Пускаева, 1980), несформированность антиципирующего анализа, недостаточность подвижности мыслительных операций (Г. И. Жаренкова). Большинство авторов подчеркивают неоднородность развития мыслительных операций у детей с ЗПР. Все это указывает на необходимость дифференцированного подхода к анализу мышления у детей с учетом формы ЗПР и степени тяжести.

Психокоррекционная работа по формированию наглядно-действенного мышления должна проводиться поэтапно:

На первом этапе необходимо формировать у ребенка предметно-практическую деятельность с помощью специальных дидактических пособий. На втором этапе у ребенка формируется орудийная деятельность (действия со вспомогательными предметами) в процессе специальных дидактических игр и конструирования.

Наглядно-образное мышление характеризуется тем, что решение мыслительных задач происходит в результате внутренних действий с образами-представлениями. Наглядно-образное мышление активно формируется в дошкольном возрасте и является необходимым условием овладения ребенком продуктивными видами деятельности (рисованием, конструированием).

Развитию наглядно-образного мышления способствуют следующие виды заданий: рисование, прохождение лабиринтов, конструирование, не только по наглядному образцу, но и по словесной инструкции, а также по собственному замыслу ребенка, когда он прежде должен придумать объект конструирования, а затем самостоятельно его реализовать, а также конструирование по моделям.

Особый интерес представляет метод обучения детей модельному конструированию, разработанный А. Р. Лурия и его учениками и успешно используемый в психокоррекционной работе с детьми с ЗПР церебрально-органического генеза (И. И. Мамайчук). Содержание этих занятий представлено в главе, посвященной психокоррекции детей дошкольного возраста. Суть этого метода заключается в предъявлении образцов-моделей ребенку заклеенными плотной белой бумагой и, прежде чем начать строить, ребенок должен сам планомерно исследовать образец, подобрать к нему соответствующие детали, то есть модель-образец предлагает ребенку определенную задачу, но не дает способа ее решения.

Для развития наглядно-образного мышления рекомендуется использовать различные виды заданий с палочками (выложить фигуру из определенного числа спичек, перенести одну из них, с тем чтобы получить другое изображение, соединить несколько точек одной линией, не отрывая руки).

Логическое мышление предполагает наличие у ребенка способности к выполнению основных логических операций: обобщения, анализа, сравнения, классификации.

Для развития логического мышления можно использовать разнообразные упражнения. Форма проведения занятий (индивидуальные, групповые) варьируется в зависимости от поставленных задач.

Выводы по первой главе

Задержка психического развития является нарушением нормального темпа психического развития. Выделяют ЗПР конституционального, соматогенного, психогенного, церебрально-органического генеза.

Задержка психического развития психогенного происхождения связана с неблагоприятными условиями воспитания ребенка. В младшем школьном возрасте у детей наблюдается дисгармоничность в интеллектуальной сфере, неразвитость произвольных форм поведения, повышенная конфликтность, агрессивность. Выраженное снижение познавательной активности, негативно отражается на их интеллектуальной продуктивности.

Задержка психического развития церебрально-органического генеза отличается большей выраженностью нарушений высших корковых функций в сравнении с другими формами ЗПР. Причиной данной формы является органическое поражение центральной нервной системы на ранних этапах онтогенеза.

Многие исследователи подчеркивают сложную иерархию структуры нарушений познавательной деятельности, которая проявляется в дефицитарности предпосылок интеллекта: памяти, внимания, пространственного гнозиса, праксиса и речи, а также нарушения темпа восприятия, нарушения интерсенсорной и сенсомоторной интеграции и координации.

ГЛАВА 2. ПРОГРАММА ИССЛЕДОВАНИЯ

2.1 Цель, задачи, предмет и объект исследования

Целью исследования явилась разработка программы психологической коррекции для детей с задержкой психического развития.

Для реализации данной цели были поставлены следующие **задачи исследования:**

1. Изучить научно-практическую литературу по теме исследования.
2. Определить группы детей с задержкой психического развития и провести диагностику особенностей их психических процессов.
3. Разработать программу психологической коррекции для детей с задержкой психического развития.
4. Провести апробацию методов и методик исследования и внедрить программу психологической коррекции для детей с задержкой психического развития.

Предмет исследования: возможность психологической коррекции психических процессов у детей с задержкой психического развития.

Объект исследования: особенности психических процессов у детей с задержкой психического развития.

Выборка исследования: в исследовании приняли участие 40 детей с задержкой психического развития, обучающиеся в коррекционных 2-4 классах в МБОУ СОШ №51 г. Челябинска. На основании данных медико-психолого-педагогической комиссии были сформированы две группы испытуемых:

1. Первая экспериментальная группа (n=20) – учащиеся 2-4 классов с ЗПР психогенного типа.
2. Вторая экспериментальная группа (n=20) - учащиеся 2-4 классов с ЗПР церебрально-органического генеза.

Гипотеза исследования: эффективность психологической коррекции у детей с задержкой психического развития зависит от этиопатогенетических факторов, приводящих к задержке психического развития.

2.2 Методы и методики исследования

Исследования особенностей слухоречевой памяти проводилось с использованием методики «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия.

Цель методики – исследование процессов памяти. Позволяет проанализировать объем слухоречевого запоминания, скорость запоминания данного объема слов, объем долговременной памяти, а также особенности мнестической деятельности и нервно-психической истощаемости.

Испытуемому предлагается запомнить 10 слов, которые должны отвечать нескольким условиям: однообразие (все слова существительные в единственном числе), слова не должны быть связаны между собой). Слова предъявляются испытуемому 5 раз. Спустя час без предварительного зачитывания испытуемый воспроизводит запомнившиеся слова. По окончании исследования подсчитывается количество правильно воспроизведенных слов при каждом повторении.

Текст методики дан в приложении А.

Исследование особенностей внимания проводилось с использованием:

- методики «Корректирующая проба» (тест Бурдона).

Цель - оценка концентрации, устойчивости и переключаемости внимания. Обследование проводится с помощью специальных бланков с рядами расположенных в случайном порядке букв (цифр, фигур). Испытуемому предлагается просматривать текст ряд за рядом, вычеркивая определенные буквы. Затем проводится оценка количества просмотренных строк, количество ошибок.

Текст методики дан в приложении Б.

- методики Пьерона-Рузера.

Цель – определение уровня концентрации внимания, скорости психической деятельности. Обследование проводится с помощью специального бланка с геометрическими фигурами, в котором испытуемому предлагается проставить в пустых фигурах знаки в соответствии с предложенным образцом. Отмечается количество проставленных знаков за 1 минуту (всего дается 3 минуты).

Текст методики дан в приложении В.

Исследование мышления проводилось с использованием:

- модифицированной психодиагностической методики «Исключение предметов» (Н.Л. Белопольской).

Цель – исследование способности к обобщению и абстрагированию. Позволяет выявить особенности протекания процесса анализа, сравнения и синтеза. Испытуемому предлагается набор из 28 карточек-заданий. На каждой карточке изображены 4 предмета, три из которых имеют общий признак (могут быть обобщены), а у одного предмета (подлежащего исключению) этот признак отсутствует. Задания сгруппированы в 7 групп и имеют разную степень сложности. Внутри каждой группы задания также располагаются от простого к более сложному.

Текст методики дан в приложении Г.

- методики «Простые аналогии» (У. Гордона).

Цель – выявить характер логических связей и отношений между понятиями, умения выделять существенные признаки, направленность мышления. Испытуемому предлагается бланк с 18 пунктами, в котором каждая позиция включает два слова, которые имеют определенную логическую связь. Испытуемому предлагается подобрать такое слово из нижних пяти слов справа, которое так же будет относиться к верхнему слова справа, как нижнее слово из левой части относится к своему верхнему (по аналогии).

Текст методики дан в приложении Д.

2.3. Методы математической обработки данных

В качестве методов математической обработки данных для сравнения уровня развития когнитивных процессов групп детей с ЗПР с различным этиопатогенезом был проведен сравнительный анализ с использованием t-критерия Стьюдента. Для проведения статистического анализа была использована программа IBM SPSSStatistics.

ГЛАВА 3. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ЗАДЕРЖЕК ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ

3.1 Результаты констатирующего этапа исследования когнитивных нарушений у детей ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза

Результаты исследования особенностей слухоречевой памяти детей с ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза по методике «Заучивание 10 слов» А.Р. Лурия представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования слухоречевой памяти детей с ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза по методике «Заучивание 10 слов» А.Р. Лурия

Показатели объема слухоречевой памяти	I группа (Mcp.±δ)	II группа (Mcp.±δ)	t-критерий Стьюдента
1 воспроизведение	5,4 ±0,7	4,2±0,4	1,5
2 воспроизведение	5,15±0,6	4,85±0,3	1,93
3 воспроизведение	5,05±0,6	3,9±0,5	7,5**
4 воспроизведение	5,05±1,0	4,37±0,6	5,03**
5 воспроизведение	4,4±0,6	3,5±0,7	4,4**
Долговременная память	3,5±0,7	2,95±1,05	1,8

Слухоречевая память является видом образной памяти, связанная с деятельностью слухового анализатора, которая направлена на запоминание речи, звуков и т.п. Она позволяет воспринимать, точно и быстро запоминать смысл событий и логику рассуждений, удерживать ее в памяти и при возникновении необходимости, достаточно точно, словесно воспроизводить

полученную звуковую информацию. В начальной школе большую часть информации ребенок получает в словесной форме, что свидетельствует о важности умения воспринимать и запоминать информацию на слух. Низкий уровень развития слухоречевой памяти, трудности запоминания информации на слух, отрицательно сказывается на результативности учебной деятельности.

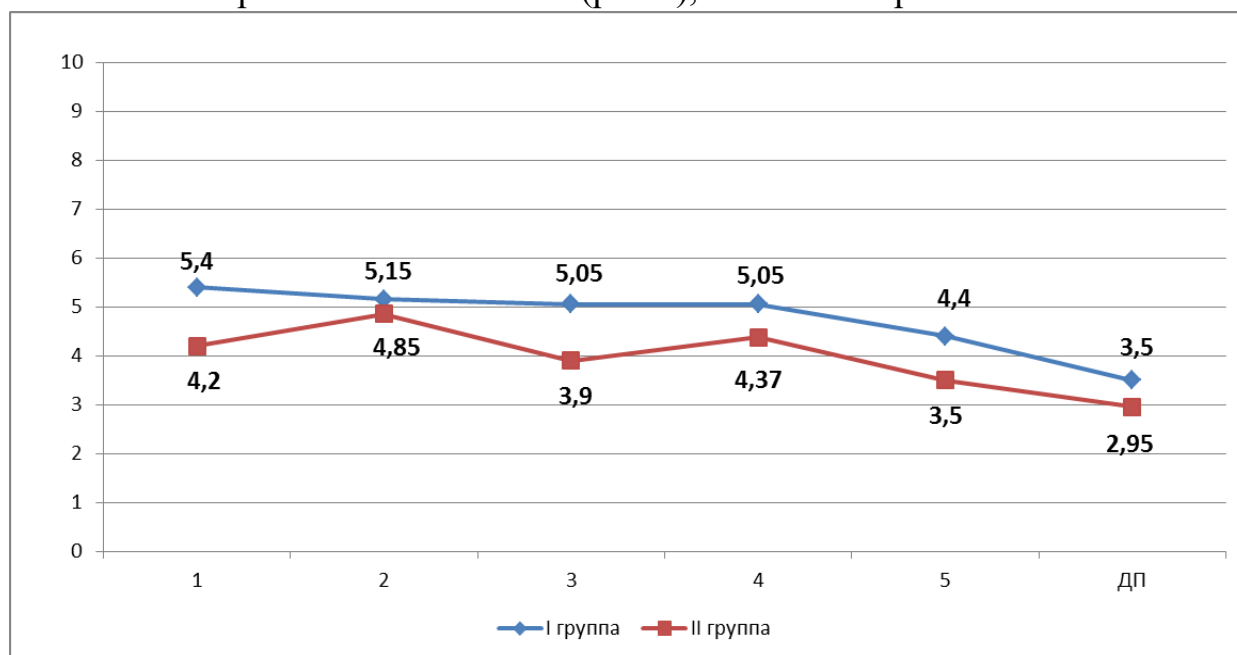
Результаты исследования слухоречевой памяти детей с ЗПР различного генеза показали, что у детей низкий уровень развития слухоречевой памяти.

Как видно из результатов исследования, представленных в таблице 1, уровень произвольной слухоречевой памяти у детей с ЗПР достаточно низкий. При первом предъявлении школьники с ЗПР психогенного типа воспроизвели в среднем 5 слов ($M_{ср.}=5,4 \pm 0,7$), а школьники с ЗПР церебрально-органического генеза около 4 слов из 10 ($M_{ср.}=4,2 \pm 0,4$). При втором предъявлении в первой группе было воспроизведено около половины стимульного материала ($M_{ср.}=5,15 \pm 0,6$), а во второй группе несколько меньше слов ($M_{ср.}=4,85 \pm 0,3$). При этом наблюдается незначительное увеличение запоминаемых слов во второй группе, а в первой группе незначительное снижение количества слов. В третьем предъявлении объем воспроизводимых слов в первой группе незначительно снижается ($M_{ср.}=5,05 \pm 0,6$), а во второй группе снижается значительно по сравнению с предыдущими воспроизведениями ($M_{ср.}=3,9 \pm 0,5$). В четвертом предъявлении количество воспроизведенных слов в первой группе остается неизменным ($M_{ср.}=5,05 \pm 1,0$), а во второй группе происходит небольшое увеличение количества воспроизведенных слов ($M_{ср.}=4,37 \pm 0,6$). При пятом предъявлении наблюдается значительное снижение количества воспроизведенных слов в первой группе ($M_{ср.}=4,4 \pm 0,6$), а также во второй группе ($M_{ср.}=3,5 \pm 0,7$).

Исследование долговременной памяти, которой проводилось по количеству воспроизведенных слов спустя час, показало низкий уровень развития долговременной памяти детей младшего школьного возраста с ЗПР

различного генеза. Так в группе детей с ЗПР психогенного типа объем долговременной памяти составил $M_{ср.}=3,5\pm 0,7$, а в группе детей с ЗПР церебрально-органического генеза объем памяти $M_{ср.}=2,95\pm 1,05$. Результаты свидетельствуют о недостаточном объеме долговременной памяти, что может существенно снижать успешность обучения.

На основе результатов исследования слухоречевой памяти были составлены «кривые запоминания» (рис.1), анализ которых позволяет



исследовать не только объем слухоречевой памяти, но и оценить состояние мнестических процессов.

Рис. 1. Показатели слухоречевой памяти детей с ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза по методике «Заучивание 10 слов» А.Р. Лурия

Статистический анализ результатов исследования особенностей памяти школьников с ЗПР показал наличие статические различия в объеме воспроизведенных слов в третьем ($t=7,5$ при $p\leq 0,01$), четвертом ($t=5,03$ при $p\leq 0,01$) и пятом ($t=4,4$ при $p\leq 0,01$) воспроизведениях. Данные различия отчетливо видно на «кривых запоминания». В группе младших школьников с ЗПР психогенного генеза наблюдается так называемое «плато», а затем снижение количества воспроизведенных слов. В группе детей младших школьников с ЗПР церебрально-органического генеза «кривая запоминания»

показывает увеличение объема запоминаемых слов при втором и четвертом предъявлении и снижение при третьем предъявлении с дальнейшим снижением количество запоминаемых слов. Статистический анализ не обнаружил различий в уровне развития долговременной памяти детей 1 и 2 группы.

Анализ кривых запоминания показал различие в особенностях слухоречевой памяти детей с ЗПР различного генеза. «Кривая запоминания» детей с ЗПР психогенного типа свидетельствует о повышенной утомляемости, истощаемости памяти по гипостеническому типу. «Кривая запоминания» детей с ЗПР церебрально-органического генеза свидетельствует о вялости, тугоподвижности мыслительных процессов, а также о наличии поражений правого и левого полушария.

Таким образом, результаты исследования особенностей слухоречевой памяти детей младшего школьного возраста с ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза показали преобладание механического запоминания над словесно-логическим, а также низкий уровень слухоречевого запоминания.

Внимание является важным когнитивным процессом, оказывающим влияние на успешность учебной деятельности. Внимание способствует организованному и целенаправленному отбору поступающей информации, определяет направленность и продуктивность мыслительной деятельности. Внимание выступает как обязательный фактор памяти способный удерживать нужную информацию в кратковременной и оперативной памяти, как обязательное условие долговременной памяти. Недостаточный уровень развития свойств внимания снижает эффективность учебной деятельности.

Исследование уровня развития и особенностей внимания младших школьников с ЗПР проводилось с применением двух методик: методики «Корректирующая проба» Бурдона и методики Пьерона-Рузера.

Результаты исследования особенностей внимания детей с ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза по методике «Корректирующая проба» Бурдона представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты исследования внимания детей с ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза по методике «Корректирующая проба» Бурдона

Показатели внимания	I группа (Mcp.±δ)	II группа (Mcp.±δ)	t-критерий Стьюдента
Концентрация	395,5±0,8	352,2±0,36	1,67
Устойчивость	6,7±1,02	7,4±1,13	1,26
Переключаемость	11,4±0,65	9,6±0,72	0,98

Как видно из результатов исследования, представленных в таблице 3, у младших школьников с ЗПР низкий уровень развития внимания.

Концентрация внимания является одним из базовых свойств внимания, она во многом определяет уровень работоспособности и успешности деятельности. Исследование показало, что у школьников с ЗПР психогенного типа концентрация внимания соответствует низкому возрастному уровню (Mcp.=395,5±0,8), также как и концентрация внимания детей с ЗПР церебрально-органического генеза (Mcp.= 352,2±0,36). Статистический анализ результатов исследования не выявил значимых различий между данными выборками (t=1,67 при $p \geq 0,05$).

Устойчивость внимания определяется, как способность на протяжении длительного периода времени концентрироваться на определенной задаче, процессе или явлении. Исследование показало, что уровень развития устойчивости внимания у школьников с ЗПР находится на низком уровне развития. У детей 1 группы Mcp.= 6,7±1,02, у детей 2 группы Mcp.= 7,4±1,13. Статистический анализ результатов исследования не выявил значимых различий между данными выборками (t=1,26 при $p \geq 0,05$).

Переключаемость внимания определяется как сознательное и осмысленное перемещение внимания с одного объекта или действия на другой объект или действие. Переключаемость внимания позволяет быстро

ориентироваться в изменяющей обстановке, использовать разные приемы решения задач. Скорость переключения между занятиями зависит от отношения человека к деятельности. Исследование переключаемости внимания у младших школьников с ЗПР показало низкий уровень развития данной функции. В 1 группе $M_{cp.} = 11,4 \pm 0,65$, а во 2 группе $M_{cp.} = 9,6 \pm 0,72$. Статистический анализ результатов исследования не выявил значимых различий между данными выборками ($t = 0,98$ при $p \geq 0,05$).

Результаты исследования особенностей внимания детей с ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза по методике Пьерона-Рузера представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты исследования внимания детей с ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза по методике Пьерона-Рузера

Показатели внимания	I группа ($M_{cp.} \pm \delta$)	II группа ($M_{cp.} \pm \delta$)	t-критерий Стьюдента
Концентрация	$72,05 \pm 1,3$	$69,05 \pm 1,03$	1,5
Переключаемость	$4,7 \pm 0,2$	$4,4 \pm 0,17$	1,12

Результаты исследования особенностей внимания, полученные по методике Пьерона-Рузера, также показали низкий уровень развития внимания у детей с ЗПР. У младших школьников с ЗПР психогенного типа уровень концентрации внимания низкий ($M_{cp.} = 72,05 \pm 1,3$), также как и у младших школьников с ЗПР церебрально-органического генеза ($M_{cp.} = 69,05 \pm 1,0$). Статистический анализ результатов исследования не выявил значимых различий между данными выборками ($t = 1,5$ при $p \geq 0,05$). Скорость или переключаемость внимания также недостаточно развиты. У детей 1 группы $M_{cp.} = 4,7 \pm 0,2$, во 2 группе $M_{cp.} = 4,4 \pm 0,17$. Статистический анализ результатов исследования не выявил значимых различий между данными выборками ($t = 1,12$ при $p \geq 0,05$).

Таким образом, результаты исследования внимания демонстрируют недостаточный уровень развития данного процесса младших школьников с

ЗПР и психогенного и церебрально-органического генеза. Основными особенностями внимания детей является: низкая концентрация внимания, неспособность сосредоточиться на выполняемом задании, быстрая истощаемость. Дети с ЗПР не могут сосредоточиться на одной и той же деятельности. Причинами нарушенного внимания у детей данной категории могут быть и имеющиеся астенические явления, несформированность мотивации и несформированность механизма произвольности.

Мышление является обобщённым и опосредованным способом отражения действительности. Данный психический процесс является содержанием и сущностью человеческой деятельности. Уровень развития мышления оказывает существенное влияние на учебную деятельность. Особенности процесса обобщения, а также особенности протекания процессов анализа, сравнения и синтеза, приводящих к формированию категории проводилось с помощью модифицированной методики «Исключение предметов» Н.Л. Белопольской. Результаты исследования особенностей мышления детей с ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза по модифицированной методике «Исключение предметов» Н.Л. Белопольской представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты исследования мышления детей с ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза по модифицированной методике «Исключение предметов» Н.Л. Белопольской

Показатели	I группа (Mcp.±δ)	II группа (Mcp.±δ)	t-критерий Стьюдента
Количество правильно выполненных заданий	14,7±0,28	12,7±1,03	1,56

Достаточный уровень развития способности к отбрасыванию единичных признаков для сохранения осмысления общих, способность к установлению существенных связей является важной предпосылкой к овладению учебными навыками. Результаты исследования обобщенности мышления детей с ЗПР

психогенного типа соответствует среднему уровню ($M_{ср.} = 14,7 \pm 0,28$). Уровень обобщенности мышления младших школьников с ЗПР церебрально-органического генеза соответствует уровню ниже среднего ($M_{ср.} = 12,7 \pm 1,03$). Однако статистический анализ результатов не выявил существенных отличий ($t = 1,56$ при $p \geq 0,05$). Анализ ответов испытуемых обеих групп показал, что дети правильно производят обобщения в наглядном плане и с использованием речевых обобщений, плохо владеют обобщающими словами, затрудняются дать развернутые обобщения в речи, не могут увидеть два возможных решения задачи. Испытуемые обеих групп владеют стандартными обобщениями.

Уровень развития способности к установлению логических связей отношений между понятиями исследовалось с применением методики «Простые аналогии» У. Гордона. Результаты исследования представлены в таблице 5.

Таблица 5

Результаты исследования логического мышления детей с ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза по методике «Простые аналогии» У. Гордона

Показатели	I группа ($M_{ср.} \pm \delta$)	II группа ($M_{ср.} \pm \delta$)	t-критерий Стьюдента
Количество правильно выполненных заданий	16,3 \pm 1,07	15,6 \pm 0,93	1,86

Результаты исследования показали, что у детей с ЗПР недостаточный уровень развития логического мышления. У младших школьников с ЗПР психогенного типа уровень средний развития логического мышления ($M_{ср.} = 16,3 \pm 1,07$), у школьников с ЗПР церебрально-органического генеза также средний уровень развития логического мышления ($M_{ср.} = 15,6 \pm 0,93$). Статистический анализ результатов исследования не выявил существенных различий ($t = 1,86$ $p \geq 0,05$).

Таким образом, результаты исследования мышления детей с ЗПР показали, что операции мышления более развиты на чувственном, конкретно-предметном уровне, чем на вербально-логическом. У младших школьников с ЗПР страдает процесс обобщения и абстрагирования, замедленность, инертность, шаблонность мышления. Как правило, они некритичны к своим решениям. Следует отметить, что для школьников с ЗПР психогенного типа мыслительная деятельность менее нарушена.

Результаты констатирующего этапа исследования выявили низкий уровень развития кратковременной и долговременной памяти, повышенная утомляемость и истощаемость. Основными особенностями внимания детей является: низкая концентрация внимания, неспособность сосредоточиться на выполняемом задании, быстрая истощаемость. У младших школьников с ЗПР страдает процесс обобщения и абстрагирования, замедленность, инертность, шаблонность и тугоподвижности мыслительных процессов. На основе полученных результатов была составлена коррекционная программа.

3.2. Программа коррекции когнитивных нарушений у детей ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза

Программа разработана специально для детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Психологическая коррекция осуществляется с учетом этиопатогенеза, который определяет клинико-психологические особенности детей данной категории. При составлении программы учитывались психологические и психофизиологические особенности детей как психогенным, так и с церебрально-органическим типом ЗПР. Особое внимание уделяется таким особенностям как высокая утомляемость, низкая работоспособность, недостаточная сформированность логического мышления, слухоречевого и логического запоминания, низкий уровень концентрации внимания и активности внимания, а также незрелость эмоционально-волевой сферы.

Программа представляет собой комплекс специальных коррекционных и развивающих упражнений, направленных на развитие процессов памяти, внимания, мышления.

Цель программы – повышение уровня коррекция когнитивных нарушений детей с ЗПР психогенного и церебрально-органического генеза.

Задачи программы:

- совершенствование различных видов памяти, увеличение объема памяти;
- развитие приемов запоминания;
- развитие внимания;
- развитие зрительного восприятия;
- развитие процессов мышления;
- развитие речи и увеличение словарного запаса;
- развитие конструктивной деятельности;
- обучения социально-бытовой ориентировке;
- коррекция психоэмоциональных нарушений.

Форма работы: групповая. Занятия проводились по подгруппам, каждая подгруппа включала в себя 4 человека. Занятия проводились 3 раза в неделю на протяжении 7 недель. Продолжительность занятий 25-35 минут. Всего проведено 21 занятие.

Структура занятия:

1 этап. Организационный момент (2-3 минуты).

2 этап Основная часть (15-20 минут).

3 этап. Заключительная часть (3-5 минут).

На первом этапе идет непосредственное обучение приемам запоминания, логического мышления и тренировки внимания через упражнения и игры. В начале занятия обязательно проводятся упражнения или игры на 1-2 минуты на концентрацию внимания. Это позволяет в начале занятия сосредоточиться, перекрыть возбуждение и успокоиться. Особенность занятий в том, что в них совмещены задания, направленные на развития зрительной, слухоречевой, произвольной и произвольной памяти, словесно-логической памяти, развитие воображения, логического мышления, координация работы левого и правого полушарий.

На втором этапе совершенствуется применение техник и приемов. На занятиях активно используют и упражнения на развитие таких психических процессов, как внимание, восприятие, воображение, творческих способностей. Чередование упражнений по развитию образной памяти рефлекторно влияет на гармонизацию психической деятельности мозга: упорядочивается психическая активность ребенка, улучшается его настроение, сбрасывается инертность самочувствия. В результате в коре головного мозга снижается инертность тормозного состояния и застойного возбуждения, достигается большая уравновешенность процессов возбуждения и торможения, изменяется и упорядочивается нервно-психическая активность мозга в целом. В структуру занятий в обязательном порядке входит минута физических упражнений или игр, которые

соответствуют целям и задачам занятия. Ориентиром на их проведение служит состояние утомления, снижение активности испытуемых.

На третьем этапе совершенствуется контроль применения приемов и техники. Заключительная часть занятия направлена на закрепление положительного эффекта, стимулирующего и упорядочивающего психическую и физическую активность детей, приведение в равновесие их эмоционального состояния, улучшение самочувствия и настроения.

Таблица 6

Тематическое планирование занятий

Занятие	Цель занятия	Методы и методики	Время
1	Сплочение группы, развитие слуховой и зрительной памяти.	«Передай улыбку по кругу». «Снежный ком». «Ознакомительная беседа» «Колобок». Ритуал прощания.	4 мин. 5 мин. 12 мин. 10 мин. 5 мин. Всего: 35 минут
2	Развитие зрительной памяти, развитие координации.	Ритуал приветствия. «Я - фотоаппарат». «Путаница» Ритуал прощания.	2 мин. 10 мин. 10 мин. 3 мин. Всего: 25 минут
3	Развитие моторно-слуховой памяти, произвольной памяти, способности вспоминать, внимания, классификации.	Ритуал приветствия. «Я положил в мешок». «Запомни движение». «Рыбы, птицы, звери». Подведение итогов.	2 мин. 10 мин. 8 мин. 10 мин. 5 мин. Всего: 35 минут.
4	Развитие логической и зрительной памяти.	Ритуал приветствия. «Домино» Физкультминутка. «Игра в слова» Ритуал прощания.	2 мин. 10 мин. 8 мин. 10 мин. 5 мин. Всего: 35 минут.
5	Развитие моторно-слуховой памяти, логического мышления, способности вспоминать, внимания. Учить узнавать животное,	Ритуал приветствия. «Запомни движение» «Отгадай что это?» «Вот так позы!» Подведение итогов.	2 мин. 10 мин. 10 мин. 8 мин. 5 мин.

	птицу по описанию «внешнего вида», повадок.		Всего: 35 минут
6	Развитие зрительной и логической памяти, развитие долговременной памяти и внимания.	Ритуал приветствия. «Загадки колдуньи» Физкультминутка. «Какая кукла» Подведение итогов.	2 мин. 10 мин. 3 мин. 12 мин. 5 мин. Всего: 32 минут
7	Развитие внимательности, развитие оперативной зрительной памяти.	Ритуал приветствия. Проверка домашнего задания. «Пишущая машинка» «Шерлок Холмс» Подведение итогов.	2 мин. 10 мин. 3 мин. 12 мин. 5 мин. Всего: 32 минут
8	Развитие тактильной, моторно-слуховой, произвольной памяти; внимания, наблюдательности; классификации и обобщения.	Ритуал приветствия. Проверка домашнего задания. «Повтори за мной» «Определи на ощупь» «Запомни порядок» «Что к чему относится»	2 мин. 10 мин. 3 мин. 5 мин. 5 мин. 5 мин. Всего: 35 минут
9	Развитие слуховой и долговременной памяти.	Ритуал приветствия. «Я положил в мешок». Физкультминутка. «Любимый цвет» Ритуал прощания.	2 мин. 10 мин. 3 мин. 10 мин. 5 мин. Всего: 30 минут
10	Развитие долговременной зрительной памяти, наблюдательности координация движения.	Ритуал приветствия. «Кто больше вспомнит цветов» Физкультминутка. «Тень» Ритуал прощания.	2 мин. 10 мин. 2 мин. 10 мин. 2 мин. Всего: 26 минут.
11	Развитие зрительной оперативной памяти.	Ритуал приветствия. Проверка домашнего задания. «Кто там?» «Прогулка по лесу» (задание 1) Физкультминутка. «Прогулка по лесу» (задание 2)	2 мин. 7 мин. 2 мин. 10 мин. 2 мин. 10 мин.

		Ритуал прощания.	2 мин. Всего: 35 минут.
12	Развитие внимания, наблюдательности, произвольной памяти и умения классифицировать предмет, а также логического и творческого мышления.	Ритуал приветствия. «Вот так позы» «Загадки» «Художник» Физкультминутка. «Кому что нужно» Ритуал прощания.	2 мин. 10 мин. 2 мин. 10 мин. 2 мин. 10 мин. Всего: 36 минут.
13	Развитие моторно-слуховой памяти, зрительной памяти, воображения, развитие моторики.	Ритуал приветствия. «Слушая и запоминай» «Фигурки» «Рассеянный крокодил» Ритуал прощания.	2 мин. 5 мин. 5 мин. 20 мин. 3 мин. Всего: 35 минут.
14	Развитие зрительной образной памяти, наблюдательности.	Ритуал приветствия. «Разведчик» «Я – фотоаппарат» Физкультминутка. «Мемори» Ритуал прощания.	2 мин. 8 мин. 10 мин. 2 мин. 10 мин. 3 мин. Всего: 35 мин.
15	Развитие произвольной памяти, наблюдательности, логического мышления, слуховой памяти. Упражнять в умении определять группу предметов, объединенных по общему признаку, посторонний предмет.	Ритуал приветствия. Игры со стихами «Бобер» «Что лишнее» «Повтори за мной» «10 картинок» Ритуал прощания.	2 мин. 8 мин. 10 мин. 2 мин. 10 мин. 3 мин. Всего: 35 минут.
16	Развитие кратковременной зрительной и слуховой памяти.	Ритуал приветствия. «Что поменялось?» «Рисуем по памяти» «Любимый цвет» Ритуал прощания.	2 мин. 8 мин. 12 мин. 8 мин. 5 мин. Всего: 35 минут.
17	Развивать внимание, логическое мышление, слуховую и зрительную память; умение обобщать и классифицировать. Учить подбирать слова с противоположным значением.	Ритуал приветствия. «Слушай и повторяй» «Говори наоборот» «Упрямый ослик» «Назови, что знаешь» «В магазине зеркал» Ритуал прощания.	2 мин. 5 мин. 5 мин. 5 мин. 8 мин. 5 мин. 5 мин. Всего: 35 минут.

18	Развитие зрительной и логической памяти, развитие долговременной памяти и внимания.	Ритуал приветствия. «Прогулка в зоопарк» Задание 1. Задание 2. Задание 3. Задание 4. Задание 5. Ритуал прощания.	2 мин. 5 мин. 5 мин. 5 мин. 5 мин. 5 мин. 3 мин. Всего: 30 минут.
19	Развитие зрительной и логической памяти, развитие долговременной памяти и внимания.	Ритуал приветствия. «Вкус и запах» Задание 1. «Опиши предмет» Задание 2. Нарисуй предмет» Физкультминутка. «Запомни порядок» Ритуал прощания.	2 мин. 5 минут. 15 мин. 3 мин. 6 мин. 4 мин. Всего: 30 минут.
20	Развитие зрительной образной памяти и совершенствование внимания.	Ритуал приветствия. «Лабиринты» «Ящички» Физкультминутка. «Что пропало?» Ритуал прощания.	2 мин. 5 мин. 10 мин. 3 мин. 8 мин. 2 мин. Всего: 30 минут.
21	Развитие зрительной памяти, подведение итогов.	Ритуал приветствия. «Киноплёнка» «У бабушки в огороде растут» Физкультминутка. «Рисуем по памяти». Подведение итогов. Ритуал прощания.	2 мин. 5 мин. 8 мин. 2 мин. 15 мин. 5 мин. 2 мин. Всего: 37 минут.

Планы занятий были составлены и проводились по принципу «от простого к сложному», в программу включались упражнения на развитие зрительной памяти, внимания, логического мышления, речи, восприятия. Тем более, что многие упражнения трудно разделить на составные части по развитию только одной какой-то психологической функции, так как все процессы в организме взаимосвязаны. Материалы коррекционной программы представлены в приложении Е.

3.3. Анализ результатов исследования эффективности коррекции когнитивных нарушений детей с ЗПР психогенного типа и детей с ЗПР церебрально-органического генеза

После осуществления коррекционно-развивающей программы была проведена контрольная диагностика особенностей развития когнитивных процессов детей младшего школьного возраста с ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза.

Результаты исследования особенностей слухоречевой памяти детей с ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза по методике «Заучивание 10 слов» А.Р. Лурия до и после коррекционных мероприятий представлены в таблице 7.

Таблица 7

Результаты констатирующего и контрольного исследования слухоречевой памяти детей с ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза по методике «Заучивание 10 слов» А.Р. Лурия

Показатели объема слухоречевой памяти	I группа (Мср.±δ)			II группа (Мср.±δ)		
	До	После	t-критерий Стьюдента	До	После	t-критерий Стьюдента
1 воспроизведение	5,4 ±0,7	6,8 ±1,3	2,4*	4,2±0,4	5,8±1,12	1,76
2 воспроизведение	5,15±0,6	8,4±0,7	2,6*	4,85±0,3	5,36±0,62	1,15
3 воспроизведение	5,05±0,6	7,3±1,02	2,74*	3,9±0,5	6,73±0,47	2,68*
4 воспроизведение	5,05±1,0	7,5±1,0	2,72*	4,37±0,6	6,45±0,6	2,45*
5 воспроизведение	4,4±0,6	9,4±1,2	2,89**	3,5±0,7	4,2±1,14	1,38
Долговременная память	3,5±0,7	6,5±0,9	4,3**	2,95±1,05	3,01±0,73	1,45

Как видно из результатов, представленных в таблице 7, наблюдается положительная динамика в развитии слухоречевой памяти как в первой, так и во второй группе. Однако в группе младших школьников с ЗПР психогенного типа динамика в развитии мнестических процессов более существенная.

Статистический анализ результатов исследования памяти у детей с ЗПР психогенного типа показал наличие достоверных различий в количестве воспроизведенных слов в первом предъявлении ($t=2,4$ при $p \leq 0,05$), во втором предъявлении ($t=2,6$ при $p \leq 0,05$), в третьем предъявлении ($t=2,74$ при $p \leq 0,05$), в четвертом ($t=2,72$ при $p \leq 0,05$) и пятом предъявлении ($t=9,4$ при $p \leq 0,01$). Увеличился объем долговременной памяти ($t=4,3$ при $p \leq 0,05$). Наглядно результаты исследования представлены на рисунке 2.

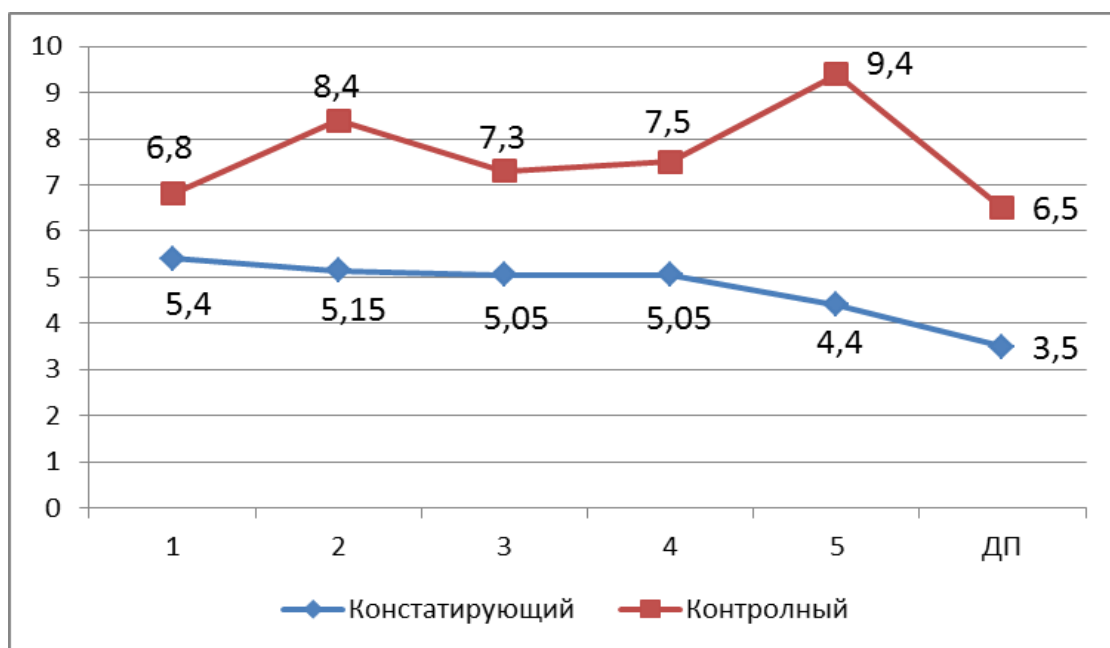


Рис. 2. Показатели констатирующего и контрольного исследования слухоречевой памяти детей с ЗПР психогенного типа по методике «Заучивание 10 слов» А.Р. Лурия слухоречевой памяти детей с ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза по методике «Заучивание 10 слов» А.Р.Лурия

Статистический анализ результатов исследования памяти у детей с ЗПР церебрально-органического генеза показал наличие достоверных различий в количестве воспроизведенных слов только в третьем предъявлении ($t=2,68$ при $p \leq 0,05$) и четвертом ($t=2,45$ при $p \leq 0,05$) предъявлении. Несмотря на то, что в данной группе у детей увеличился объем воспроизводимых слов, по остальным показателям статистически достоверных различий не выявлено. Объем долговременной памяти не увеличился ($t=1,45$ при $p \geq 0,05$). Наглядно результаты исследования представлены на рисунке 3.

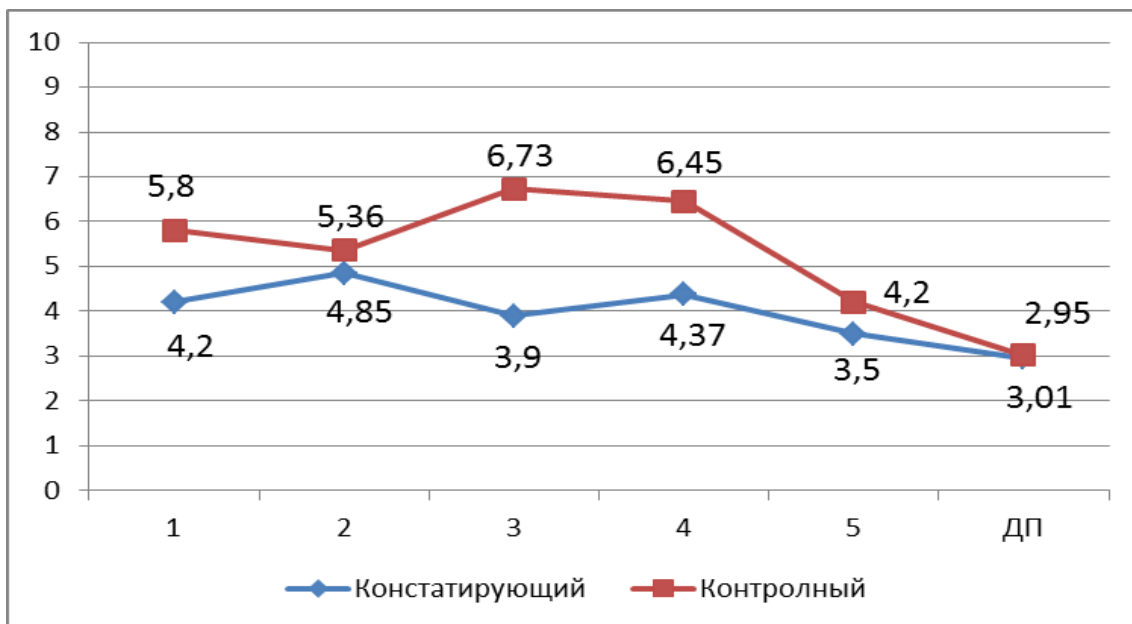


Рис. 3. Показатели констатирующего и контрольного исследования слухоречевой памяти детей с ЗПР церебрально-органического генеза по методике «Заучивание 10 слов» А.Р. Лурия слухоречевой памяти детей с ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза по методике «Заучивание 10 слов» А.Р.Лурия

Таким образом, анализ результатов исследования позволяют прийти к выводу, что примененная программа является достаточно эффективной в группе младших школьников с ЗПР психогенного типа. У младших школьников увеличился объем кратковременной и долговременной слухоречевой памяти. В группе младших школьников с ЗПР церебрально-органического генеза программа менее эффективна.

Результаты исследования особенностей внимания детей с ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза по методике «Корректирующая проба» Бурдона до и после коррекционных мероприятий представлены в таблице 8.

Таблица 8

Результаты констатирующего и контрольного исследования внимания детей с ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза по методике «Корректирующая проба» Бурдона

Показатели внимания	I группа(Мср.±δ)			II группа (Мср.±δ)		
	До	После	t-критерий Стьюдента	До	После	t-критерий Стьюдента
Концентрация	395,5±0,8	658,7±1,13	5,43**	352,2±0,36	408,6±1,5	1,96
Устойчивость	6,7±1,02	3,4±1,33	4,8**	7,4±1,13	8,1±1,15	1,73
Переключаемость	11,4±0,65	26,5±1,08	7,3**	9,6±0,72	10,3±0,73	1,05

Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапа исследования показали, что в группе детей с ЗПР психогенного типа увеличился уровень концентрации внимания ($t=5,43$ при $p \leq 0,01$), устойчивость ($t=4,8$ при $p \leq 0,01$) и переключаемость ($t=7,3$ при $p \leq 0,01$) внимания. В группе младших школьников с ЗПР церебрально-органического генеза существенных изменений не выявлено.

Таким образом, анализ результатов исследования позволяют прийти к выводу, что примененная программа является достаточно эффективной в группе младших школьников с ЗПР психогенного типа. В группе младших школьников с ЗПР церебрально-органического генеза программа менее эффективна.

Результаты исследования особенностей внимания детей с ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза по методике Пьерона-Рузера до и после коррекционных мероприятий представлены в таблице 9.

Таблица 9

Результаты констатирующего и контрольного исследования внимания детей с ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза по методике Пьерона-Рузера

Показатели внимания	I группа(Мср.±δ)			II группа (Мср.±δ)		
	До	После	t-критерий Стьюдента	До	После	t-критерий Стьюдента
Концентрация	72,05±1,3	83,8±0,3	2,93**	69,05±1,03	71,7±1,14	1,34
Устойчивость	4,7±0,2	8,4±0,6	2,3*	4,4±0,17	5,7±0,8	2,08

Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапа исследования показали, что в группе детей с ЗПР психогенного типа увеличился уровень концентрации внимания ($t=2,93$ при $p \leq 0,01$) и устойчивость внимания ($t=2,3$ при $p \leq 0,05$). В группе младших школьников с ЗПР церебрально-органического генеза существенных изменений не выявлено.

Подытоживая результаты исследования внимания по двум методикам, можно утверждать, что предлагаемая программа психологической коррекции когнитивных процессов является достаточно эффективной в группе младших школьников с ЗПР психогенного типа.

Результаты исследования особенностей мышления детей с ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза по модифицированной методике «Исключение предметов» Н.Л. Белопольской до и после коррекционных мероприятий представлены в таблице 10.

Таблица 10

Результаты констатирующего и контрольного исследования мышления детей с ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза по модифицированной методике «Исключение предметов» Н.Л. Белопольской

Показатели внимания	I группа (Мср.±δ)			II группа (Мср.±δ)		
	До	После	t-критерий Стьюдента	До	После	t-критерий Стьюдента
Количество правильно выполненных заданий	14,7±0,28	16,4±0,28	3,67**	12,7±1,03	14,3±1,02	2,75*

Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапа исследования способности к обобщению младших школьников с ЗПР показали наличие положительной динамики в группе детей с психогенным типом ЗПР ($t=3,67$ при $p \leq 0,01$) и церебрально-органическим типом ($t=2,75$ при $p \leq 0,05$).

Результаты исследования особенностей логического мышления детей с ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза по методике

«Простые аналогии» У. Гордона до и после коррекционных мероприятий представлены в таблице 11.

Таблица 11

Результаты констатирующего и контрольного исследования логического мышления детей с ЗПР психогенного типа и церебрально-органического генеза по методике «Простые аналогии» У. Гордона

Показатели внимания	I группа (Мср.±δ)			II группа (Мср.±δ)		
	До	После	t-критерий Стьюдента	До	После	t-критерий Стьюдента
Количество правильно выполненных заданий	16,3±1,07	26,7±1,8	7,56**	15,6±0,93	23,4±1,07	2,63*

Статистический анализ результатов констатирующего и контрольного этапа исследования логического мышления детей младшего школьного возраста с ЗПР показали наличие положительной динамики в группе детей с психогенным типом ЗПР ($t=7,56$ при $p \leq 0,01$) и в группе детей с церебрально-органическим типом ЗПР ($t=2,63$ при $p \leq 0,05$).

Подытоживая результаты исследования мышления по двум методикам, можно утверждать, что предлагаемая программа психологической коррекции когнитивных процессов является достаточно эффективной в обеих группах испытуемых как с ЗПР психогенного типа, так и с ЗПР церебрально-органического генеза.

Таким образом, сравнительный анализ результатов исследования показал наличие положительной динамики по всем показателям в группе детей с ЗПР психогенного типа. Психокоррекционная программа показала наибольшую эффективность в группе детей с ЗПР психогенного типа, так как их когнитивные проблемы в большей степени зависят от экзогенных факторов таких как: тип воспитания, обучения, дефицит информации с раннего возраста. Применение специальных методов коррекции позволяет им более успешно социализироваться и осваивать программу обучения. У младших школьников с ЗПР церебрально-органического генеза для

получения положительной динамики в развитии когнитивных процессов необходимо не только психолого-педагогическая коррекция, но и нейропсихологическая коррекция, а также существенная медикаментозная поддержка.

Результаты исследования подтвердили гипотезу о том, что эффективность психологической коррекции у детей с задержкой психического развития зависит от этиопатогенетических факторов, приводящих к задержке психического развития.

ВЫВОДЫ

Целью исследования явилась разработка программы психологической коррекции для детей с задержкой психического развития. В качестве гипотезы было сделано предположение, что эффективность психологической коррекции у детей с задержкой психического развития зависит от этиопатогенетических факторов, приводящих к задержке психического развития.

Исследование показало низкий уровень развития кратковременной и долговременной памяти. Особенности памяти детей с психогенным типом ЗПР является повышенная утомляемость и истощаемость памяти по гипостеническому типу. При церебрально-органическом типе характерна тугоподвижности мыслительных процессов. Основными особенностями внимания детей является: низкая концентрация внимания, неспособность сосредоточиться на выполняемом задании, быстрая истощаемость. У младших школьников с ЗПР страдает процесс обобщения и абстрагирования, замедленность, инертность, шаблонность мышления. Для школьников с ЗПР психогенного типа мыслительная деятельность менее нарушена.

По результатам исследования была составлена программа, направленная на коррекцию когнитивных процессов детей с ЗПР различного генеза.

Психокоррекционная программа показала наибольшую эффективность в группе детей с ЗПР психогенного типа, так как их когнитивные проблемы в большей степени зависят от экзогенных факторов. Установлена положительная динамика в развитии памяти ($t=4,3$ при $p \leq 0,05$), концентрации ($t=5,43$ при $p \leq 0,01$), устойчивость ($t=4,8$ при $p \leq 0,01$) и переключаемость ($t=7,3$ при $p \leq 0,01$) внимания. А также положительная динамика развития способности к обобщению (1 группа $t=3,67$ при $p \leq 0,012$ группа $t=2,75$ при $p \leq 0,05$) и логического мышления (1 группа $t=7,56$ при $p \leq 0,01$ и 2 группа $t=2,63$ при $p \leq 0,05$).

Результаты исследования подтверждают гипотезу о том, что эффективность психологической коррекции у детей с задержкой

психического развития зависит от этиопатогенетических факторов, приводящих к задержке психического развития.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью написания данной выпускной квалификационной работы являлась разработка программы психологической коррекции для детей с задержкой психического развития.

Задержка психического развития является нарушением нормального темпа психического развития. Выделяют ЗПР конституционального, соматогенного, психогенного, церебрально-органического генеза.

Задержка психического развития психогенного происхождения связана с неблагоприятными условиями воспитания ребенка. В младшем школьном возрасте у детей наблюдается дисгармоничность в интеллектуальной сфере, неразвитость произвольных форм поведения, повышенная конфликтность, агрессивность. Выраженное снижение познавательной активности, негативно отражается на их интеллектуальной продуктивности.

Задержка психического развития церебрально-органического генеза отличается большей выраженностью нарушений высших корковых функций в сравнении с другими формами ЗПР. Причиной данной формы является органическое поражение центральной нервной системы на ранних этапах онтогенеза.

Многие исследователи подчеркивают сложную иерархию структуры нарушений познавательной деятельности, которая проявляется в дефицитности предпосылок интеллекта: памяти, внимания, пространственного гнозиса, праксиса и речи, а также нарушения темпа восприятия, нарушения интерсенсорной и сенсомоторной интеграции и координации.

Целью исследования явилась разработка программы психологической коррекции для детей с задержкой психического развития. В качестве гипотезы было сделано предположение, что эффективность психологической

коррекции у детей с задержкой психического развития зависит от этиопатогенетических факторов, приводящих к задержке психического развития. В данной исследовательской работе был осуществлен подбор методов и методик для анализа когнитивных нарушений задержки психического развития психогенного и церебрально-органического генеза.

Исследование показало низкий уровень развития кратковременной и долговременной памяти. Особенности памяти детей с психогенным типом ЗПР является повышенная утомляемость и истощаемость памяти по гипостеническому типу. При церебрально-органическом типе характерна тугоподвижности мыслительных процессов. Основными особенностями внимания детей является: низкая концентрация внимания, неспособность сосредоточиться на выполняемом задании, быстрая истощаемость. У младших школьников с ЗПР страдает процесс обобщения и абстрагирования, замедленность, инертность, шаблонность мышления. Для школьников с ЗПР психогенного типа мыслительная деятельность менее нарушена.

По результатам исследования была составлена программа, направленная на коррекцию когнитивных процессов детей с ЗПР различного генеза. В данном исследовании используется подход, которые предполагает, что психокоррекционная работа, направленная на преодоление нарушений и развитие познавательной, а также социально-личностной сферы детей с задержкой психического развития будет эффективной, если она строится с учетом дифференцированного подхода, который включает в себя клинико-психологическую картину и выделение формы задержки психического развития.

Психокоррекционная программа показала наибольшую эффективность в группе детей с ЗПР психогенного типа, так как их когнитивные проблемы в большей степени зависят от экзогенных факторов. Установлена положительная динамика в развитии памяти, концентрации, устойчивость и переключаемость внимания. А также положительная динамика развития способности к обобщению и логического мышления.

В итоге эмпирического исследования была подтверждена гипотеза исследования, что эффективность коррекции у детей с задержкой психического развития зависит от этиопатогенетических факторов, приводящих к задержке психического развития, на примере детей с психогенной и церебрально-органической формой генеза.

Таким образом, на основании проведенного исследования и проведенной программы психологической коррекции можно сделать следующие выводы, что психологическая коррекция эффективна при различных типах генеза задержки психического развития, однако стоит отметить, что у детей с ЗПР психогенного генеза наблюдается наибольшая эффективность проведенной коррекционно-развивающей программы, чем у детей с церебрально-органическим генезом ЗПР.

Также стоит отметить, что коррекционно-развивающая программа повысила эффективность не только педагогического процесса, но и способствовала развитию памяти, внимания, мышления. Поэтому результат исследования можно считать положительным. Поставленная цель исследования реализована, задачи выполнены.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова, Г.С. Практическая психология. Учебник и практикум. / Г.С. Абрамова. – М.: Юрайт, 2018. – 816 с.
2. Акимова, М. К. Психологическая диагностика / М. К. Акимова. – СПб.: Питер, 2008. – 652 с.
3. Александров, А. А. Интегративная психотерапия / А.А.. Александров. – СПб.: Питер, 2009. – 352 с.
4. Ануфриев, А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения/ А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина. – 4-е изд., стер. – М.: Ось-89, 2012. – 272 с.
5. Бабкина, Н.В. Традиции отечественной научной школы дефектологи в современных подходах к образованию детей с ЗПР / Н.В. Бабкина // Дефектология. – 2016. – №5. – С. 3–9
6. Белопольская, Н.Л., Комплект психодиагностических методик для детей с 6 до 11 лет – Когито-Центр, 2013. – 135 с.
7. Бочковская, М.В. О возможностях коррекции памяти у детей с ЗПР. Материалы ежегодной всероссийской научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов, посвященной 85-летию МГОУ: Факультет специальной педагогики и психологии. /Ответственные редакторы С.В. Леонова, С.Н. Утенкова, С.С. Бетанова. – 2016. – С. 8–9.
8. Быкова, И.С., Краснощекова И.В. Нарушения психического развития в детском возрасте: учебное пособие/ И.С.Быкова, И.В. Краснощекова. – Оренбург: Оренбургская государственная медицинская академия, 2013. – 162 с.
9. Борисова, И. В. Реализация процесса сопровождения детей с задержкой психического развития в процессе инклюзии в условиях дошкольного образовательного учреждения. / И. В. Борисова // Молодой ученый. – 2015. – №21. – С. 769–772.

10. Борякова, Н.Ю. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с задержкой психического развития / Н.Ю. Борякова. // Теория и практика: монография. – 2-е изд., испр. и доп. – Ярославль: Канцлер, – 2017. – 169 с.
11. Гринина, Е.С. Интеллектуальная готовность к школьному обучению дошкольников с задержкой психического развития / Е.С. Гринина // Научное обозрение: гуманитарные исследования. – 2014. – № 2. – С. 15–21.
12. Гущина, Ю.В. Театрализованная игра – как средство социализации детей с ЗПР в коррекционном обучении /Ю.В. Гущина, Ю.А.Колотовина. – 2016. – №30–1. – С. 197–199.
13. Давыдов, В. П. Методология и методика психолого-педагогического исследования: учебное пособие / В. П. Давыдов, П. И. Образцов, А. И, Уман. – М.: Логос, 2016. – 128 с.
14. Данченкова, С.Н. Коррекционно-развивающая работа с ребенком, имеющим диагноз ЗПР / С.Н. Данченкова // Вестник практической психологии образования. – 2015. – Том.12, № 4. – С. 44–52
15. Долгова, В.И. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе / В.И. Долгова, Н.И. Аркаева , Е.Г. Капитанец– М.: Издательство Перо, 2015. – 200 с.
16. Екжанова, Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии /Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – КАРО, 2014. – 336 с.
17. Закиров А., Байсубанова В.А. Психологические особенности детей с задержкой психического развития /А.Закиров, В.А. Байсубанова. – 2016. – №10. – С. 138–141.
18. Инденбаум, Е.Л. Типологические характеристика и психосоциальная адаптация детей с ЗПР // В сборнике: дефектологическая наука, материалы I Всероссийского съезда дефектологов. 2016. С. 106–112
19. Истратова, О.Н. Справочник по групповой психокоррекции / О.Н. Истратова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2011. – 444 с.

20. Ишкова, Н.С. Развитие и коррекция навыка чтения у детей с ЗПР / Н.С. Ишкова // Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 38–42.
21. Кагарлицкая, Г.С. Что за чем и почему? Комплект коррекционно-развивающих материалов для работы с детьми от 4 лет / Г.С. Кагарлицкая. – Национальный книжный центр: Генезис, 2015. – 110 с.
22. Князева, Т.Н. Психологический курс развивающих занятий для младших школьников: учебное пособие / Т.Н.Князева. – Саратов: Вузовское образование, 2013. – 166 с.
23. Куксо, П.А. Особенности развития высших психических функций у детей с ЗПР младшего школьного возраста / П.А.Куксо // Материалы VI международной научно-практической конференции. – 2014. – С. 49–53
24. Курушкина, В.А. Нарушение пространственного восприятия детей с ЗПР церебрально-органического генеза / В.А.Курушкина // В Сборнике: актуальные проблемы экспериментальной и клинической медицины. Материалы 75-й открытой научно-практической конференции молодых ученых и студентов ВолгГМУ с международным участием. – 2017. – С. 357.
25. Лапп, Е.А. Психолого-педагогические основы формирования связной письменной речи младших школьников с ЗПР. Теория и практика: монография / Е.А. Лапп.// – Саратов: Вузовское образование, 2013. – 258 с.
26. Макеева, Е.А. Формирование мотивации учения у младших школьников с задержкой психического развития / Е.А. Макеева // Коррекционная педагогика. – 2014. – № 2 (4). – С. 50–56
27. Маршалкин, А.П. Современные подходы к диагностике различных форм задержки психического развития / А.П. Маршалкин, Е.А. Порошина. // Специальное образование. – 2011. – № 1 (21). – С. 57–65.
28. Мирзаянова, Р.Р. Арттерапия в системе коррекционной помощи детям с задержкой психического развития / Р.Р. Мирзаянова, И.Ж. Шахмалова // Сборник статей XVII Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 115–117.

29. Михалева, Е.Н. Коррекция речевого развития сюжетно – ролевой игры дошкольников с задержкой психического развития / Е.Н. Михалева. – 2017. – № 4–2 (30). – С. 216–218.
30. Мишенева, Л.Н. Особенности памяти у детей с ЗПР / Мишенева, Л.Н., Белисова А.А., Васерман С.В., Кронштатова Е.А., Николаева Н.И.– 2018. – №1 (4). –С. 30–33.
31. Мясищев, В.Н. Понятие личности в аспектах нормы и патологии / В.Н. Мясищев. – С.: Бахрах, 2011. – 244 с.
32. Никишина, В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: Пособие для психологов и педагогов / В.Б. Никишина. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 128 с.
33. Никуленко, Т. Г. Коррекционная педагогика: учебное пособие для вузов / Т.Г. Никуленко. – М.: Феникс, 2016. – 382 с.
34. Осипова, А.А. Диагностика и коррекция внимания: Программа для детей 5–9 лет / А.А. Осипова, Л. И. Малашинская. – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 104 с.
35. Первухина, М.С. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР как основа составления индивидуальных программ /М.С. Первухина, Л.А. Дружинина // В сборнике: фундаментальная и прикладная наука, сборник научных статей по итогам научно-исследовательской работы за 2015 г. Челябинск. – 2015. – С. 139–143.
36. Плетникова, О.В. Формирование мыслительных операций у детей с ЗПР посредством дидактических игр и упражнений / О.В. Плетникова, Е.Н. Медведева, И.М. Никифорова // Современные тенденции развития науки и технологии. – 2016. – №10–12. – С. 85–88
37. Попова, С.В. Психокоррекционная работа по развитию познавательных процессов у детей с ЗПР / С.В. Попова // Теория и практика современной науки. – 2017. – №1 (19). –С. 801–808.

38. Резникова, Е.В. Психолого-педагогическая программа коррекционной работы: методическое пособие / Е.В.Резникова. – Челябинск: Цицеро, 2013. – 107 с.
39. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2015. – 713 с.
40. Сигай, Т.Ю. Развитие словесно-логического мышления у детей младшего дошкольного возраста с ЗПР в процессе коррекционной работы / Т.Ю. Сигай, Л.А. Дружинина // Сборник научных статей по итогам научно-исследовательской работы за 2015 г. Челябинск. – 2015. – С. 164–168
41. Соколова, Ю.А. Память, логика, внимание. / Ю.А. Соколова. – М.: РИПОЛ классик, 2011. – 32 с.
42. Сунагатуллина, И.И. Психолого-педагогическая коррекция и развитие познавательной сферы детей дошкольного возраста с ЗПР / И.И. Сунагатуллина. – 2015. – №1 (11). – С. 73–75.
43. Сорокопудова, И.В. Специфика коррекционной работы с детьми ЗПР /И.В. Сорокопудова // Вестник научных конференций. – 2016. – №2-2(6). – С. 109–111.
44. Фадина, Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей младшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие / Г.В. Фадина. – Балашов: «Николаев», 2014. – 68 с.
45. Филатов, Ф. Р. Основы психологии: учебное пособие / Ф.Р. Филатов. – М.: Наука–Пресс, 2017. – 656 с.
46. Фуреева, Е.П. Развитие психомоторных функций у дошкольников с ЗПР как средство коррекции речевого недоразвития / Е.П. Фуреева // Логопедия. – 2009. – № 1. – С. 51–53.
47. Царапкина, И.В. Формирование саморегуляции познавательной деятельности у детей с ЗПР в различных условиях обучения /И.В. Царапкина. – 2016. – №1 (11). – С. 56–58.

48. Чаркина, Н.В. Конспекты коррекционно-развивающих занятий с детьми младшего школьного возраста: учебное пособие / Н.В. Чаркина. – М.: Парадигма, 2012. – 88 с. Человек, 2014. – 323 с
49. Черная, А.П. Психологические особенности детей с задержкой психического развития / А.П. Черная. – 2019. – № 3 (31). – С. 836–839.
50. Шамарина, Е.В. Развитие мышления младших школьников с задержкой психического развития средствами математики /Е.В.Шамарина // Коррекционная педагогика. – № 2(4). – С. 42-47.
51. Шепилова, Е.Д. Особенности развития мышления у детей дошкольного возраста с ЗПР. // Новая наука: от идеи к результату. – 2016. – №6–1 (90). – С. 104–106.
52. Шилова, Н.Т. Развитие внимания у детей младшего дошкольного возраста с ЗПР посредством коррекционно-развивающих игр и упражнений / Н.Т. Шилова. – 2016. – №12–6 (116). – С. 141–143.
53. Шипова, Л.В. Исследование внутренней позиции школьника: теоретический аспект / Л.В. Шилова // Современные исследования социальных проблем. – 2015. – №3(47). – С. 37–48.
54. Шуваева, Д.О. Классификация ЗПР как итог научной деятельности К.С. Лебединкой / Д.О. Шуваева // В книге: молодежь XXI века образование, наука инновации. Материалы VII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. Под редакцией Г.С. Чесноковой, Н.В. Якуниной. Институт детства. – 2018. – С. 201–202.
55. Юрина, А.В. Теоретические положения и принципы коррекционной работы по развитию речемыслительной деятельности детей с ЗПР / А.В. Юрина, И.Н. Макарова // Сборник материалов Всероссийской конференции (28–29 ноября 2017года). – 2017. – С. 216–218.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Методика А.Р Лурия «запоминание 10 слов»

Инструкция: «Сейчас мы проверим твою память. Я назову тебе слова, ты прослушаешь их, а потом повторишь, сколько сможешь, в любом порядке». Слова зачитываются испытуемому четко, не спеша. «Сейчас я снова назову те же самые слова, ты их прослушаешь и повторишь – и те, которые уже называл, и те которые запомнишь сейчас. Называть слова можешь в любом порядке». Обработка результатов данных.

Тестовый материал: стол, вода, кот, лес, хлеб, брат, гриб, окно, мёд, дом.

Интерпретация результатов: на основе подсчета общего количества воспроизведенных слов после каждого предъявления может быть построен график (рис.1): по горизонтали откладывается число повторений, по вертикали — число правильно воспроизведенных слов. По форме кривой можно делать выводы относительно особенностей запоминания.

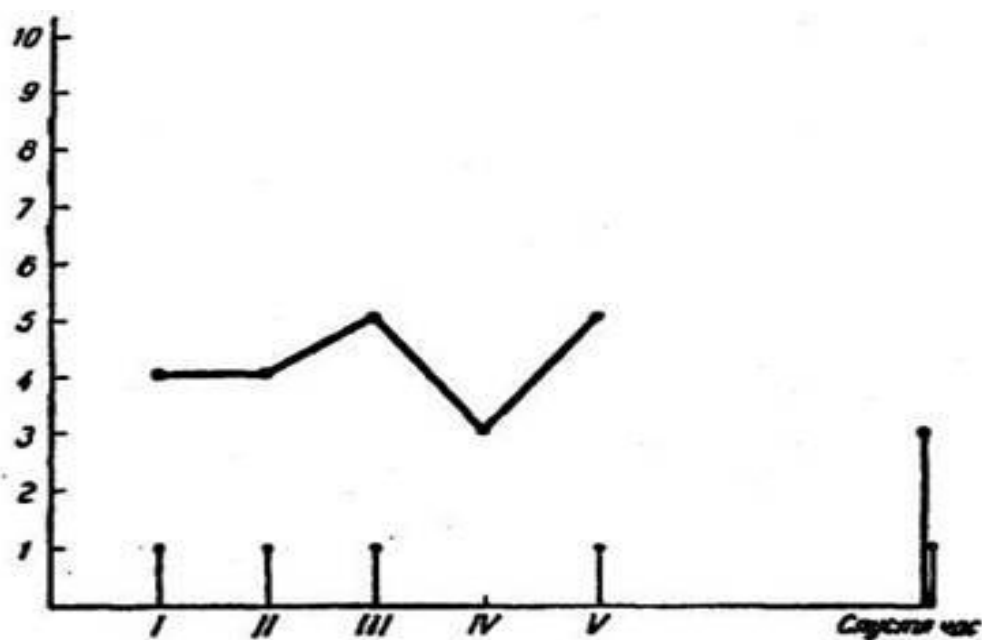


Рисунок 1 - Кривая запоминания

Приложение Б

Корректурная проба (тест Бурдона)

Инструкция: «На бланке с буквами вычеркните, просматривая ряд за рядом, все буквы «Е». Через каждые 60 секунд по моей команде отметьте вертикальной чертой, сколько знаков Вы уже просмотрели (успели просмотреть)».

Стимульный материал:

НКЕЛЫСНЛСАКЕКХЕВСКХДРКМБЭГКЗРУ
ЦВХЕИСТЛВКЛШЮЮГКПУВГЛДТСЯКШВЫЛ
ЯБЖСНАУХСРКЛМВЗГЛПОАЫФЭХЬМВКЛН
МЧКЛРТКСВХЕИВЛКТЧКЛХДБРНКАСВИД
ЗГВКЛТКТВЕСНАИСЕКНУХНАСНИВПЕИТ
ХДБЮЖЪЛЩГОШЛОГРИНПМАЕКСВЦФПКМИ
НОРТЛЗЮХТЭРНМУНГШЗДЛХОБРМПСКВФ
АУМСНКТИЛДЗХБТКВУЗНАЛИДИМРАНКВ
ДШБТСВФХБЭКЛАИСШОВХКОЛБАНОВСПЛ
ОЙШРАЛГОСТДИБКПВСБГЛКРПРИКОВЛТ
МНУДХБСРЛГДКУФСТМЛНОЛКСВХЕМВА
ИМСКАЛДГТЕВДХДБИТХГКУКЛМНКЕЛЫС
НЛСАКЕКХЕВСКХДРКМБЭГКЗРУЦВХЕИС
ТЛВКЛЩЮГКПУВГЛДТСЯКШВЫЛЯБЖСНАУ
ХСРКЛМВЗГЛПОАЫФЭХЬМВКЛНМЧКЛРТК
СВХЕИВЛКТЧКЛХДБРНКАСВИДЗГВКЛТК
ШВЕСНАИСЕКНУХНАСНИВПЕИТХДБЮЖЪЛ
ЩГОШЛОГРИНПМАЕКСВЦФПКМИНОРТЛЗЮ
ХТЭРНМУНГШЗДЛХОБРМПСКВФАУМСНКТ
ИЛДЗХБТКВУЗНАЛИДИМРАНКВДШБТСВФ
ХБЭКЛАИСШОВХКОЛЕАНОВСПЛОЙШРАЛГ
ОСТДИБКПВСБГЛКРПРИКОВЛТМНУДХБС
РЛГДКУФСТМЛНОЛКСВХЕМВАИМСКАЛДГ
ТЕВДХДБИТХГКУКЛМНКЕЛЫСНЛСАКЕКХ
ЕВСКХДРКМБЭГКЗРУЦВХЕИСТЛВКЛЩЮГ
ГКПУВГЛДТСЯКШВЫЛЯБЖСНАУХСРКЛМА
ВЗГЛПОАЫФЭХЬМВКЛНМЧКЛРТКСВХЕИВ
ЛКТЧКЛХДБРНКАСВИДЗГВКЛТКШВЕСНА
ИСЕКНУХНАСНИВПЕИТХДБЮЖЪЛЩГОШЛО
ГРИНПМАЕКСВЦФПКМИНОРТЛЗЮХТЭРН
МУНГШЗДЛХОБРМПСКВФАУМСНКТИЛДЗХБ
ТКВУЗНАЛИДИМРАНКВДШБТСВФХБЭКЛА
ИСШОВХКОЛБАНОВСПЛИШРАЛГОСТДИБК
ПВСБГЛКРПРИКОВЛТМНУДХБСРЛГДКУФ
СТМЛНОЛКСВХЕМВАИМСКАЛДГТЕВДХДБ
ЛКРПРИКОВЛТМНУДХБСХСРКЛМВЗГЛПО

Интерпретация результатов: результаты пробы оцениваются по количеству пропущенных незачеркнутых знаков, по времени выполнения или по количеству просмотренных знаков. Важным показателем является характеристика качества и темпа выполнения (выражается числом проработанных строк и количеством допущенных ошибок за каждый 60-секундный интервал работы).

Концентрация внимания оценивается по формуле:

$K = C2 / П$, где C - число строк таблицы, просмотренных испытуемым,

$П$ - количество ошибок (пропусков или ошибочных зачеркиваний лишних знаков).

Ошибкой считается пропуск тех букв, которые должны быть зачеркнуты, а также неправильное зачеркивание.

Устойчивость внимания оценивается по изменению скорости просмотра на протяжении всего задания.

Результаты подсчитываются для каждой 60 секунд по формуле: $A = S / t$, где A - темп выполнения, S - количество букв в просмотренной части корректурной таблицы, t - время выполнения.

По результатам выполнения методики за каждый интервал может быть построена «кривая истощаемости», отражающая, устойчивость внимания и работоспособность в динамике.

Показатель переключаемости внимания вычисляется по формуле:

$C = (So / S) * 100$, где So - количество ошибочно проработанных строк, S - общее количество строк в проработанной испытуемым части таблицы.

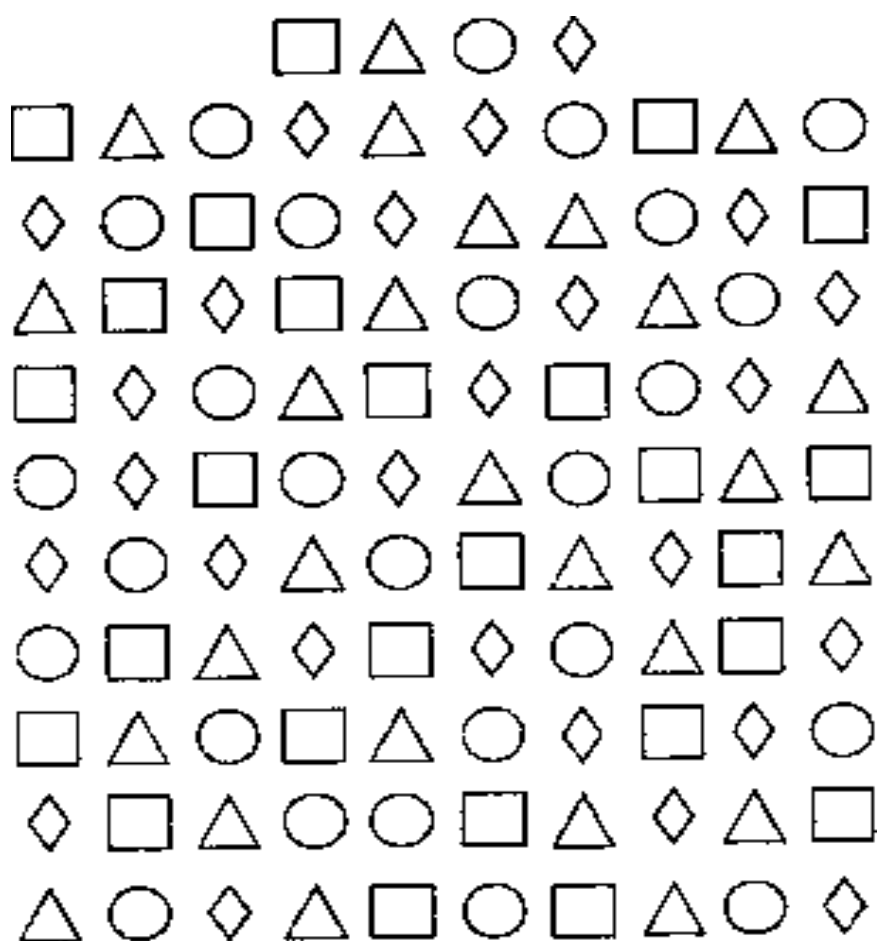
При оценке переключаемости внимания испытуемый получает инструкцию зачеркивать разные буквы в четных и нечетных строках корректурной таблицы.

Приложение В

Методика Пьерона – Рузера

Инструкция: вам предложен тест с изображенными на нем квадратом, треугольником, кругом и ромбом. По сигналу "Начали" расставьте как можно быстрее и без ошибок следующие знаки в эти геометрические фигуры: в квадрат – плюс, в треугольник – минус, в кружок – ничего не ставьте и в ромб – точку. Знаки расставляйте подряд построчно. Время на работу отпущено 60 секунд. По моему сигналу "Стоп!" расставлять знаки прекратите" Экспериментатор в ходе исследования контролирует время с помощью секундомера и подает команды "Начали!" и "Стоп!"

Стимульный материал:



Интерпретация результатов: количество обработанных испытуемым за 60с геометрических фигур, считая и кружок, и количество допущенных ошибок. Уровень концентрации внимания определяют по таблице. За допущенные при выполнении задания ошибки ранг снижается. Если ошибок 1-2, то ранг снижается на единицу, если 3-4 – на два ранга концентрация внимания считается хуже, а если ошибок больше 4, то – на три ранга.

Приложение Г

Модифицированная психодиагностическая методика: исключение предметов (Белопольская Н.Л).

Инструкция: "Объяснение инструкции и проверку того, как она усвоена, проводят на карточках–заданиях из Группы I «Простые обобщения». Например, для задания 1–1 (три цветка и кошка) инструкция дается следующим образом: «Посмотри! На этой карточке нарисованы четыре картинki: ландыш, колокольчик, василек и кошка (экспериментатор последовательно показывает на каждую называемую им картинку). Три из них подходят друг к другу, их можно назвать одним словом, а одна картинка – лишняя, сюда не подходит. Какая картинка здесь лишняя?»

Стимульный материал:

Группа I. «Простые обобщения»

1–1 – три цветка и кошка 1–2 – три дерева и цветок 1–

3 – три игрушки и яблоко 1–4 – три ребенка и кукла

Группа II. «Стандартные обобщения»

II–1 – посуда и стол II–2 – фрукты и сыр

II–3 – животные и птица II–4 – транспорт и лошадь

Группа III. «Дифференцированные обобщения»

III–1 – одежда зимняя и купальник

III–2 – одежда верхняя и майка

III–3 – предметы мебели, на которых можно спать, и стол

III–4 – женская обувь и мужской ботинок

Группа IV. «Обобщения более сложные по существу и по названию» IV–

1 – кондитерские изделия и яблоко IV–2 – молочные продукты и хлеб

IV–3 – напитки и мороженое V–4 – струнные музыкальные инструменты и звонок–

колокольчик

Группа V. «Обобщения, требующие развернутого объяснения»

V–1 – принадлежности для шитья и очки

V–2 – вещи, внутрь которых можно что–то положить, и зонт

V–3 – предметы, имеющие отношение к электричеству, и пила

V–4 – принадлежности для младенца и молоток

Группа VI. «Задачи, имеющие два решения»

VI–1 – курица, утка, цыпленок и яйцо (первое решение – домашние птицы и яйцо, второе решение – лишняя утка, так как из яйца вылупляется цыпленок и превращается в курицу)

VI–2 – корабль, самолет, вертолет, ракета (первое решение – транспорт и лишняя ракета, второе решение – корабль плывет, а остальное летает)

VI–3 – лезвие бритвы, нож, ножницы, молоток (первое решение – все режущее и молоток, второе решение – инструменты для работы и лезвие)

VI–4 – лыжи, коньки, самокат, санки (первое решение – все, на чем катаются зимой, и самокат, второе решение – все, на чем катаются стоя, и санки)

Группа VII. «Задачи с провокацией»

VII–1 – желтые лимон, груша и перец и синий виноград (фрукты и перец, провокация по цвету)

VII–2 – висящие на ветках один персик, одна груша, одна шишка и две сливы (фрукты и шишка, провокация по количеству)

VII–3 – арбуз, чашка, нож и тарелка (посуда и арбуз, провокация ситуативного решения)

VII-4 – конечности: лапа животного, лапа птицы, нога человека и ухо (конечности и ухо, провоцирует страхи, препятствующие обобщению частей тела человека и животного).



























Интерпретация результатов: ответы испытуемых отмечаются в специальном протоколе. В колонке «Ответ испытуемого» против номера соответствующего задания В левой части обозначается указанный испытуемым «лишний» предмет В правой части ставится знак «+», если указан правильный «лишний» предмет ставится знак «-», если указан неправильный «лишний» предмет или получен отказ.

В колонке «Словесное объяснение ответа» против номера соответствующего задания В левой части при отсутствии словесных обобщений или объяснений ставится знак «-», в остальных случаях – знак «+», В правой части записывается предложенное испытуемым обобщение. В колонке «Примечания» записывают развернутые объяснения и заслуживающие внимания особенности поведения и реакции испытуемого.

Приложение Д

Методика «Простые аналогии», (Уильям Гордон).

Инструкция: посмотрите, слева написаны два слова – сверху лошадь, снизу – жеребенок. Какая между ними связь? Жеребенок – детеныш лошади. А справа то же: сверху одно слово – корова, а снизу – 5 слов на выбор. Из этих слов надо выбрать только одно, которое также относится к слову корова как жеребенок к лошади, т. е., чтобы оно обозначало детеныша коровы. Это будет... теленок. Значит нужно вначале установить, как связаны между собой слова слева, а затем установить такую же связь справа.

Стимульный материал:

<u>1. ЛОШАДЬ</u> ЖЕРЕБЕНОК	<u>КОРОВА</u> ПАСТБИЩЕ, РОГА, МОЛОКО, ТЕЛЕНОК, БЫК
<u>2. ТОНКИЙ</u> ТОЛСТЫЙ	<u>БЕЗОБРАЗНЫЙ</u> КРАСИВЫЙ, ЖИРНЫЙ, ГРЯЗНЫЙ, УРОД, ВЕСЕЛЫЙ
<u>3. СВИНЕЦ</u> ТЯЖЕЛЫЙ	<u>ПУХ</u> ТРУДНЫЙ, ПЕРИНА, ПЕРЬЯ, ЛЕГКИЙ, КУРИНЫЙ
<u>4. ЛОЖКА</u> КАША	<u>ВИЛКА</u> МАСЛО, НОЖ, ТАРЕЛКА, МЯСО, ПОСУДА
<u>5. ЯЙЦО</u> СКОРЛУПА	<u>КАРТОФЕЛЬ</u> КУРИЦА, ОГОРОД, КАПУСТА, СУП, ШЕЛУХА
<u>6. КОНЬКИ</u> ЗИМА	<u>ЛОДКА</u> ЛЕД, КАТОК, ВЕСЛО, ЛЕТО, РЕКА
<u>7. УХО</u> СЛЫШАТЬ	<u>ЗУБЫ</u> ВИДЕТЬ, ЛЕЧИТЬ, РОТ, ЩЕТКА, ЖЕВАТЬ
<u>8. СОБАКА</u> ШЕРСТЬ	<u>ЩУКА</u> ОВЦА, ЛОВКОСТЬ, РЫБА, УДОЧКИ, ЧЕШУЯ
<u>9. ПРОБКА</u> ПЛАВАТЬ	<u>КАМЕНЬ</u> ПЛОВЕЦ, ТОНУТЬ, ГРАНИТ, ВОЗИТЬ, КАМЕНЩИК
<u>10. ЧАЙ</u> САХАР	<u>СУП</u> ВОДА, ТАРЕЛКА, КРУПА, СОЛЬ, ЛОЖКА
<u>11. ДЕРЕВО</u> СУК	<u>РУКА</u> ТОПОР, ПЕРЧАТКА, НОГА, РАБОТА, ПАЛЕЦ
<u>12. ДОЖДЬ</u> ЗОНТИК	<u>МОРОЗ</u> ПАЛКА, ХОЛОД, САНИ, ЗИМА, ШУБА
<u>13. ШКОЛА</u> ОБУЧЕНИЕ	<u>БОЛЬНИЦА</u> ДОКТОР, УЧЕНИК, УЧРЕЖДЕНИЕ, ЛЕЧЕНИЕ, БОЛЬНОЙ
<u>14. ПЕСНЯ</u> ГЛУХОЙ	<u>КАРТИНА</u> ХРОМОЙ, СЛЕПОЙ, ХУДОЖНИК, РИСУНОК, БОЛЬНОЙ
<u>15. НОЖ</u> СТАЛЬ	<u>СТОЛ</u> ВИЛКА, ДЕРЕВО, СТУЛ, ПИЩА, СКАТЕРТЬ
<u>16. РЫБА</u> СЕТЬ	<u>МУЗА</u> РЕШЕТО, КОМАР, КОМНАТА, ЖУЖЖАТЬ, ПАУТИНА
<u>17. ПТИЦА</u> ГНЕЗДО	<u>ЧЕЛОВЕК</u> ЛЮДИ, ПТЕНЕЦ, РАБОЧИЙ, ЗВЕРЬ, ДОМ
<u>18. ХЛЕБ</u> ПЕКАРЬ	<u>ДОМ</u> ВАГОН, ГОРОД, ЖИЛИЩЕ, СТРОИТЕЛЬ, ДВЕРЬ

Интерпретация результатов: обычно испытуемый усваивает порядок решения задач после 2–3 примеров. О неустойчивости, хрупкости процесса мышления, утомляемости можно судить в том случае, если испытуемый делает случайные ошибки 3–4 раза подряд, выбирая слово по конкретной ассоциации, а потом без напоминания решает правильным способом. Подсчитывается количество правильных и ошибочных ответов. Анализируется характер установленных связей между понятиями – конкретные, логические, категориальные. Фиксируется последовательность и устойчивость выбора существенных признаков для установления аналогий. По типу связей можно судить об уровне развития мышления у испытуемого – преобладании наглядных или логических форм.

Приложение Е

ЗАНЯТИЕ 1

Цель: сплочение группы, развитие слуховой и зрительной памяти.

Необходимый материал: Магнитофон, маски репки, дедки, бабки, внучки, Жучки, кошки, мышки, автора.

Ритуал приветствия: «Передай улыбку по кругу». Дети встают в круг, берутся за руки и улыбаются друг другу. Звучит музыка «От улыбки» или «Вместе весело шагать».

Упражнение «Снежный ком».

Цель: знакомство детей, развитие слуховой и зрительной памяти.

Ход упражнения: Дети сидят на стульчиках по кругу. Первый ребенок называет свое имя, а каждый последующий ребенок начинает называет имя сначала, то есть снова имя первого, затем второго, третьего игрока. И так по порядку пока не дойдет до своего имени.

Упражнение «Ознакомительная беседа», «Колобок».

Цель: Сплочение группы. Познакомить детей с понятием память. Рассказать для чего проводятся эти занятия.

Ход упражнения: «Ребята, вы читали много сказок интересных и не очень. Давайте их вспомним». Дети называют сказки. «А давайте покажем одну русскую народную сказку-Колобок». Выбираются участники. Дети должны вспомнить и показать нам сказку. Инсценировка. Далее делается вывод, что все что мы слышим, видим, чувствуем мы сохраняем в нашей голове, благодаря памяти. У всех людей разная память. А как вы думаете, какая память лучше «хорошая» или «плохая». Дети аргументируют свои ответы. Вот и мы с вами будем делать нашу память еще лучше.

Домашнее задание: дети должны вспомнить (и записать) имена всех членов нашей группы.

Ритуал прощания: Расстаются дети, стоя в кругу, с добрыми словами.

ЗАНЯТИЕ 2

Цель: развитие зрительной памяти, развитие координации.

Необходимый материал: картинки с изображением любой ситуации, предмета, цветные карандаши.

Ритуал приветствия: Обсуждение домашнего задания (воспроизведение имен).

Упражнение: «Я - фотоаппарат».

Цель: развитие зрительной памяти.

Ход упражнения: Детям предлагается представить себя фотоаппаратом, который может сфотографировать любой предмет, ситуацию, человека. (Детям в течении нескольких секунд смотрят на картинку). А затем рисуют все, что ему удалось запомнить.

Примечание: картинки должны быть яркие, большие, с простым рисунком.

Упражнение: «Путаница».

Цель: сплочение группы, развитие координации.

Ход упражнения: Выбирают водящего. Остальные игроки, взявшись за руки, образуют круг. Водящий выходит из кабинета и возвращается тогда, когда его позовут. Пока он отсутствует, остальные игроки начинают запутываться, меняя свое положение в круге, но, не отрывая рук друг от друга. Водящий входит и пытается отгадать, в каком порядке стояли игроки. Игра повторяется несколько раз.

Домашнее задание: нарисовать цветными карандашами наш кабинет.

ЗАНЯТИЕ 3

Цель: развитие моторно-слуховой памяти, произвольной памяти, способности вспоминать, внимания, классификации.

I. Вступительное слово психолога.

II. Основная часть:

1. «Я положил в мешок».

Взрослый начинает эту игру и говорит: «Я положил в мешок яблоки». Следующий играющий повторяет сказанное и добавляет что-нибудь свое: «Я положил в мешок яблоки и бананы». Третий игрок повторяет всю фразу и добавляет что-то от себя. И так далее. Можно просто добавлять по одному слову, а можно подбирать слова по алфавиту: «В саду у бабушки растут...» (порядок тот же).

2. «Запомни движения». Дети повторяют движения рук и ног за ведущим (сначала ведущим может быть взрослый, а потом и ребенок). Когда они запомнят очередность упражнений, повторяют их в обратном порядке.

3. Игра в мяч «Рыбы, птицы, звери».

Ведущий кидает игроку мяч со словом, например: «Сокол». Игрок кидает мяч обратно ведущему и говорит: «Птица» (т.е. ребенок должен определить к какой группе нужно отнести сокола). Далее ведущий кидает мяч другому игроку и говорит слово, относящееся к другой группе и т.д.

III. Рефлексия. С чем познакомились? Что понравилось? Что не понравилось? Для чего мы играем в эти игры?

IV. Пожелания.

Далее будет описана только основная часть занятий.

ЗАНЯТИЕ 4

Цель: развитие логической и зрительной памяти.

Необходимый материал: набор открыток, или картинки из детского лото, или карточки разрезанной азбуки.

Ритуал приветствия.

Обсуждение домашнего задания.

Упражнение: «Домино».

Цель: развитие зрительной памяти, развитие логической памяти.

Ход упражнения: Участники садятся вокруг стола. Каждому раздается несколько картинок, перевернутых лицевой стороной вниз. Первый участник переворачивает картинки изображениями вверх и начинает свой рассказ - это может быть сказка, фантазия, юмористический рассказ, нелепое сновидение - все, что угодно, но обязательно включающее в свой сюжет изображенную на картинке вещь. Закончив рассказ, он прикасается рукой соседа - передает ему слово, тот переворачивает свою картинку и продолжает прерванный рассказ, обязательно включает в него изображение нарисованное на его картинке. Игра движется по кругу. После чего психолог переворачивает картинки изображениями вниз, и все по памяти восстанавливают последовательность их расположения.

Упражнение: «Физкультминутка».

Цель: смена деятельности, развитие координации движений, развитие слуховой памяти.

Ход упражнения: Дети повторяют за психологом (1 раз-движение, 2-ой раз-движение и стихотворение) стих под который выполняют упражнение. Например:

Буратино потянулся

Раз нагнулся, два нагнулся

Руки в стороны развел

И пошел, пошел, пошел...

Упражнение «Игра в слова».

Задание 1. Сейчас я назову тебе несколько слов, а ты постарайся их запомнить.

Внимание! Слон, заяц, телевизор, курица, шкаф, мышь, волк, диван, кресло, медведь.

Повтори!

Задание 2. Как ты думаешь, можно ли разделить эти слова на группы, части? На какие части или группы ты бы разделил эти слова? (Ребёнок может называть много вариантов. Это хорошо. Пусть мыслит. Но вы должны подвести ребёнка к наиболее правильному ответу. Например: «Вспомни сначала животных, а потом перечисли предметы мебели...») Ритуал прощания:

ЗАНЯТИЕ 5

Цель: развитие моторно-слуховой памяти, логического мышления, способности вспоминать, внимания. Учить узнавать животное, птицу по описанию «внешнего вида», повадок.

1. «Запомни движения».

2. «Отгадай».

Ведущий: Вы любите загадки о животных? Я загадаю вам несколько из них, а вы угадывайте.

«Большой, серый, зубастый, бродит по лесной чаще».

Дети: Волк!

Ведущий: И не волк это. В сказочном лесу, о котором мы говорим, волк живет на дереве, гнезда не вьет, своих детей в чужие гнезда кладет.

Дети: Это кукушка!

Ведущий: Нет, кукушка ходит в рыжей шубке, глаза у нее хитрые, хвост пушистый, курочек любит.

Дети: Это лиса!

Ведущий: Нет, лиса пушистая, серая, хвостик короткий, живет под кустом, прыгает ловко и любит морковку.

Дети: Это заяц!

Ведущий: Нет, заяц маленький, коричневый, бойкий, под окошком скачет, крошки собирает. Весной в лужах купается. Громко чирикает.

Дети: Воробей!

Ведущий: Воробей – огромный. Носит рога ветвистые. На весь лес весной ревет, зеленые ветки жует.

Дети: Это Лось!

Ведущий: Лось в этом лесу носит бурю шубу, любит ягоды, коренья, ловит жуков и лягушек, а зимой спит в берлоге.

Дети: Это медведь!

Ведущий: Медведь в ярком, пестром наряде, сам черный, а бока белые. Все новости по лесу разносит. Кого увидит – застрекочет.

Дети: это сорока!

Ведущий: Сороки зеленые. Сидят на кочке, в воду смотрятся, по ночам и перед дождем хором песни поют, весной икру мечут.

Дети: Лягушки!

Ведущий: Лягушки – примерные матери, по двору гуляют, корм ищут, деток под крыло собирают.

Дети: Это куры!

Ведущий: Кур по утрам хозяйки на лужок выгоняют, чтобы траву ела, воду пила, молоко копила. Курица большая, рога острые, глаза грустные.

Дети: Корова!

Ведущий: Корову трудно увидеть: она маленькая, серенькая. Голосок звонкий. Поет очень красиво по ночам. Кто услышит – zalюбуется. Лучшим певцом зовут.

Дети: Это соловей!

Ведущий: Соловей возле дома гуляет. Следит за порядком в своей большой семье. По утрам солнце будит.

Дети: Это петух!

3. «Вот так позы!»

Играющие принимают различные позы. Водящий, посмотрев на них, должен запомнить и воспроизвести их, когда все дети вернутся в исходное положение.

ЗАНЯТИЕ 6

Цель: развитие зрительной и логической памяти, развитие долговременной памяти и внимания.

Необходимый материал: шарик, кукла, мяч, снеговик, ватман с изображением «тени», кукла.

Ритуал проведения.

Упражнение «Загадки колдуньи».

Цель: развитие зрительной памяти, развитие логической памяти.

Ход упражнения: Детям предлагаются предметы на несколько минут. Затем предлагают найти «тень» каждого предмета, при этом игрушки убирают.

Упражнение «Физкультминутка» (смотри занятие 3).

Упражнение «Какая кукла».

Цель: развитие долговременной памяти, развитие внимательности.

Ход упражнения: внимательны. Нарисуйте или опишите все, что запомнили: машины, деревья, люди, магазины.

Ритуал прощания. Психолог просит вспомнить куклу, которую показывал на упражнение «Загадки колдуньи» и спрашивает:

- Какие глаза? волосы?

- Во что была одета?

- Какого цвета платье?

- Были ли кармашки? тапочки?

Вывод: Чтоб хорошо запомнить, нужно быть очень внимательным

Домашнее задание: Идя по улице домой, рассмотрите все, что попадает на пути. Будьте внимательны. Нарисуйте или опишите все, что запомнили: машины, деревья, люди, магазины.

ЗАНЯТИЕ 7

Цель: развитие внимательности, развитие оперативной памяти, грамматические навыки.

Необходимый материал: книга, ручка, скрепка, мячик, часы, ключ, линейка, кукла, конфета, вилка.

Ритуал проведения.

Обсуждение домашнего задания.

Упражнение «Пишущая машинка».

Цель: развитие внимательности, развитие оперативной памяти, грамматические навыки.

Ход упражнения: Каждому играющему присваивается название буквы алфавита. Затем придумывается слово или фраза из 2-х - 3-х слов. По сигналу дети начинают «печатать»: первая буква слова хлопает в ладоши, затем вторая и т.д. Когда слово будет напечатано, все дети хлопают в ладоши.

Упражнение «Шерлок Холмс».

Цель: развитие зрительной памяти.

Ход упражнения: На столе разложены 10 предметов. Выбирается Шерлок Холмс, который закрывает глаза (выходит), а Доктор Ватсон убирает одну вещь со стола.

Задача Шерлока Холмса отгадать, что же спрятал Ватсон.

Домашнее задание: Нарисовать (описать) предметы, лежащие на столе во время игры «Шерлок Холмс».

Ритуал прощания.

ЗАНЯТИЕ 8

Цель: развитие тактильной, моторно-слуховой, произвольной памяти; внимания, наблюдательности; классификации и обобщения.

1. «Повтори за мной».

Ведущий предлагает одному ребенку прохлопать все, что ему простучит карандашом ведущий. Остальные дети внимательно слушают и оценивают исполнение движениями: поднимают вверх большой палец, если хлопки правильные, и опускают его вниз, если неправильные.

Ритмичные фразы должны быть короткими и ясными по своей структуре.

2. «Определи на ощупь».

Ведущий предлагает одному из детей закрыть глаза и взять из коробки овощ, и, не открывая глаз – на ощупь, определить, какой это овощ. Если ребенок ошибается, то кладет овощ на место, в коробку, а сам возвращается к другим детям. А если ответ верен, то ведущий спрашивает у детей: «Что вы можете рассказать про этот овощ?».

3. «Запомни порядок».

Играющие выстраиваются друг за другом в произвольном порядке. Ведущий, посмотрев на детей, должен отвернуться и перечислить, кто за кем стоит. Затем водящим становится другой.

Можно усложнить игру тем, что не только перечислить, кто за кем стоит, но и кто в какую одежду одет.

4. «Что и к чему относится?»

Материалом для игры являются картинки различных групп. Стопка предварительно перемешанных карточек находится у ведущего. Он открывает их по одной, и дети по очереди называют один предмет и группу, к которой он относится. Ребенок, ответивший правильно, получает карточку. В том случае, если ребенок не может назвать группу, карточка кладется вниз стопки. Игра заканчивается, когда все карточки разобраны. Вначале эту игру можно проводить в облегченном варианте. Сначала, показывая карточку одну за другой, ведущий спрашивает у детей «Что это?». Затем он поясняет детям правила игры: «Здесь есть и ягоды, и овощи, и фрукты. Теперь вы будете отгадывать, что к чему относится. Если я покажу яблоко, вы скажете: яблоко – к фруктам». Далее игра проводится так, как описано выше.

ЗАНЯТИЕ 9

Цель: развитие слуховой и долговременной памяти.

Необходимый материал: цветные карточки размером 15*20 см.

Ритуал приветствия.

Упражнение «Я положил в мешок».

Цель: развитие слуховой и долговременной памяти.

Ход упражнения: Психолог начинает игру и говорит: «Я положил в мешок яблоки».

Следующий игрок повторяет сказанное и добавляет еще что-нибудь: «Я положил в мешок яблоки и книгу». Третий, повторяет всю фразу и добавляет что-то от себя. Игра идет по кругу, участвуют все дети.

Упражнение «Физкультминутка».

Упражнение «Любимый цвет».

Цель: развитие зрительно-слуховой памяти.

Ход упражнения: Выбирается голящий. Остальные дети встают в полукруг. Психолог раздает карточки. Голящий спрашивает всех детей по порядку: «У тебя какой цвет?», участник показывает карточку и называет цвет. Затем голящий отворачивается, а игроки быстро меняются местами. Задача голящего отгадать карточка какого цвета у каждого игрока.

Ритуал прощания.

ЗАНЯТИЕ 10

Цель: развитие долговременной памяти, наблюдательности координация движения.

Необходимый материал: мячик.

Ритуал приветствия.

Упражнение «Кто больше вспомнит цветов».

Цель: развитие долговременной памяти, координация движения.

Ход упражнения: Детям предлагается вспомнить цветы, который они знают. При этом психолог кидает желающему мяч, а тот в свою очередь, отдает мяч с ответом.

Упражнение «Тень»

Цель: развитие наблюдательности, памяти, развитие внутренней свободы и раскованности.

Ход упражнения: Из группы детей выбираются два ребенка. Остальные-зрители. Один ребенок - «путник», другой - его «тень». «Путник» идет через поле, а за ним, на 2-3 шага сзади, идет второй ребенок, его «тень». Последний старается точь-в-точь скопировать движение «путника», зрители замечают ошибки последнего.

Домашнее задание: Выбрать и выучить любые четверостишья про животного, природу, человека, которое можно было «показать».

Ритуал прощания.

ЗАНЯТИЕ 11

Цель: развитие зрительной оперативной памяти.

Ритуал приветствия.

Обсуждение домашнего задания: ребенок встает лицом к группе и начинает рассказывать свой стих при этом демонстрирует его. Остальные дети повторяют за ведущим все движения. В роли ведущего выступает каждый ребенок.

Упражнение «Кто там?».

Цель: Развитие слуховой памяти.

Ход упражнения: Из группы детей выбирается один ребенок, который отворачивается от остальных детей. И спрашивает «Кто там?». Любой участник отвечает: «Это я - почтальон Печкин», задача игрока отгадать по голосу кто говорит. Если ребенок ошибся, то его место занимает «Печкин».

Упражнение «Прогулка по лесу». Инструкция: «Представь, что мы уже в лесу! Я буду называть тебе птиц. Ты должен вспомнить тех, кого я не называла». Итак, сорока, кукушка, дрозд, малиновка, дятел.

Задание 1. Назови всех птиц, каких ты знаешь. Если ребенок затрудняется, то ему предложить воспользоваться картинками.

Упражнение «Физкультминутка» (см. задание 2).

Задание 2. Картинки убираются. Ребенка просят вспомнить тех птиц, которые были названы в начале игры.

Ритуал прощания.

ЗАНЯТИЕ 12

Цель: развитие внимания, наблюдательности, произвольной памяти и умения классифицировать предмет, а также логического и творческого мышления.

1. «Вот так позы».

2. «Загадки».

Ведущий загадывает загадки (например: «Сидит девица в темнице, а коса на улице» и др.).

Ведущий добивается, чтобы дети не просто говорили отгадку, но и объясняли ход своих рассуждений.

Затем ведущий предлагает детям поучиться самостоятельно придумывать загадки про овощи. Дает образец: «Зеленый, а не...?» – «лягушонок, травка, кузнечик», - подсказывают дети. «С хвостом, а не...?» – «Репка, воробей, мышонок». «Его не жарят, а...?» – «Маринуют, солят».

3. «Художник».

Ребенок играет художника. Он внимательно рассматривает того, кого будет рисовать, потом отворачивается и дает его словесный портрет.

И как другой вариант игры – можно рассматривать картинку, а потом описать, что на ней нарисовано.

4. «Кому что нужно» (картинки).

Подбираются карточки стольких групп, сколько детей участвует в игре. В группах должно быть одинаковое количество карточек. Каждый ребенок получает одну карточку из какой-либо группы. Остальные картинки находятся у ведущего. Он поясняет, что у него карточки различных групп (овощей, цветов, животных и пр.). Ребенок должен собрать именно ту группу картинок, к которой относится изображенный на его карточке предмет. Ведущий, беря карточку из стопки, называет ее и спрашивает: «Кому нужен лук?» Ребенок, имеющий что-либо из овощей, отвечает: «Мне, у меня овощи» – получает эту карточку. Если ребенок ответил неправильно, ведущий спрашивает его, забирая одну из его картинок (эта карточка уже не участвует в игре). Также ведущий забирает себе карточку и в том случае, если никто из детей ее не потребовал. Проигрывает тот, у кого в конце игры окажется меньше всего карточек.

ЗАНЯТИЕ 13

Цель: развитие моторно-слуховой памяти, зрительной памяти, воображения, развитие моторики.

Необходимый материал: спички или счетные палочки.

Ритуал приветствия.

Упражнение «Слушай и выполняй».

Цель: развитие моторно-слуховой памяти, воображение, координации движения.

Ход упражнения: Дети стоят. Психолог называет слово (например: заяц, стол, снежинка, мама, ласточка, дом, солнце, береза, шапка, свет), а дети должны изобразить их. После чего записываются на листочки в столбик слова, которые запомнили.

Упражнение «Фигурки».

Цель: развитие зрительной памяти и мелкой моторики.

Ход упражнения: Каждому ребенку на парту выкладывается фигурка из спичек (не более 10 лет). Ребенку необходимо рядом «сделать» такую же. После чего психолог разбирает обе фигурки, а ребенок должен выложить по памяти одну из них.

Упражнение «Рассеянный крокодил».

Задание 1. Посмотри внимательно на этого неаккуратного Крокодила. (После этого картинку необходимо убрать и попросить ребёнка рисовать по памяти.)

Задание 2. А теперь нарисуй то, что ты запомнил!

Задание 3. Перечисли всё, что ты рисовал:

- Какого цвета Крокодил на рисунке?
- Какого цвета должен быть Крокодил?
- Какие у него глаза?
- Какой у Крокодила хвост?
- Есть ли у него шкура, чешуя?
- Сколько у Крокодила ног?
- Что случилось с его обувью?

Задание 4. Сравни твой рисунок с рисунком в книжке. Отличаются ли эти рисунки чем-нибудь? Какие отличия ты видишь?

Ритуал прощания.

ЗАНЯТИЕ 14

Цель: развитие оперативной памяти, наблюдательности.

Ритуал приветствия.

Упражнение «Разведчик».

Цель: развитие наблюдательности и оперативной зрительной памяти.

Ход упражнения: Выбирают одного из участников – «разведчика». Остальные дети рассаживаются в круг. Ведущий произносит «Замерли» и вся группа неподвижно замирает. Разведчик старается запомнить всех. Внимательно изучив позы и внешний вид участников, «разведчик» закрывает глаза (или выходит из кабинета). В это время участники делают несколько изменений в позе, в одежде, меняются местами. После того, как изменения сделаны, «разведчик» открывает глаза (или возвращается). Его задача - обнаружить все перемены.

Упражнение «Я - фотоаппарат» (смотри задание 2).

Упражнение «Мемори». Правила игры: карточки раскладываются на столе изображением вниз. Игроки по очереди переворачивают их по 2 штуки за один ход. Если изображения на карточках совпадают, то игрок забирает их себе, если же изображения разные, то игрок переворачивает их обратно картинками вниз. Цель каждого игрока запомнить где лежит карточка с тем или иным изображением, для того, чтобы набрать как можно больше карточек. Выигрывает тот игрок, у которого в конце игры оказалось больше всех карточек.

Ритуал прощания.

ЗАНЯТИЕ 15

Цель: развитие произвольной памяти, наблюдательности, логического мышления, слуховой памяти. Упражнять в умении определять группу предметов, объединенных по общему признаку, посторонний предмет.

Упражнение «Игры со стихами»

Инструкция: «Сейчас я прочитаю тебе стихотворение про бобра. Я прочитаю его только один раз. Слушай внимательно!»

БОБЕР

Посмотри-ка на бобра:
Без пилы, без топора
Валит он в лесу осину
Строит в заводи плотину!
Зубы крепки у бобра
Поострее топора. (Н. Костарев)

Задание. Скажи, что делает бобер? Зачем он это делает? Что помогает бобру строить плотину? После вопросов-ответов можно начать учить стихотворение. Это окажется довольно простым делом, так как ребенок уже почувствовал информацию. Нужно повторять стихотворение, пока ребенок не выучит его наизусть.

Упражнение «Что лишнее».

Ведущий предлагает вниманию детей картинки с изображениями зайца, ежа, лисы, медведя, кошки. Детям предлагает определить, какое животное в этой группе является лишним, и объяснить, почему. Далее картинки меняют и игра продолжается.

Физкультминутка «Повтори за мной».

Упражнение «10 картинок»

Разложите перед малышом от 10 до 15 картинок с изображениями предметов, которые ему хорошо знакомы. Пусть все внимательно рассмотрит, после чего уберите их и через полминуты попросите назвать запомнившиеся. Таким образом, вы проверите кратковременную память. Если ребенок в возрасте 6-7 лет назовет 6-7 предметов – это хороший результат.

Теперь покажите крохе изображения, которые он не смог вспомнить. По прошествии 10 минут, а затем через 1 час предложите еще раз перечислить все, что он видел. Таким образом вы проверите долговременную память. Хорошим результатом считается 7-8 предметов из 10.

<p>① Запомни фигуры. Найди точно такие же.</p> 		<p>② Запомни предметы. Найди точно такие же.</p> 	
1	2	1	2
			
3	4	3	4
			

Ритуал прощания.

ЗАНЯТИЕ 16

Цель: развитие кратковременной, слуховой и оперативной памяти.

Ритуал приветствия.

Упражнение «Что поменялось?» Вам понадобятся несколько (5-8) игрушек или любых фигурок. Разложите их на столе и дайте ребенку рассмотреть. После чего он должен отвернуться, а вы уберете, добавите, замените одну из них или поменяете местами. Естественно его задача определить, что изменилось.

Упражнение «Рисуем по памяти» Еще одно эффективное упражнение для развития зрительной памяти у детей, не требующее никакой подготовки. Достаточно карандаша и нескольких листов бумаги. Смысл его сводится к тому, что вы показываете ребенку лист, на котором изображены простые фигурки или узоры, он смотрит, а потом пытается нарисовать по памяти.

Упражнение «Любимый цвет-2».

Цель: развитие кратковременной зрительной и слуховой памяти.

Ход упражнения: Выбирается голящий. Остальные дети встают в полукруг. Голящий спрашивает у всех детей по порядку: «У тебя какой любимый цвет». И остается запомнить, что ответили участники. Затем голящий отворачивается, а игроки быстро меняются местами. Задача голящего отгадать какому игроку какой цвет нравится. Следующий голящий будет тот, чей цвет не отгадали.

Ритуал прощания.

ЗАНЯТИЕ 17

Цель: развивать внимание, логическое мышление, слуховую и зрительную память; умение обобщать и классифицировать. Учить подбирать слова с противоположным значением.

Ритуал приветствия.

Упражнение «Слушай и исполняй».

Ведущий называет и повторяет 1-2 раза несколько различных движений, не показывая их. Дети должны произвести движения в той же последовательности, в какой они были названы ведущим.

Упражнение «Говори наоборот».

Используется воздушный шарик.

Ведущий: «Ребята, вы помните сказку про маленького Ослика? Веселый, любопытный Ослик иногда бывал очень упрямым и все делал наоборот. Скажет ему бабушка:

«Садись», – он встает. Скажет: «Ешь», – он пьет. Скажет: «Иди», – он стоит.

3. «Упрямый ослик» Давайте поиграем в упрямого Ослика. Я буду подбрасывать вверх этот воздушный шарик и говорить какое-либо слово, а вы по очереди будете ловить шарик и подбирать слово с противоположным значением, слово «наоборот». Например, большой – маленький, грустный – веселый».

Ведущий подбрасывает воздушный шарик возле каждого ребенка и предлагает следующие слова. Дети называют слово – пару.

большой	-	маленький	грустно	-	весело
толстый	-	тонкий	бежать	-	стоять
черный	-	белый	жара	-	мороз
горячо	-	холодно	легко	-	тяжело
пустой	-	полный	чистота	-	грязь
сильный	-	слабый	больной	-	здоровый
красивый	-	безобразный	огонь	-	вода и т.д.

3. «Назови, что знаешь».

Ведущий называет какой-либо один предмет, а дети должны припомнить другие предметы из этой группы. Например, ведущий произносит слово *Роза*, дети по очереди быстро называют известные им цветы. Прежде, чем перейти к другой группе однородных предметов, ведущий обращаясь к кому-либо из детей, спрашивает: «Какая группа?» – и тот должен назвать обобщающим словом те объекты, которые перечислялись до него. Затем ведущий называет предмет из иной группы, и игра продолжается. Важно следить за тем, чтобы требование обозначить группу каждый раз обращалось к другому ребенку. Это требование может предъявляться в различной форме: «Не продолжай, группу называй» и т.п. Игровая ситуация очень активизирует детей.

4. «В магазине зеркал». Цель: развитие зрительной-моторной памяти.

Игровая ситуация: в магазине стояло много больших зеркал (это дети будут зеркалами). Туда вошел человек, на плече у него была обезьянка (роль выполняет ребенок). Она увидела себя в зеркалах и подумала, что это другие обезьянки и стала корчить им рожицы. Обезьянки ответили ей тем же. Она погрозила им кулаком, и ей из зеркал погрозили. Она топнула ногой, и все обезьянки топнули ногой. Что ни делала обезьянка, все остальные в точности повторяли ее движения.

Ритуал прощания.

ЗАНЯТИЕ 18

Цель: развитие зрительной и логической памяти, развитие долговременной памяти и внимания.

Ритуал приветствия.

Упражнение «Прогулка по зоопарку». Ребенку дают 10 картинок с изображениями разных животных и предлагают внимательно рассмотреть их. Время 3-5 минут. Потом картинки следует убрать. Ребенку предлагается закрыть глаза и представить, что мы гуляем по зоопарку.

Инструкция: «Я буду называть тебе зверей, ты должен вспомнить тех, кого я не назвала». Итак, лиса, волк, ежик, жираф, слон...

Задание 1. Перечисли животных, которые были на картинках.

Задание 2. Ребенку опять дают 10 картинок, что и в начале и просят назвать и показать тех животных, которые были в начале.

Задание 3. Найди на картинках животных, которых назвал ты.

Задание 4. Картинки убираются. Ребенка просят вспомнить животных в том порядке, в каком они назывались.

Задание 5. Перечисли всех животных, которых ты знаешь.

Ритуал прощания.

ЗАНЯТИЕ 19

Цель: развитие зрительной и логической памяти, развитие долговременной памяти и внимания.

Ритуал приветствия.

Упражнение «Вкус и запах»

Задание 1. Представь лимон.

- Каков он на вкус?

- Вспомни. Как пахнет лимон? Расскажи об этом?

- Представь, что ты держишь лимон в руке. Что ты чувствуешь?

Задание 2. Нарисуй лимон.

Задание 3. Представь апельсин.

- Каков он на вкус?

- Вспомни, как пахнет апельсин? Расскажи об этом.

- Какого цвета апельсин?

- Представь, что ты держишь в руках апельсин. Что ты чувствуешь?

Игра «Запомни порядок». Цель - развитие зрительной памяти, снятие напряжения и усталости.

Ритуал прощания.

ЗАНЯТИЕ 20.

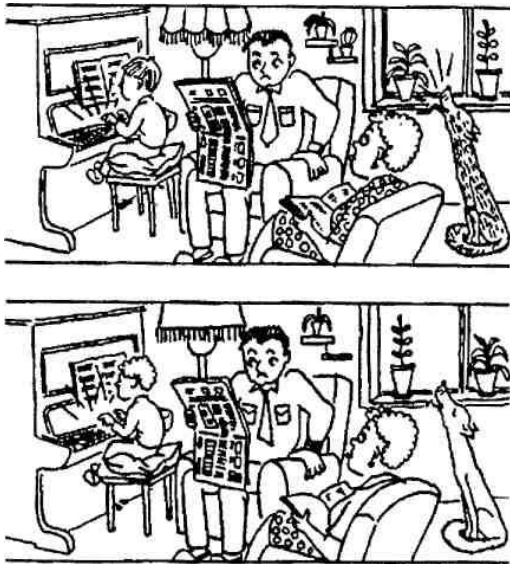
Цель: развитие зрительной образной памяти и совершенствование внимания.

Ритуал приветствия.

Упражнение «Лабиринт» Задача: проследить глазами, не водя карандашом, какой предмет с каким соединяется. Концентрация внимания в начале занятия.

Упражнение «Ящички». Простенькое задание на развитие зрительной памяти у ребенка, что не делает его менее эффективным. Для игры подойдет шкатулочка с 3-4 отсеками, но можно и несколько спичечных коробков склеить. Положите в один из них мелкую игрушку, чтобы ребенок видел куда именно, потом ненадолго уберите из поля зрения, после чего малыш должен указать, в каком из них спрятана игрушка.

Упражнение «Что пропало?» Это упражнение заставляет ребенка хорошенько сконцентрироваться. Разложите перед ребенком несколько игрушек или картинок, пусть он несколько минут посмотрит на них и запомнит. Затем попросите его отвернуться и уберите одну из картинок. После этого ребенок должен определить, какой из предметов или картинок исчез.



Ритуал прощания.

ЗАНЯТИЕ 21

Цель: развитие зрительной памяти, подведение итогов.

Ритуал приветствия.

Упражнение «Киноплёнка».

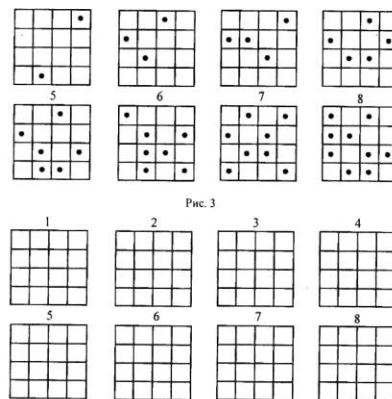
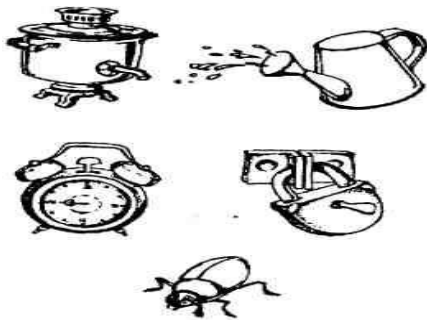
Цель: развитие зрительной памяти, внимательности, координации движения.

Ход упражнения: Выбирается голящий, который делает несколько движений, (например: два хлопка, одно приседание, один поклон). Остальные дети-зрители. Их задача запомнить все движения показанные голящим. Затем желающие повторяют все действия. Группа замечает ошибки.

Упражнение «У бабушки в огороде растут».

Цель: развитие слуховой оперативной памяти. Ход упражнения: Психолог начинает эту игру и говорит: «У бабушки в огороде растут яблоки». Следующий игрок повторяет сказанное и добавляет еще что-нибудь: «У бабушки в огороде растут яблоки, картофель». Третий игрок повторяет всю фразу

Упражнение «Рисуем по памяти» Цель – развитие зрительной памяти у детей. Достаточно карандаша и нескольких листов бумаги. Смысл его сводится к тому, что вы показываете ребенку лист, на котором изображены простые фигурки или узоры, он смотрит, а потом пытается нарисовать по памяти.



Подведение итогов.

Ритуал прощания.