Министерство образования и науки РФ

Государственное образовательное учреждение

Высшего профессионального образования

«Курский Государственный Университет»

Дефектологический факультет

Кафедра специальной психологии и педагогики

*Курсовая работа*

*Дидактическая игра как средство коррекции внимания умственно отсталых школьников.*

 **Выполнила:**

 студентка 33 группы

 Баженова М. Г.

 **Научный руководитель:**

 доцент, к. пед. н

Курск- 2010 г.

**Содержание**

***Введение***……………………………………………………………………… 3

Глава 1. Теоретический аспект проблемы влияния дидактических игр на развитие внимания школьников с нарушениями интеллекта

 1.1. Дидактическая игра как средство умственного развития, ее особенности…………………………………………………………………... 5

 1.2. Особенности внимания как психического процесса…………………………………………………………………...…… 9

 1.3. Особенности внимания детей с нарушениями интеллекта……………………………………………………………….…… 17

Глава 2. Экспериментальное изучение использования дидактической игры при развитии внимания учащихся с нарушениями интеллекта

 2.1. Выявление уровня развития внимания детей с нарушением интеллекта……………………………………………………………….…. 20

 2.2. Коррекционная работа по развитию внимания у умственно отсталых детей с применением дидактических игр. Анализ результатов…………………………………………………………………… 22

 2.3 Динамика развития внимания. Повторное исследование………………………………………………………………….. 23

***Заключение***......................................................................................................... 34

***Список литературы***........................................................................................ 36

Приложение ………………………………………………………………….. 38

**Введение**

Вопросы развития внимания у умственно отсталых детей рассматривались довольно широко. И отечественные, и зарубежные исследователи всегда уделяли много времени данной проблеме. К числу ученых, занимавшихся ее изучением можно отнести: Л. В. Занков, Ж. И. Шиф, Е. Д. Хомская, Э. С. Мандрусова, С. В. Лияпинь, П. Я. Гальперин и многие другие авторы.

Основной целью специального образовательного учреждения для умственно отсталых школьников является подготовка учащихся к самостоятельной жизни и труду, обеспечивающая условия их социальной реабилитации и интеграции в обществе. Одним из важнейших направлений такой подготовки является развитие внимания , так как оно есть часть всей познавательной деятельности. Именно это определяет ***актуальность*** данного исследования. Тему исследования можно сформулировать следующим образом: ***проблема*** развития внимания школьников с умственной отсталостью.

 ***Цель*** исследования заключается в изучении особенностей развития внимания у умственно отсталых детей с применением дидактических игр. ***Объект*** исследования - процесс развития внимания у умственно отсталых школьников. ***Предмет*** исследования - воздействие дидактических игр на развитие внимания умственно отсталых учащихся.

Исходя из поставленной цели определены ***задачи*** исследования:

- Изучение и анализ работ отечественных специалистов по проблеме развития внимания у умственно отсталых детей;
 - Выявление особенностей внимания у школьников с недостатками интеллекта;

- Провести экспериментальное исследование по данной проблеме;

- Разработать рекомендации по развитию внимания для учителей и воспитателей данного типа школ. Исследование проходило на базе Консультационно-диагностического центра.

Можно выделить следующие этапы работы:

- Обследование процесса внимания у детей;

- Проведение дидактических игр;

- Повторное обследование и подведение итогов.

**Глава 1. Теоретический аспект проблемы влияния дидактических игр на развитие внимания школьников с нарушениями интеллекта**

**1.1. Дидактическая игра как средство умственного развития, ее особенности**

Основной формой воздействия на ребенка в специальных учреждениях являются организованные занятия, в которых ведущая роль принадлежит взрослым. Занятия проводятся учителем-дефектологом. Содержание занятий определяется «Программой воспитания и обучения умственно отсталых детей».

Усвоение программного материала зависит от правильного выбора методов обучения. При этом каждый педагог должен помнить и о возрастных особенностях детей, о тех отклонениях в развитии, которые характерны для умственно отсталых. Как правило, умственно отсталые дети инертны, неэмоциональны. Поэтому необходимы такие методические приемы, которые могли бы привлечь внимание, заинтересовать каждого ребенка. Умственно отсталые дети пассивны и не проявляют желания активно действовать с предметами и игрушками. Взрослым необходимо постоянно создавать у детей положительное эмоциональное отношение к предлагаемой деятельности. Этой цели и служат дидактические игры. Дидактическая игра является игровой формой обуче­ния, в которой одновременно действуют два начала: учебное (познавательное) и игровое. Это обусловлено потребностью смягчения перехода от одной ведущей деятельности к другой, а также тем, что в процессе игры дети легче усваивают знания, получают представления об окружающей жизни. В отличие от учебных занятий, в дидактической игре учебные, позна­вательные задачи ставятся не прямо, когда педагог объясняет, учит, а косвенно — учащиеся овладевают знаниями, играя. Обучающая задача в таких играх как бы замаскирована на первом плане для играющего, мотивом ее выполнения становится естественное стрем­ление ребенка играть, выполнять определенные игровые действия. Следовательно, усвоение программного содержания становится условием достижения игровой цели.[15]

 Основная особенность дидактических игр определена их названием: это игры обучающие. Они создаются взрослыми в целях воспитания и обуче­ния детей. Но для играющих детей воспитательно-образовательное значение дидактической игры не выступает открыто, а реализуется через игровую задачу, игровые действия и правила.

Дидактические игры относятся к "рубежным играм", представляя собой переходную форму к той неигровой деятельности, которую они подго­тавливают. Эти игры способствуют развитию познавательной деятель­ности, интеллектуальных операций, представляющих собой основу обу­чения. Для дидактических игр характерно наличие задачи учебного характера - обучающей задачи.

Системы дидактических игр впервые были разработаны для дошколь­ного воспитания Ф. Фребелем, М. Монтессори, для начального обуче­ния - О. Декроли. В отечественной педагогической практике в 1940 - 1950-е гг. дидактичес­кие игры рассматривались преимущественно как форма работы в дош­кольном воспитании; в начальной школе им отводилась роль средства отдыха от серьезных учебных занятий. В 1960 - 1970-е гг. накапливался опыт использования игры как средства активизации учебного процесса не только в начальных, но и в средних классах. С 1970 - 1980-х гг. введе­ние обучения с 6-летнего возраста стимулировало использование ди­дактических игр в учебно-воспитательном процессе. С 1980-х гг. широкое распространение получили деловые игры. [34]

Повышение гибкости обучения, расширение свободы действий учите­ля, а также выразительные возможности и высокий воспитательный потенциал игры побуждают педагогов применять ее на всех ступенях обучения.

 Дидактические игры следует отличать от собственно детских игр, в ко­торых свободная игровая деятельность выступает как самоцель. Специ­фическими признаками дидактических игр является их преднамеренность, планируемость, наличие учебной цели и предполагаемого результата, которые могут быть обособлена, выделены в явном виде. Дидактические игры, как правило, ограничены во времени. В боль­шинстве случаев игровые действия подчинены фиксированным прави­лам (исключением могут служить некоторые развивающие дидактичес­кие игры, направленные на сенсорное развитие дошкольников), их педагогически значимый результат может быть непосредственно связан с созданием в ходе игры материальных продуктов учебно-игровой дея­тельности. [18]

В рамках дидактических игр цели обучения достигаются через решение игровых задач. При проведении игры учитель выступает одновременно как организатор двух взаимосвязанных, но существенно различающих­ся видов деятельности учащихся - игровой и учебно-познавательной, стремится не только достичь дидактической цели, но и сохранить и раз­вить увлеченность, заинтересованность, самостоятельность детей.

Особенно важным является раз­вивающее воздействие дидактической игры: развитие двигательного ап­парата, психомоторики; навыков поведения в соответствии с правила­ми; механизма идентификации, сопереживания; умение представить себя в чужой роли; формирование умений планировать, оценивать предсто­ящие действия, ориентироваться в ситуации; развитие навыков сотрудни­чества (особенно в командных играх), ряда личностных качеств (терпе­ния, настойчивости, самоконтроля), делающих игру школой произвольного поведения.[1] Поэтому важным является целенаправленное обучение детей самой процедуре игры, объяснение ее содержания, пра­вил, способов действий, приучение детей к самоконтролю и взаимо­контролю в ходе проведения игры. Важное место дидактические игры занимают в ознакомлении школь­ников с окружающим миром, расширении и обогащении их представ­лений о нем.

Дидактическая игра является ценным средством воспитания умственной активности детей, она активизирует психические процессы, вызывает у учащихся живой интерес к процессу позна­ния. В ней дети охотно преодолевают значительные трудности, тренируют свои силы, развивают способности и умения. Она по­могает сделать любой учебный материал увлекательным, вызыва­ет у учеников глубокое удовлетворение, создает радостное рабо­чее настроение, облегчает процесс усвоения знаний.

Высоко оценивая значение игры, В.А.Сухомлинский писал: «Без игры нет и не может быть полноценного умственного разви­тия. Игра — это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, поня­тий об окружающем мире. Игра- это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности».[30]

Дидактические игры предоставляют возможность развивать у детей произвольность таких психических процессов, как внима­ние и память. Игровые задания развивают у детей смекалку, на­ходчивость, сообразительность. Многие из них требуют умения построить высказывание, суждение, умозаключение; требуют не только умственных, но и волевых усилий — организованности, выдержки, умения соблюдать правила игры, подчинять свои ин­тересы интересам коллектива.

По структуре дидактические игры делятся на сюжетно-ролевые и игры-упражнения, включающие только отдель­ные элементы игры. В сюжетно-ролевых играх дидактическая задача скрыта сюжетом, ролью, действием, правилом. В играх-упражнениях она выражена явно. В дидактической игре ее за­мысел, правило, действие и включенная в них умственная зада­ча представляют собой единую систему формирующих воздейст­вий. [34]

Таким образом, при подборе игр важно учитывать те или иные особенности детей. Необходимо также по­мнить и о том, что игры должны содействовать полноценному всестороннему развитию психики детей, их познавательных спо­собностей, речи, опыта общения со сверстниками и взрослыми, прививать интерес к учебным занятиям, формировать умения и навыки учебной деятельности, помогать ребенку овладевать уме­нием анализировать, сравнивать, абстрагировать, обобщать. В процессе проведения игр интеллектуальная деятельность ребенка должна быть связана с его действиями по отношению к окружаю­щим предметам.

**1.2. Особенности внимания как психического процесса**

 Внимание - это направленность и сосредоточенность нашего сознания на определенном объекте. Объектом внимания может быть все, что угодно,- предметы и их свойства, явления, отношения, действия, мысли, чувства других людей и свой собственный внутренний мир.

Внимание не является самостоятельной психической функцией, его нельзя наблюдать само по себе. Это особая форма психической активности человека, и она входит как необходимый компонент во все виды психических процессов. Внимание - это всегда характеристика какого-то психического процесса: восприятия, когда мы вслушиваемся, рассматриваем, принюхиваемся, пытаясь различить какой-либо зрительный или звуковой образ, запах; мышления, когда мы решаем какую-то задачу; памяти, когда мы что-то определенное вспоминаем или пытаемся запомнить; воображения, когда мы стараемся что-то отчетливо представить себе. **(**[**http://ru.wikipedia.org/**](http://ru.wikipedia.org/)**)** Таким образом, внимание - это способность человека выбирать важное для себя и сосредоточивать на нем свое восприятие, мышление, припоминание, воображение и др.

Внимание - необходимое условие качественного выполнения любой деятельности. Оно выполняет функцию контроля и особенно необходимо при обучении, когда человек сталкивается с новыми знаниями, объектами, явлениями.

У школьника, как бы талантлив или способен он ни был, всегда будут пробелы в знаниях, если внимание его недостаточно развито, и он часто бывает невнимательными или рассеянными на занятиях. Внимание в значительной мере определяет ход и результаты учебной работы. [6]

Различают внимание внешнее и внутреннее. Внешнее внимание направлено на окружающие предметы и явления, внутреннее - на собственные мысли, чувства и переживания.

Физиологическую основу внимания составляют ориентировочно-исследовательские рефлексы, которые вызываются новыми раздражителями или неожиданными изменениями обстановки.

*Виды внимания*

Внимание может быть непроизвольным (непреднамеренным) и произвольным (преднамеренным). Непроизвольное внимание ни от нашего желания, ни от нашей воли или намерений не зависит. Оно происходит, возникает как бы само по себе, без всяких усилий с нашей стороны.

Что может привлекать к себе непроизвольное внимание? Таких объектов и явлений очень много, их можно разделить на две группы.

Во-первых, это все то, что привлекает внимание своими внешними свойствами:

- яркие световые явления (молния, красочная реклама, внезапно включенный или выключенный свет);

- неожиданные вкусовые ощущения (горечь, кислота, незнакомый вкус);

- предметы и явления, вызывающие у человека удивление, восхищение, восторг (картины художников, музыка, различные проявления природы: закат или восход солнца, живописные берега реки, ласковый штиль или грозный шторм на море и пр.), при этом многие стороны действительности как бы выпадают из поля его внимания.

Во-вторых, все, что интересно и важно для данного человека. Например, мы смотрим интересный фильм или телепередачу, и все наше внимание направлено на экран. Интересно для человека чаще всего то, что связано с его основными, любимыми занятиями в жизни, с тем делом, которое для него важно. Учитывая то, что в младшем школьном возрасте ведущей является учебная деятельность, интересные факты, интересные занятия и уроки могут привлечь внимание детей.

Кроме силы и неожиданности раздражителей, непроизвольное внимание может быть вызвано и их контрастом. Известно, что переход от тишины к шуму, от тихой речи к громкой привлекает внимание.

Педагоги часто пользуются этими переходами как средством овладения вниманием учащихся. Если педагог вдруг снизит силу голоса или же замолчит на минуту - это невольно обратит на себя внимание слушателей.

Непроизвольное внимание может быть вызвано и внутренним состоянием организма. Человек, испытывающий чувство голода, не может не обратить внимания на запах пищи, звон посуды, вид тарелки с едой.

Когда речь идет о непроизвольном внимании, можно сказать, что не мы обращаем внимание на те или иные объекты, а они сами завладевают нашим вниманием. Но иногда, и весьма часто, приходится делать над собой усилие - оторваться от интересной книги или другого занятия и начать делать что-то иное, намеренно переключить свое внимание на другой объект. Здесь мы имеем дело уже с произвольным (преднамеренным) вниманием, когда человек ставит себе цель и прилагает усилия для ее достижения. Иными словами, у человека есть определенные намерения, и он старается (сам, по своей доброй воле) их осуществить. Сознательная цель, намерение всегда выражаются в словах.

Выполнение учебной деятельности предъявляет высокие требования к уровню развития произвольного внимания. Ряд условий организации учебной деятельности способствует развитию и укреплению произвольного внимания школьников: - осознание учеником значения задачи: чем важнее задача, чем сильнее желание выполнить ее, тем в большей мере привлекается внимание;

- интерес к конечному результату деятельности заставляет напоминать самому себе, что надо быть внимательным;

- постановка вопросов по ходу выполнения деятельности, ответы на которые требуют внимания;

- словесный отчет, что сделано и что еще нужно сделать;

- определенная организация деятельности.

Произвольное внимание иногда переходит в так называемое послепроизвольное внимание. Одним из условий такого перехода является интерес к определенной деятельности. Пока деятельность не очень интересна, от человека требуются волевые усилия, чтобы сосредоточиться на ней. Например, чтобы ученику запомнить какие-либо сведения на уроке природоведения, естествознания, надо постоянно удерживать на них свое внимание. Однако процесс познания становится для школьника столь интересным делом, что напряжение ослабляется, а порой исчезает совсем, все внимание само по себе сосредоточивается на этой деятельности, и его уже не отвлекают разговоры других людей, звуки музыки и пр. Тогда можно говорить, что внимание из произвольного превратилось вновь в непроизвольное, или послепроизвольное (постпроизвольное). [33]

*Основные свойства внимания.*

Различают свойства внимания: сосредоточенность, концентрация, устойчивость, объем, распределение и переключение. Перечисленные свойства могут проявляться во всех видах внимания - в непроизвольном, произвольном и послепроизвольном.

Сосредоточенность внимания - это удержание внимания на одном объекте или одной деятельности при отвлечении от всего остального. Сосредоточенность внимания обычно связана с глубоким, действенным интересом к деятельности, какому-либо событию или факту. Степень или сила сосредоточенности - это концентрация, или интенсивность, внимания.

Концентрация - это поглощение внимания одним объектом или одной деятельностью. Показателем интенсивности является невозможность отвлечь внимание от предмета деятельности посторонними раздражителями.

Устойчивость и колебания внимания. Внимание характеризуется различной степенью устойчивости. Устойчивость внимания - это длительное удержание внимания на предмете или какой-нибудь деятельности. Устойчивым мы называем такое внимание, которое способно в течение долгого времени оставаться непрерывно сосредоточенным на одном предмете или на одной и той же работе.

Внимание не может долго задерживаться на каком-то неподвижном объекте (например, точка на листе), если мы не можем рассматривать его с разных сторон. Чем богаче свойства объекта, тем легче сосредоточить на нем внимание в течение длительного времени.

Объем внимания. На сколько объектов одновременно может быть направлено внимание? Объем внимания обычно колеблется у взрослых в пределах от 4 до 6 объектов, у школьников (в зависимости от возраста) - от 2 до 5 объектов. Объем внимания - это количество объектов, которые охватываются вниманием одномоментно, одновременно.

Распределение внимания - это умение выполнять две или более различные деятельности, удерживая на них свое внимание.

Чтобы успешно выполнять одновременно две работы, хотя бы одну из них надо знать настолько хорошо, чтобы она выполнялась автоматически, сама собой, а человек лишь время от времени контролировал и регулировал ее сознательно. В этом случае основное внимание можно будет уделить второй работе, менее знакомой человеку.

Умение распределять внимание развивается постепенно, с возрастом. Так, младшие школьники плохо распределяют внимание, они еще не умеют этого делать, у них нет опыта, автоматических умений, поэтому не следует предлагать им одновременно выполнять два дела или при выполнении одного дела отвлекать внимание ребенка на другое. Но способствовать развитию этого умения необходимо.

Переключение внимания. Существенной стороной внимания является его переключение, т.е. способность быстро переходить от одной деятельности к другой. Сознательное переключение внимания не надо путать с отвлекаемостью внимания.

Переключение внимания - это сознательное и осмысленное перемещение внимания с одного предмета или действия на другие, перестройка внимания, его переход с одного объекта на другой в связи с изменением задачи деятельности***.*** [33]

Переключение внимания всегда сопровождается некоторым напряжением, которое выражается в волевом усилии. Отсюда понятно, почему школьнику трудно бывает начинать новую работу, особенно если она не вызывает приятных чувств, а предыдущая деятельность, наоборот, была более интересной. Например, переключение внимания на урок от дел, которыми дети занимались на перемене. Частая смена видов работы в процессе учебной деятельности может вызывать у школьников большие трудности. [26]

Если, отвлекаясь, человек меняет объект внимания непроизвольно, то, переключая внимание, он сознательно ставит цель заняться чем-то новым. Внимание быстрее и легче переключается от менее важного для личности предмета к более значимому.

*Развитие внимания в младшем школьном возрасте.*

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

Возрастными особенностями внимания младших школьников являются сравнительная слабость произвольного внимания и его небольшая устойчивость. Первоклассники и отчасти второклассники еще не умеют длительно сосредоточиваться на работе, особенно если она неинтересна и однообразна, их внимание легко отвлекается. Возможности волевого регулирования внимания, управления им в начале младшего школьного возраста весьма ограниченные.

Значительно лучше у младших школьников развито непроизвольное внимание. Все новое, неожиданное, яркое, интересное само собой привлекает внимание учеников, без всяких усилий с их стороны. Дети могут упустить важные существенные моменты в учебном материале и обратить внимание на несущественные только потому, что они привлекают их своими интересными деталями. Перед учителем начальной школы в учебном процессе стоит сложнейшая задача - строго продумывать специальную работу по организации внимания детей, иначе оно окажется во власти окружающих вещей и случайного стечения обстоятельств.

Строить обучение только на непроизвольном внимании ошибочно. Это и невозможно. Педагогический процесс предполагает умение: 1) использовать непроизвольное внимание; 2) содействовать развитию произвольного.

Условием поддержания внимания является разнообразие сообщаемого материала, последовательность его изложения и раскрытия. Очень важным для организации внимания является умение учителя предложить задание и так его мотивировать, чтобы оно было принято ребенком,- возбудить интерес, внести известную эмоциональную насыщенность.

Детский интерес приобретает чрезвычайное педагогическое значение как самая частая форма проявления непроизвольного внимания. Детское внимание, подчеркивал Л.С. Выготский, направляется и руководствуется почти всецело интересом, и поэтому естественной причиной рассеянности ребенка всегда является несовпадение двух линий в педагогическом деле: собственно интереса и тех занятий, которые предлагает учитель как обязательные.

Л.С. Выготский высказал интересную мысль о том, что педагогу следует проявлять заботу как о внимании, так и о рассеянности и что глубоко ошибается тот учитель, который в рассеянности видит своего злейшего врага и не понимает, что наиболее внимательным может быть именно тот, кто наиболее рассеян у него в классе. «Секрет превращения рассеянности во внимание есть, в сущности говоря, секрет перевода стрелки внимания с одного направления на другое и достигается он общим воспитательным приемом переноса интереса с одного предмета на другой, путем связывания их обоих. В этом и заключается основная работа по развитию внимания и по превращению непроизвольного внешнего внимания во внимание произвольное»

Развитие произвольного внимания младшего школьника является одним из важнейших приобретений личности на данном этапе онтогенеза. Оно связано с формированием у ребенка волевых качеств и находится в теснейшем взаимодействии с его общим умственным развитием.

Внимание развивается постепенно и на определенный момент становится свойством личности, ее постоянной особенностью, которая называется внимательностью. Внимательный человек - это человек наблюдательный, он полно и точно воспринимает окружающее, и учение и трудовая деятельность у него протекают успешнее, чем у человека, не обладающего этим свойством личности.

Подчеркивая педагогическое значение внимания, Л.С. Выготский указывает на его интегральный, целостный характер. От работы внимания зависит вся картина воспринимаемого нами мира и самих себя. «Управляя вниманием, - писал Л.С. Выготский, - мы берем в свои руки ключ к образованию и к формированию личности и характера». [5]

**1.3. Особенности внимания детей с нарушениями интеллекта**

Уровень развития внимания у учащихся вспомогательной школы весьма низок. Умственно отсталые дети смотрят на объекты или их изображения, не замечая при этом присущих им существенных элементов. Вследствие низкого уровня развития внимания они не улавливают многое из того, о чем им сообщает учитель. По этой же причине дети выполняют ошибочно какую-то часть предложенной им однотипной работы.

Л. С. Выготский указывает, что существует два вида внимания - непроизвольное и произвольное. В соответствии со своей теорией опосредствованного характера высших психических процессов он рассматривал слабость произвольного внимания у умственно отсталых как одну из причин, препятствующих формированию понятий. В то же время недостаточную произвольность внимания Л. С. Выготский связывал с недоразвитием речи, знака, а в конечном счете-самообладания, как стадии овладения собственным поведением. [3]

Ж.И. Шиф выделяет два источника невнимательности. Первый и наиболее типичный источник - колебания психической активности, являющиеся проявлением летучих, кратковременных фазовых состояний в коре головного мозга.[21]

Это можно назвать быстрой истощаемостью психических процессов. Не следует думать, что эта истощаемость, или, иначе, утомляемость, обнаруживается только к концу школьного дня либо к концу года. Истощаемость может наступить и на первом уроке после некоторого умственного напряжения. Это падение и колебание тонуса психической активности может иметь место у каждого школьника с ослабленной нервной системой (даже у ученика массовой школы). Однако у многих учащихся вспомогательной школы колебания тонуса психической активности возникают постоянно и очень часто.

Таких детей изучали Е. Д. Хомская и Э. С. Мандрусова. По данным Э. С. Мандрусовой, церебрастенические состояния наблюдаются у олигофренов и других учащихся вспомогательных школ. Эти состояния значительно затрудняют усвоение изучаемых в школе предметов. По ее же данным, есть церебрастеничные дети, которые настолько сообразительны, что их никак нельзя отнести к числу умственно отсталых. Однако (по причине церебрастении) они оказываются не в состоянии учиться в массовой школе. Грубо выраженные и частые колебания внимания мешают им усвоить программу не только массовой, но и вспомогательной школы. Длительная, травмирующая их психику школьная неуспеваемость вызывает у этих детей невротические и психопатоподобные синдромы. [16]

Е. Д. Хомская подробно излагает литературные источники, в которых раскрывается вопрос о механизмах нарушения внимания. Е. Д. Хомская рассматривает вопрос о причинах колебания внимания и делает вывод о том, что они недостаточно изучены, особенно применительно к произвольной умственной деятельности человека. Неясным остается, по ее мнению, роль различных мозговых структур в осуществлении обусловленных речью произвольных форм внимания. Данные ее исследования свидетельствуют о большой роли в осуществлении этого процесса медиобазальных отделов коры лобных долей головного мозга.[16]

Значительный интерес представляет выполненное С. В. Лиепиня исследование внимания. В ходе постепенно усложнявшихся индивидуальных экспериментов она установила зависимость продуктивности внимания от характера предлагавшихся испытуемым установок. Кроме того, в этом исследовании выявился разный объем и тип внимания у умственно отсталых детей с различной динамической организацией (возбудимые и тормозимые).

Несколько иной подход к недостаткам внимательности и возможности их преодоления был предложен П. Я. Гальпериным. Он не отрицает того, что одной из причин слабости внимания является неполноценность нервных процессов. Вместе с тем он рассматривает внимание как формирующийся навык.

П. Я. Гальперин исходит из такого понимания внимания, согласно которому оно представляет собой формирующийся навык самоконтроля. Согласно полученным ими материалам этот навык может быть сформирован в специально созданных для этого условиях. Указанный навык тесно связан с критичностью и самообладанием. В свете сказанного задача педагога и воспитателя состоит в том, чтобы приучить умственно отсталых детей проверять правильность собственных действий, следить за своей речью, перечитывать написанное и т. п. [20]

С точки зрения рассматриваемой проблемы значительный интерес представляет собой исследование Н. С. Осиповой. Работа посвящена опыту формирования внимания у умственно отсталых детей. В основу развития внимания автором положена теория П. Я Гальперина о поэтапном формировании умственных действий. В ходе экспериментального исследования у умственно отсталых школьников формировались навыки самоконтроля при чтении и письме. [20]

Из полученных данных Н. С. Осипова делает вывод о том, что невнимательность умственно отсталых школьников в процессе чтения и письма вовсе не обязательно является следствием нарушения корковой нейродинамики. Вниманию, как действию самоконтроля, можно и нужно специально обучать. Несомненно, что это положение правильно. Работы в указанном направлении предстоит еще очень много.

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

**Глава 2. Экспериментальное изучение использования дидактической игры при развитии внимания учащихся с нарушениями интеллекта**

**2.1.** **Выявление уровня развития внимания детей с нарушением интеллекта**

Экспериментальное исследование развития внимания у умственно отсталых школьников проводилось в Консультационно-диагностическом центре,основанного на базе специальной школы №26 города Курска. Эмпирическое исследование было проведено в период с 12 апреля по 16 апреля 2010г. В нем принимали участие 2 девочки и 7 мальчиков в возрасте от 9 до 11 лет. При работе с личными делами был выявлен диагноз всех испытуемых: умственная отсталость незначительной степени.

Для подтверждения теоретических положений курсовой работы в ходе проведения исследования были использованы следующие методы:

- *Наблюдение* проводилось в процессе проведения методики и позволило выделить детей для проведения коррекционной работы, определить их интересы, индивидуальные особенности развития внимания;

- *Беседа* с учителем, детьми. Она позволила уточнить индивидуальные особенности детей, а также трудности, возникающие в процессе обучения;

- *Анализ результатов продуктов деятельности учащихся* (рисунки, письменные работы, поделки и т. д.) был направлен на выявление уровня развития психических процессов и влияния внимания на успеваемость.

Нами были использована следующая экспериментальная методика по изучению внимания: методика оценки уровня развития произвольного внимания детей младшего школьного возраста (Приложение 1).

Автор: Черемошкина Л.В.

Цель: выявление уровня развития устойчивости, объема, переключения и распределения произвольного внимания ребенка.

Описание методики: ребенку предлагается выполнить задание в три этапа. На первом этапе ребенок по образцу вписывает знаки в геометрические фигуры. На втором этапе зачеркивает и обводит два определенных предмета из четырех по указанию взрослого. На третьем этапе зачеркивает во всех фигурах нарисованных насекомых. Уровень развития произвольного внимания определяется по сумме результатов трех отдельно обработанных этапов работы.

 *Оборудование*: три листа: 1) изображение геометрических фигур; 2) образ реальных предметов - рыбка, воздушный шарик, яблоко и арбуз; 3) набор знакомых геометрических фигур, в двух из которых обозначены мухи и гусеницы. В каждом листе 10 рядов фигур (по 10 в каждом ряду). Верхние четыре фигуры - это образец работы для испытуемого; простой карандаш, часы с секундной стрелкой, протокол для фиксации параметров.

* 1. **2.2. Коррекционная работа по развитию внимания у умственно отсталых детей с применением дидактических игр. Анализ результатов**

 Как уже упоминалось выше, в качестве стимульного материала детям предлагались 3 вида карточек.В основном все ребята проявляли интерес к заданиям, все испытуемые были активны, дружелюбно настроены, легко шли на контакт. Некоторые дети путали названия знаков и геометрических фигур. В результате образы смешивались и дети допускали ошибки. Некоторые, вообще правильно не называли изображенные знаки, но глядя на образец успешно справлялись с поставленной задачей.

 В ходе выполнения заданий, ребята старались четко выполнять инструкции, работали сосредоточенно, почти не отвлекались(кроме Ангелины Р.), были аккуратны.

Инструкция в основном понималась с первого раза, у некоторых учащихся наблюдались затруднения и ошибки в повторении инструкции, но при выполнении они не допускали ошибок. При выполнении задания 1 этапа все ребята постоянно сверяли правильность расстановки знаков с образцом. На всех трех этапах методики исследования Дима К., Евгений З. прежде чем закончить проверяли правильность заполнения карточек.Мальчики были аккуратны, точны и последовательны. Максим А., не дослушав инструкцию до конца, начал заполнять карточку №2. Это привело к тому, что, выполнив первую часть задания, забыл, что нужно делать во второй части, но после напоминания исследователем смог правильно и быстро закончить задание.

Многие ребята пытались как можно быстрее заполнить карточки, что повлекло за собой большое количество ошибок и неточностей. При допуске ошибки ребята их сразу же исправляли.

Александра В. и Ангелина Р. часто отвлекались, крутились на месте, дергали себя за волосы, не слушали инструкции к заданиям. Все время пытались прервать обследование, хотели поговорить на отвлеченные темы, задавали множество вопросов, не связанных с темой задания, не соблюдали дистанцию. Однако, задания выполняли правильно, но делали это с большой неохотой. У девочек не было мотивации выполнить все как можно быстрее.

У одних школьников, к концу выполнения заданий наблюдалось снижение работоспособности, они уставали и работали менее продуктивно. В результате этого снижалась деференциация знаков, происходила замена «?» на «2», «,» на «9», снижалась аккуратность и многие знаки обводились по нескольку раз, также выход начертания за границы фигур. У других , наоборот, работоспособность увеличивалась, дети становились более сконцентрированными, собранными и целенаправленными.

Важно отметить, что при постоянной вербальной поддержке со стороны исследователя, постоянной похвале, эмоциональный фон детей улучшался, ребята улыбались. Все дети охотно беседовали с исследователем, старались как можно больше рассказать о своей семье, о том, как они учатся, что любят и чем занимаются в свободное от школы время.

*Анализ результатов.*

Проанализировав материалы, полученные в результате использования диагностической методики, мы получили следующие результаты исследования:

**Методика** проводилась с целью выявления уровня развития произвольного внимания. Обработка проводилась по формулам и таблице:

среднее время заполнения карточки: t = (t1 + t2 + t3): 3

где t - среднее арифметическое время заполнения одной карточки, в секундах;

t1 - время заполнения карточки №1, и t2, 3 соответственно карточек №2 и №3

Аналогично необходимо подсчитать среднюю величину количества ошибок:

h = (h1 + h2 + h3): 3

где h - среднее арифметическое количество ошибок; h1, h2, h3 - количество ошибок по результатам соответствующих этапов исследования.

Таблица 1

**Нормативы:**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровень развития произвольного внимания | Время заполнения | Количество ошибок |
| Очень высокий | 1 мин. 15 сек. | - |
| Высокий | 1 мин. 45 сек. | 2 |
| Средний | 1 мин. 50 сек. | 3 |
| Ниже среднего | 2 мин. 10 сек. | 6 |
| Низкий | Более 2 мин. 10 сек. | Более 6 |

Изучив и проанализировав карточки учащихся, мы выявили уровень развития внимания. На основе результатов исследования можем построить таблицу.

Таблица 2

***Уровень развития произвольного внимания у умственно отсталых учащихся***

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№****п\п** | **И. Ф.** | **1 этап** | **2 этап** | **3 этап** | **среднее** | **уровень** |
| Время(мин.) | К. О. | Время(мин.) | К. О. | Время(мин.) | К. О. | Время(мин.) | К. О. |
| 1 | А. Максим  | 4 | 1 | 1.28 | 1 | 0.51 | 2 | 2.10 | 1.33 | н.с. |
| 2 | Б. Анна  | 2.40 | 3 | 0.51 | 1 | 0.43 | 0 | 1.25 | 1.33 | в. |
| 3 | В. Иван | 2.35 | 2 | 2.24 | 0 | 0.50 | 0 | 1.56 | 0.7 | с. |
| 4 | В. Александра | 4.33 | 7 | 1.21 | 1 | 0.38 | 0 | 2.18 | 2.7 | н. |
| 5 | З. Евгений | 3.57 | 2 | 2.10 | 1 | 0.50 | 0 | 2.31 | 1.33 | н. |
| 6 | К. Денис  | 4.24 | 3 | 1.15 | 0 | 0.40 | 0 | 2.10 | 1 | н.с. |
| 7 | К. Дмитрий | 3.30 | 1 | 1.06 | 1 | 0.53 | 0 | 1.50 | 0.67 | с. |
| 8 | К. Тимур | 7.12 | 0 | 1.52 | 0 | 0.53 | 0 | 3.19 | 0 | н. |
| 9 | Р. Ангелина | 7.41 | 16 | 1.31 | 1 | 1.26 | 0 | 3.57 | 5.7 | н.  |

На основании анализа таблицы можно сделать следующие выводы: средние показатели времени заполнения карточек и количества ошибок свидетельствует об их старании как можно быстрее выполнить задания даже путем ошибок. Также большое количество неточностей говорит о низкой сосредоточенности и переключаемости внимания. Много времени необходимо на заполнение бланка 1 этапа. Исхода из этого можно говорить о маленьком объеме, колебании и распределении вышеуказанного психического свойства и замедленном темпе деятельности. Что же касается остальных этапов исследования, то можно смело говорить о невнимательности отдельных учащихся, о рассеянности и отвлекаемости, а так же о снижении работоспособности.

На основе результатов исследования можно вывести процентное соотношение детей с разным уровнем развития внимания: 1 (11,1%) ребенок имеет высокий уровень, 2 учеников (22,2%)- средний, 2 (22.2%) учащихся – ниже среднего, низкий уровень развития произвольного внимания имеют 4 человека (44,5%).

Эти данные можно представить в виде диаграммы.

****

Анализ диагностической методики позволил сформировать группу детей, нуждающихся в коррекционной работе. В нее вошли все участники исследования.

Для коррекции недостатков внимания была намечена специальная программа. С целью оказания помощи ребятам была проведена следующая работа: подобраны и проведений *дидактические игры и упражнения*, задания, направленные на развитие свойств внимания.

Для достижения цели использовались следующие упражнения:

**1. В магазине зеркал**

*Цель:* развитие наблюдательности, внимания, памяти. Создание положительного эмоционального фона. Формирование чувства уверенности, также подчиниться требованиям другого человека. *Инструкция:* «Сейчас я расскажу вам историю про обезьянку. Представьте себе, что вы попали в магазин, где стоит много зеркал. Туда вошел человек, на плече у него была обезьянка. Она увидела себя в зеркалах и подумала, что это другие обезьянки, и стала корчить им рожицы. Обезьянки в ответ состроили ей точно такие же рожицы. Она погрозила им кулаком, и ей из зеркал погрозили. Она топнула ногой, и все обезьянки топнули. Что ни делала обезьянка, все остальные в точности повторяли ее движения. Начинаем играть. Я буду обезьянкой, а вы - зеркалами».

**2. Найди два одинаковых предмета**

*Цель:* развитие объема внимания, восприятия формы, величины, наблюдательности, формирование умения сравнивать, анализировать.

*Оборудование:* рисунок с изображением пяти предметов и более, из которых два предмета одинаковые; остро заточенные простые карандаши.

Описание. Ребенку предлагается:

а) рисунок с изображением пяти предметов, среди которых два одинаковых; требуется их найти, показать и объяснить, в чем схожесть этих двух предметов; б) картинка (карточка) с изображением предметов и образца; необходимо найти

 предмет, подобный образцу, показать его и объяснить, в чем схожесть;

*Инструкция:* а) «Посмотри внимательно на эту карточку и найди среди всех нарисованных предметов два одинаковых. Покажи эти предметы и объясни, в чем их схожесть. Приступай к работе».

б) «Посмотри, на этом рисунке изображены предметы. Каждому из них можно найти пару. Соедини линиями каждую полученную пару (два одинаковых предмета) и объясни, в чем их схожесть. Приступай к выполнению задания.

3. «**Назови пары слов»**

*Цель*: развитие переключения внимания, сосредоточенности.

Ребенку предлагается поочередно назвать два неодушевленных и два

одушевленных слова. Например: «воздух» - «вода»; «цыпленок» - «утенок»...
Варианты игры: назвать одно слово неодушевленное, два одушевленных.
Назвать одно слово - предмет мебели, два - животные, три - растения.
Назвать два числа и три геометрические фигуры.
Варианты подбираются в зависимости от возраста и индивидуальных особенностей детей.

**4. «Пишущая машинка»**

*Цель игры:* развитие активного и волевого внимания, переключения внимания, осуществление контроля и самоконтроля.

Каждому играющему присваивается название буквы алфавита. Карточку с буквой можно прикрепить на грудь ребенку.
Затем придумывается слово или простая фраза.
По сигналу дети начинают «печатать»: выходит первая буква, к ней подходит вторая... Когда слово будет составлено полностью, все дети хлопают в ладоши.

Так же в коррекционной работе использовались другие игры и упражнения. (Приложение 2)

Во время проведения коррекционно-развивающей работы дети с охотой и интересом включались в предложенные им игры. Была создана теплая, дружественная обстановка, чтобы дети могли чувствовать себя как можно более спокойно и уютно. Некоторые инструкции учащиеся не понимали с первого раза, но при повторном объяснении активно включались в работу. Ребята предпочитали подвижные игры. Если упражнения им не нравились или были сложны для восприятия, ребята отказывались от участия в них, аргументируя: «Болит голова…. Устал…. Давайте в другую играть».

В процессе игр, которые требуют большего сосредоточения и приложенния усилий, аккуратности и концентрации внимания, у некоторых детей проявлялось неуверенность, озабоченность, стеснение, страх совершить ошибку. Многие отвлекались, не могли удержать инструкцию и им требовалась помощь и напоминание задания.

При выполнении задания «Найди тень» (Приложение 2) некоторые дети затруднялись и путали отражения, пытались наугад определить тень фигуры.

«Найди дорожку» (Приложение 2) детям было трудно сразу соорентироваться и определить путь. Большинство детей методом «проб и ошибок» справлялись с данным упражнением.

Из-за маленького объема внимания и отвлекаемости некоторые дети с относительными трудностями справлялись с играми: «Строители», «Воспроизведение геометрических фигур», «Найди героев передач» и т.д.

Результаты и продуктивность проведенной коррекционно-развивающей работы позволит нам определить второй срез диагностической методики.

* 1. **Динамика развития внимания. Повторное исследование**

 В конце нашего исследования, для выявления динамики развития внимания умственно отсталых детей был проведен второй диагностический срез с использованием той же методики.

В ходе проведения еще одного среза, в поведении детей можно было наблюдать некоторые изменения. Ребята стали меньше отвлекаться, что позволило сократить время выполнения испытуемым задания на несколько секунд, так же можно наблюдать сокращение количества ошибок.

Учащиеся по- прежнему выполняя задания 1 этапа сверяются с образцом, после выполнения задания этапа проверяют правильность. У некоторых детей наблюдается хаотичное заполнение бланков, что приводит к пропуску фигур, но используя помощь, дети быстро исправляют ошибки.

Инструкцию ребята понимают с первого раза, но осталась ошибка при деференциация некоторых знаков и предметов, некоторые ребята называют яблоко помидором.

Ребята так же хорошо идут на контакт, даже в каком- то плане чувствуют себя еще более спокойно и раскованно. Дети с энтузиазмом приступают к выполнению заданий, они старательны, аккуратны и целенаправлены.

Проанализируем полученные результаты.

**Методика оценки уровня развития произвольного внимания.**

Представим полученные данные в виде таблицы.

 Таблица 3

***Уровень развития произвольного внимания у умственно отсталых учащихся***

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№****п\п** | **И. Ф.** | **1 этап** | **2 этап** | **3 этап** | **среднее** | **уровень** |
| Время(мин.) | К. О. | Время(мин.) | К. О. | Время(мин.) | К. О. | Время(мин.) | К. О. |
| 1 | А. Максим  | 3.40 | 2 | 1.28 | 0 | 0.50 | 0 | 1.59 | 0.7 | с. |
| 2 | Б. Анна  | 2.35 | 3 | 0.50 | 0 | 0.40 | 0 | 1.22 | 1 | в. |
| 3 | В. Иван | 2.33 | 1 | 2.24 | 0 | 0.50 | 0 | 1.56 | 0.33 | с. |
| 4 | В. Александра | 4.30 | 6 | 1.19 | 1 | 0.39 | 0 | 2.10 | 2.33 | н.с. |
| 5 | З. Евгений | 3.50 | 1 | 2 | 1 | 0.50 | 0 | 2.13 | 0.7 | н.с. |
| 6 | К. Денис  | 4.20 | 2 | 1.16 | 1 | 0.38 | 0 | 2.04 | 1 | с. |
| 7 | К. Дмитрий | 3.28 | 1 | 1.10 | 0 | 0.50 | 0 | 1.49 | 0.33 | с. |
| 8 | К. Тимур | 7 | 0 | 1.50 | 0 | 0.53 | 0 | 2.54 | 0 | н. |
| 9 | Р. Ангелина | 7.30 | 14 | 1.29 | 1 | 1.24 | 0 | 3.28 | 5 | н. |

На основе результатов исследования можно вывести процентное соотношение детей с разным уровнем развития внимания: 1 (11,1%) ребенок имеет высокий уровень, 4 учеников (44,5%)- средний, 2 (22.2%) учащихся – ниже среднего, низкий уровень развития произвольного внимания имеют 2 человека (22,2%).

Эти данные можно представить в виде диаграммы. 

При анализе таблицы можно увидеть незначительные изменения в данных. Проиллюстрируем динамику изменений в приведенных выше показателях:

* Время выполнения



Из схемы видно положительные изменения у большинства детей. Данные показатели свидетельствуют о меньшей отвлекаемости, рассеянности и о увеличении скорости переключения внимания и его большем распределении.

* Количество ошибок



Среднее число ошибок у большинства детей уменьшилось. Хотя эти уменьшения незначительны, но при продолжительной коррекционно-развивающей работе можно улучшить данные результаты.

Сравним динамику изменения уровня произвольного внимания



Таким образом, после обработки результатов можно сделать вывод о том, что при систематичной работе в течение 5 дней наблюдались некоторые улучшения в уровне развития внимания и его свойств. Уменьшилось время, тратившееся на выполнение заданий и количество допускаемых ошибок, что приближает к показателям более высокого уровня.

Говорить о полной реализации целей Коррекционно-развивающей программы мы не можем, за 5 дней не возможно добиться значительных улучшений в функционировании и развитии произвольного внимания. Но даже незначительные продвижения и результаты позволяют нам говорить о положительном и продуктивном влиянии дидактических игр и упражнений на развитие рассматриваемого процесса.

За непродолжительный промежуток времени нельзя добиться перехода ребенка из группы невнимательных и неуспевающих к внимательным и успевающим. Это зависит от индивидуальных особенностей ребенка, но при совместной работе учителя, родителей и желании самого ученика преодолеть барьер плохо-развитых свойств внимания можно повысить успеваемость учащегося.

Для поддержания внимания учителю следует порекомендовать:

- продумывать структуру организации деятельности (объединение воспринимаемых объектов способствует их более легкому восприятию);

- продумывать организацию занятия (четкое начало и окончание урока; наличие необходимых условий для работы и т.д.);

- контролировать темп ведения занятия (при чрезмерно быстром темпе могут появляться ошибки, при медленном – работа не захватывает ребенка);

- предъявлять требования последовательно и в системе;

- чередовать виды деятельности (слуховое сосредоточение сменяется зрительным и моторным) является необходимым условием, так как постоянная поддержка внимания с помощью волевых усилий связана с большим напряжением и очень утомительна;

- использовать яркий наглядный и увлекательный материал;

- учитывать возрастные и индивидуальные особенности внимания умственно отсталого ребенка;

- проводить 1 раз в месяц диагностические срезы для определения уровня развития внимания и его свойств.

Все это способствует воспитанию внимания учащихся с интеллектуальным недоразвитием, что влияет на успеваемость школьника. Это и подтверждает нашу гипотезу.

**Заключение**

Целью данной курсовой работы выступало изучение особенностей развития внимания умственно отсталых детей с применением дидактических игр. В ходе исследования были реализованы следующие задачи:

- Изучение и анализ работ отечественных специалистов по проблеме развития внимания у умственно отсталых детей;
- Выявление особенностей внимания у школьников с недостатками интеллекта;

- Провести экспериментальное исследование по данной проблеме;

- Разработать рекомендации по развитию внимания для учителей и воспитателей данного типа школ.

Подводя итоги, следует отметить, что необходимым условием любой человеческой деятельности, требующей организованности, точности, напряжения, является высокая активность и сосредоточенность внимания. Именно поэтому внимание считают одним из важнейших показателей общей оценки развития личности.
Внимание - это сосредоточенность, направленность сознания человека на конкретные предметы и явления или их стороны (при отвлечении от всего остального) обеспечивающее их четкое выражение. Уровень направленности и организации деятельности учащихся в значительной степени определяется характеристиками устойчивости, переключения, распределения, объемом и избирательностью внимания.

Объединяя все вышеизложенное, можно сказать, что дидактическая игра занимает в процессе комплексной коррекции одно из центральных мест.

Разнообразные возможности игры являются мощным корректором всех психофизических сторон личности ребенка.

Подчеркивая педагогическое значение внимания, Л.С. Выготский указывает на его интегральный, целостный характер. От работы внимания зависит вся картина воспринимаемого нами мира и самих себя. «Управляя вниманием, - писал Л.С. Выготский, - мы берем в свои руки ключ к образованию и к формированию личности и характера» (Выготский).

Таким образом, нарушения внимания у детей, перенесших органическое поражение головного мозга, выражены довольно сильно. Внимание характеризуется небольшим объемом, неустойчивостью, трудной переключаемостью и плохой распределяемостью, что в значительной мере мешает их обучению, способствует появлению множества ошибок при выполнении даже таких заданий, которые по уровню развития их познавательной деятельности им вполне доступны.

После проведенного исследования можно сделать вывод о том, что при систематичной работе в течение 5 дней наблюдались некоторые улучшения в уровне развития внимания и его свойств. Уменьшилось время, тратившееся на выполнение заданий и количество допускаемых ошибок, что приближает к показателям более высокого уровня.

Говорить о полной реализации целей Коррекционно-развивающей программы мы не можем, за 5 дней не возможно добиться значительных улучшений в функционировании и развитии произвольного внимания. Но даже незначительные продвижения и результаты позволяют нам говорить о положительном и продуктивном влиянии дидактических игр и упражнений на развитие рассматриваемого процесса.

За непродолжительный промежуток времени нельзя добиться перехода ребенка из группы невнимательных и неуспевающих к внимательным и успевающим. Это зависит от индивидуальных особенностей ребенка, но при совместной работе учителя, родителей и желании самого ученика преодолеть барьер плохо-развитых свойств внимания можно повысить успеваемость учащегося.

**Список литературы**

1. Актуальные проблемы игровой культуры современного детства/ Под общ. ред. Е. А. Репринцевой. – Курск: Курск. гос ун-т, 2008.
2. Воронкова В.В. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе. - М., 1994.
3. Выготский Л. С. Проблема умственной отсталости. - В кн.: Избранные психологические исследования. - М., 1956.
4. Выготский Л. С. Проблемы дефектологии.- М.: Просвещение,1995.
5. Выготский Л. С. Развитие высших форм внимания // Избр. психол. произв. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1975.
6. Гоноболин Ф. Н. Внимание и его воспитание. - М. , 1972.
7. Граборов А. Н. Очерки по олигофренопедагогике. - М., 1961.
8. Градновская Р. М. Элементы практической психологии. - СПб.: Свет, 1997.
9. Дульнев Г. М. Проблемы воспитания умственно отсталых детей. - М., АПН РСФСР, 1960.
10. Еременко И. Г. Олигофренопедагогика. - Киев, 1985.
11. Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. - М., 1995.
12. Замский Х. С. Умственно отсталые дети. - НПО, Образование, 1995.
13. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. - М., 1986.
14. Как учить и развивать умственно отсталых детей. /Сост. К. Грюневальд- СПб., 1994.
15. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников.– М.: «БУК-МАСТЕР», 1993.
16. Коррекционная педагогика: основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений/ Под ред. Б. П.Пузанова. - М.: «Академия», 1998.
17. Ланге Н.Н. Психологические исследования. Закон перцепции. Теория волевого внимания. - Одесса: Типогр. Штаба Одесск. воен. окр., 1983.
18. Леонтьев А.Н. Психологические основы детской игры / Избранные психологические произведения в 2-х т. - М.: Педагогика, 1983.
19. Миронова Р.М. Игра в развитии активности детей. – Минск, 1989.
20. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов/ Под ред. В. В. Воронковой - М.: Школа-Пресс, 1994.
21. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы. /Под ред Ж И. Шиф. - М, 1965.
22. Пантина Н.С. Исследование строения детской деятельности // Психология и педагогика игры дошкольника: Материалы симпозиума. / Под ред. А.В.Запорожца, А.П.Усовой. - М.: Просвещение, 1966.
23. Пинский Б. И. Психологические особенности деятельности умственно отсталых школьников. - М., 1962.
24. Психологические вопросы коррекционной работы во вспомогательной школе. / Под ред. Ж. И. Шиф - М.: Педагогика, 1972.
25. Психическое развитие младших школьников: Экспериментально-психологическое исследование. / Под ред. В.В. Давыдова - М., 1990.
26. Рибо Т. Психология внимания. - СПб.: Изд-во Ф. Павленкова, 1980.
27. Рубинштейн С. Я., Психология умственно отсталого школьника. - М., 1979.
28. Семаго Н. Я. Новые подходы к построению коррекционной работы с детьми с различными видами отклоняющегося развития. // Дефектология. - 2000. - №1.
29. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М, 1978.
30. Миронова Р.М. Игра в развитии активности детей. – Минск., 1989.
31. Гоноболин Ф. Н. Внимание и его воспитание. - М. , 1972.
32. Психическое развитие младших школьников: Экспериментально-психологическое исследование / Под ред. В.В. Давыдова. - М., 1990.
33. Рубинштейн С.Д. Основы общей психологии // Хрестоматия по вниманию.– М., 1976.
34. <http://ru.wikipedia.org/>