5. Формы проведения инновационных процессов в общеобразовательной школе требуют пересмотра в структурном и организационном плане, на основе единой выработанной системы в рамках программно-целевого подхода.

*Грант ФГБОУ ВО "Бурятский государственный университет" имени
Д.Банзарова №19-13-0502 "Комплексное исследование системы показателей
безопасности личности в образовательном пространстве современной
Бурятии"*

***

1. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. – Москва : Мысль, 1976. – 158 с.
2. Бауэр И. Почему я чувствую, что чувствуешь ты. Интуитивная коммуникация и секрет зеркальных нейронов / пер. с нем. И. Тарасова. – Санкт-Петербург: Издательство Вернера Регена, 2009. – 112 с.
3. Василенко А.Ю. Эмоциональное выгорание учителя: оплата труда ил ценностно-смысловой кризис личности? / А.Ю. Василенко // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. - № 2(19). – С. 230-233.
4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. -Санкт-Петербург: Питер, 2002.– 512 с.
5. Карунная О.В. Профессиональная тревожность учителя с разным стажем педагогической деятельности / О.В.Карунная // Развитие современной науки: теоретические и прикладные аспекты: сборник статей / отв. ред. Т.М. Сигитова. – Пермь, 2016. - С. 237-239.
6. Макклелланд Д. Мотивация человека / Д. Макклелланд. - Санкт-Петербург: Питер, 2007. - 665 с.
7. Салливан Г.С. Интерперсональная теория психиатрии / Г.С. Салливан; . - пер. с англ. О. Исаковой. - Санкт-Петербург : «Ювента», 1999. - 347 с.
8. Сборник психологических тестов. Часть III : Пособие / сост. Е.Е. Миронова – Минск. Женский институт. ЭНВИЛА, 2006 - 120 с.
9. Селигман М. Как научиться оптимизму: Измените взгляд на мир и свою жизнь / М. Селигман. - Москва : Альпина Паблишер, 2013. 338 с.
10. Хорни К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория неврозов / К. Хорни ; - Санкт-Петербург : Лань, 1997. - 240 с.
11. Чиксентмихайи М. В поисках потока: Психология включенности в повседневность / М. Чиксентмихайи; пер. с англ. - Москва: Альпина нон-фикшн, 2012 - 194 с.
12. Ядгарова Н.А., Турсынбаев А.В., Мариева А.А. Психологические особенности личностной тревожности современного учителя / Н.А. Ядгарова // Международный журнал экспериментального образования. - 2014. - №11. - С. 29-35.
13. Исследования Федерального института оценки качества образования TALIS-2018 <https://fioco.ru/Talis-18-results>
14. Исследование компании HarrisInsights&Analytics в сотрудничестве с LEGO Education <http://ug.ru/news/archive/by/tag>

Федорова Н.В., Борович Г.В.

**Психологические особенности внимания младших школьников с умственной
отсталостью**

*ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»
(Россия, Омск)*

doi: 10.18411/lj-10-2019-159

idsp: ljjournal-10-2019-159

Аннотация

Статья посвящена проблеме развития внимания, как познавательного процесса, у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью. В статье отмечается актуальность изучения внимания, так как нарушение его развития приводит к нарушению всей познавательной сферы, поведения ребенка и его деятельности в целом. Эмпирическим путем выявляются психологические особенности внимания детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Ключевые слова: внимание, концентрации, переключаемость, распределение, объем, устойчивость внимания, наблюдательность и интерес к работе, умственная отсталость.

Abstract

The article is devoted to the problem of developing attention as a cognitive process in children of primary school age with mental retardation. The article notes the relevance of studying attention, since a violation of its development leads to a violation of the entire cognitive sphere, the behavior of the child and his activities in general. Empirically, psychological characteristics of attention of primary school children with mental retardation are revealed.

Keywords: attention, concentration, switchability, distribution, volume, attention stability, observation and interest in work, mental retardation.

В настоящее время совершенно изменился подход к образованию, ученик рассматривается как субъект образовательного процесса и от него требуется максимальная активность на уроке. Знания не даются в готовом виде, а создаются проблемные ситуации, решение которых является открытием нового знания. Для детей с умственной отсталостью такой подход к образованию не применим в силу особенностей психического развития. Детям с умственной отсталостью сложно усваивать новые знания из-за нарушения процессов восприятия, памяти, мышления и внимания. У таких детей нарушена волевая саморегуляция, тем самым поведение детей обусловлено сиюминутными побуждениями и им сложно концентрировать свое внимание при воздействии внешних раздражителей.

Е.Ю. Иовенко, определяет внимание - как один из главных психических процессов, лежащих в основе успеха любой человеческой деятельности. При этом дефицитарность функций внимания является общей особенностью, характерной для всех типов дизонтогенеза [3].

Умственная отсталость - это приобретенное в раннем возрасте или врожденное психологическое недоразвитие, которое в первую очередь характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, то есть когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей [1].

Для диагностики внимания использовалась методика С.Д. Забрамной [2]. Для выявления психологических особенностей внимания младших школьников с умственной отсталостью результаты их диагностики сравнивались с результатами, полученными в ходе исследования нормотипичных младших школьников.

По результатам диагностики мы выяснили, что у нормотипичных детей не выявлены низкие показатели концентрации внимания, а у умственно отсталых детей не выявлены высокие показатели. У 40% детей с умственной отсталостью выявлен низкий уровень концентрации. Средний уровень концентрации внимания выявлен у 60% детей с умственной отсталостью и у 40% нормотипичных детей. Высокий уровень выявлен у 60% нормотипичных детей.

У 30% нормотипичных выявлен высокий уровень переключаемости, распределения и объема внимания. У 30% детей с умственной отсталостью и у 10% нормотипичных детей выявлен низкий уровень переключаемости, распределения, объема, устойчивости внимания. У 70% детей с умственной отсталостью и у 60% нормотипичных детей выявлен средний уровень переключаемости, распределения, объема, устойчивости внимания.

По результатам диагностики у 60% детей с умственной отсталостью выявлен низкий уровень наблюдательности и интереса к работе у 10% нормотипичных детей также выявлен низкий уровень. Средний уровень наблюдательности и интереса к

работе выявлен у 40% детей с умственной отсталостью и у 60% - нормотипичных детей. Высокий уровень не выявлен у детей с умственной отсталостью, в то время как у 30% нормотипичных детей такой уровень выявлен.

Таким образом, в ходе эмпирического исследования мы установили, что младшие школьники с умственной отсталостью испытывали трудности при выполнении заданий на поиск отличий. С трудом понимали инструкцию, не всегда основывались на ней при выполнении заданий, нуждались в руководстве деятельностью психологом, так как не знали с чего начать выполнение задания. При многократных ошибках теряли интерес к деятельности. В процессе работы был отмечен низкий темп, отсутствие стремления правильно выполнить задание, так как концентрировались на процессе работы, а не на результатах. По результатам диагностики у детей с умственной отсталостью выявлены низкие и средние показатели концентрации, переключаемости, распределения, объема, устойчивости внимания, наблюдательности и интереса к работе.

***

1. Безрукова, Е.З. Психологическое изучение умственно отсталых школьников / Е.З. Безрукова, С.Д. Забрамная. Изд-во: Свердловск, 2014. - 79 с.
  2. Забрамная, С.Д., Боровик, О.В. От диагностики к развитию / В.Н. Секачев. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2014. - 154 с.
  3. Иовенко, Е. Ю. Внимание как психологический ресурс // Молодой ученый М.: Просвещение. — 2012. — №12. — С. 409-412.
-