

УДК 159.9

СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СВОЙСТВ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Уромова С.Е., Чеснокова Л.С.

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород,
e-mail: somur76@mail.ru*

Смена ориентиров в образовательных учреждениях на создание комфортных условий для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья предъявляет ряд требований к выбору критериев дифференциальной диагностики, которые должны охватывать все сферы познавательной деятельности. Анализ сформированности свойств произвольного внимания играет одну из ведущих ролей при моделировании организационной модели образовательного маршрута. Однако отсутствие единого мнения на природу внимания и возможной его зависимости от качественного своеобразия структуры дефекта делают проблему его изучения актуальной, особенно когда речь идет о дифференциальных отличиях построения и характера организации деятельности при задержке психического развития и умственной отсталости. Изучение свойств внимания дает возможность педагогу представить прогноз динамики работоспособности учащихся в течение того или периода начального обучения в зависимости от основного диагноза. В ходе экспериментальной работы были получены данные, которые свидетельствуют о целесообразности использования в дифференциальной диагностике внимания как составляющей психической деятельности.

Ключевые слова: свойства произвольного внимания, умственно отсталые учащиеся, учащиеся с задержкой психического развития

COMPARATIVE RESEARCH OF PROPERTIES OF ANY ATTENTION AT CHILDREN WITH THE DELAY OF MENTAL DEVELOPMENT AND INTELLECTUAL BACKWARDNESS

Uromova S.E., Chesnokova L.S.

Nizhny Novgorod state pedagogical University K. Minin, Nizhny Novgorod, e-mail: somur76@mail.ru

Change of orientation in educational institutions for the creation of comfortable conditions for education of children with disabilities imposes a number of requirements to the selection criteria of differential diagnosis, which should cover all areas of cognitive activity. Analysis of completeness properties of voluntary attention plays a leading role in the modeling of organizational models of educational route. However, the lack of consensus on the nature of attention and its possible dependence on the quality of the specific structure of the defect makes its study relevant, especially when we are talking about the differential differences between the build and character of the organization of activities in case of delay of mental development and mental retardation. The study of the properties of attention enables the teacher to predict the dynamics of health students for a period of initial training depending on the primary diagnosis. During the experimental work, data were obtained that suggest the feasibility of using in the differential diagnosis of attention as a component of mental activity.

Keywords: properties of voluntary attention, mentally retarded students students with mental retardation

Проблема исследования произвольного внимания является актуальной на современном этапе развития специальной психологии и коррекционной педагогики. Она играет одну из ведущих ролей в структуре дифференциальной диагностики как при отграничении подлинной умственной отсталости от сходных с ней состояний, являющихся пограничными формами интеллектуальной недостаточности, так и при выделении типологических особенностей внутри одной клинической группы отклоняющегося развития. В связи с новой концепцией системы специального образования особую актуальность приобретают вопросы, связанные с дифференциальной диагностикой нарушений познавательной деятельности, близких по характеру проявлений в учебной деятельности. Именно

это легло в основу сравнительного исследования произвольного внимания у младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) и умственной отсталостью.

Проблемы внимания у детей с ЗПР были раскрыты в работах М.С. Певзнер, Л.И. Перслени, Т.А. Власовой, К.В. Демьянова, Л.Ф. Чупрова и др. [1, 2, 7]. Исследованием внимания умственно отсталых детей занимались такие специалисты как: А.Р. Лурия, Ю.Т. Матасов, М.С. Певзнер, В.Г. Петрова и др. [4, 5]. Однако сравнительным анализом сформированности свойств произвольного внимания и его влияния на учебную деятельность занимались сравнительно небольшое количество исследователей, большинство из которых имеют достаточный срок давности: Г.Е. Сухарева, В.В. Ковалева, К.С. Лебединская и т.д. Мало разрабо-

танным остается вопрос о типологических особенностях, определяющих свойства внимания при интеллектуальной недостаточности [4, 5, 6].

Теоретический анализ продемонстрировал отсутствие единства мнения о природе и феномене внимания и его роли в психическом развитии ребенка. Одни ученые утверждают, что внимание выступает лишь как сторона или компонент любого другого психологического процесса или деятельности человека. Другие полагают, что внимание представляет собой вполне независимое психическое состояние человека, специфический внутренний процесс, имеющий свои особенности [3].

Между тем более глубокий анализ научной литературы позволяет рассматривать внимание в качестве базового психического процесса, «питающего» все психические функции и пропитывающего различные виды деятельности. Внимание обеспечивает организованный и целенаправленный отбор поступающей информации, избирательную и длительную сосредоточенность психической активности на объекте или деятельности, а также направленность и избирательность познавательных процессов. Вниманием определяется точность и детализация восприятия, прочность и избирательность памяти, направленность и продуктивность мышления и воображения. Оно выполняет функцию контроля и особенно необходимо при обучении, когда человек сталкивается с новыми знаниями, объектами, явлениями. Таким образом, от внимания зависят качество и результаты функционирования всей познавательной системы. Это позволяет предположить наличие дифференциальных отличий при ЗПР и легкой умственной отсталости.

С целью проверки данного предположения было проведено практическое исследование учащихся в возрасте от 7 до 10 лет с умственной отсталостью (25 человек) и ЗПР (25 человек), составивших 1 и 2 экспериментальные группы соответственно. Базой для эксперимента стали МКОУ «Школа-интернат VIII вида № 71» и МБОУ «Общеобразовательная школа № 141» г. Н. Новгорода.

В качестве экспериментальных методик выступили следующие: Методика Пьерона – Рузера, таблицы «Шульте» (модифицированный вариант с уменьшением количества чисел) [7]. Для каждой методики была выработана своя система балльной обработки, с учетом характера и количества допускаемых ошибок, определяющих степень тяжести нарушения свойств произвольного внимания. При рассмотрении его как от-

дельной психической функции было выделено 3 уровня сформированности свойств произвольного внимания: оптимальный уровень (отсутствие ошибок, среднее время выполнения задания меньше 10 секунд), средний уровень (наличие небольшого количества ошибок и пропусков в пределах К от 0,5 до 3, время выполнения задания от 10 до 20 сек.), низкий уровень (более 3 ошибок и пропусков при выполнении задания, время выполнения больше 10 секунд). Кроме того, при оценке продуктивности внимания в деятельности было определено также 3 показателя: медленная вработываемость, быстрая пресыщаемость деятельностью, нормальная (стабильная) работоспособность.

По данным предварительного наблюдения на уроках за особенностями произвольного внимания можно выделить ряд типологических особенностей у детей интеллектуальной недостаточностью. При умственной отсталости внимание в большинстве случаев непроизвольно, характеризуется малым объемом, неустойчивостью, трудностью переключения на фоне быстрого истощения и повышенной отвлекаемости. При ЗПР также характерна неустойчивость, периодические колебания внимания, повышенная отвлекаемость, наблюдался Эффект «прилипания» внимания. При этом анализ познавательной деятельности показал наличие более равномерного нарушения всех сторон познания по сравнению с аналогичными показателями в группе ЗПР.

По итогам выполнения методики Пьерона-Рузера, был проведен анализ сформированности распределения произвольного внимания и оценка свойств на отдельных этапах выполнения работы (степень вработываемости в деятельность и устойчивость внимания). В первом случае внимание выступает как отдельная психическая функция, во втором является составляющей психической деятельности.

Результаты выполнения данной методики умственно отсталыми учащимися наблюдался оптимальный уровень сформированности распределения произвольного внимания (40%). Можно предположить, что данные результаты связаны с качественными психологическими особенностями учащихся, вошедших в данную категорию. В 3 классе у большинства детей этой группы (43 %) выявился низкий уровень развития распределения внимания. Возможно, это связано с качественным своеобразием структуры дефекта (преобладанием процесса торможения, слабостью волевых усилий повышенной отвлекаемостью детей на посторонние раздражители и недостаточной

мотивацией к выполнению задания). В 4 классе средний уровень развития распределения произвольного внимания показало 50% детей, что по нашему предположению можно объяснить физиологическим созреванием учащихся и продуктивной коррекционно-развивающей работой, направленной на развитие произвольного внимания учащихся.

К концу младшего школьного возраста учащиеся I ЭГ показывают средний уровень развития распределения внимания, что может свидетельствовать о формировании произвольного компонента психической деятельности детей в целом, в частности ее психических процессов и о повышении волевых усилий, затраченных на выполнение задания. Снижение доминирующего уровня сформированности данного свойства внимания может быть так же связано с качественным своеобразием структуры дефекта, в частности дисбалансом процессов торможения и возбуждения, степенью выраженности интеллектуального нарушения.

За аналогичный период у большинства учащихся II ЭГ выявляются хорошие способности к распределению произвольного внимания, которые превышают показатели детей с умственной отсталостью в несколько раз. На протяжении всего начального обучения учащиеся с низкими показателями распределения внимания занимают наименьшее количественное соотношение в сравнении с общей массой детей с ЗПР, в отличие от учащихся с умственной отсталостью.

Неоднородность полученных данных может свидетельствовать о заинтересованности других высших психических функций в процессе выполнения задания, поэтому дополнительно был проведен анализ уровня развития внимания как одной из составляющих психической деятельности. Учащиеся показывают различную степень работоспособности (устойчивости) внимания в зависимости от времени выполнения задания.

Данное обстоятельство дало нам право предположить необходимость рассмотрения внимания как одну из составляющих психической деятельности, для этого методика проводилась не в течение 1 мин., а в течение 2 минут. В качестве ключевого показателя выступил коэффициент разницы количества просмотренных символов за первую и вторую минуты (R).

Если разница между показателями (R) меньше 25% ($p > 0,05$), то разницу нельзя считать достоверной, следовательно такой показатель R будет считаться нормой (N) и свидетельствовать об отсутствии выраженных отклонений в продуктивности вни-

мания. При $R > 25\%$ от N, то можно говорить о нестабильной работоспособности. Если N2 больше N1 на 25%, то наблюдается медленная вработываемость в выполнение задания (M). наконец, при N1 меньше N2 на 25%, то у учащегося наблюдается пресыщаемость деятельностью, устойчивость и концентрация внимания снижается по мере выполнения задания.

Наличие медленной вработываемости или наоборот пресыщаемости деятельностью свидетельствует о наличии дисбаланса работоспособности. Можно предположить, что резкое снижение продуктивности на втором этапе свидетельствует о наличии зависимости произвольного внимания от качественного своеобразия структуры дефекта. Так причиной может послужить нарушение основных нервных процессов: возбуждения и торможения, а именно срабатывание механизма запредельного торможения, появление посторонних раздражителей, снижение мотивации к выполнению задания. Здесь наблюдается наличие пресыщаемости деятельностью. Повышение же продуктивности на втором этапе может свидетельствовать о низкой вработываемости в задание, когда наибольшее сосредоточение внимания появляется после определенного промежутка времени.

У детей с умственной отсталостью наблюдается либо медленная вработываемость либо быстрая пресыщаемость деятельностью, в отличие от детей с ЗПР, где у большей части детей наблюдается стабильная работоспособность, т.к. разница между продуктивностью внимания на 1 и 2 этапах не превышает 25%.

Кроме того, данная методика позволяет информационно судить о качественном отличии динамики развития данного процесса. Так для учащихся с ЗПР происходит резкое снижение показателя дисбаланса работоспособности. Количество наличий дисбаланса в I ЭГ уменьшается при переходе от класса в класс (приблизительно на 20%), что свидетельствует о постепенной положительной динамике произвольного внимания младшего школьника с умственной отсталостью в ходе учебной деятельности (наличие дисбаланса в экспериментальной группе). У детей с ЗПР происходит резкое снижение показателя дисбаланса работоспособности. Можно предположить, что данные результаты связаны с повышением включаемости внимания в работу, относительно постоянным уровнем работоспособности.

Данные эксперимента показывают, что наблюдается выраженная разница в уровневой принадлежности умственно отсталых детей, что позволяет дифференцировать

оценку собственно внимания как психическую функцию, от специфических особенностей психической деятельности. Об этом свидетельствует разница в показателях уровня сформированности распределения произвольного внимания и показателя общей продуктивности операций распределения внимания на отдельных этапах работы.

У детей I экспериментальной группы наблюдается большее количество несоответствий между данными показателями (52%) от общей массы. На основании полученных данных можно выделить **2 типологические группы**:

1 группа (52%) – у детей наблюдается несоответствие уровней показателей

2 группа (48%) – уровень сформированности распределения внимания как функции и внимания в деятельности совпадает.

У детей I ЭГ число несоответствий между уровнями показателями значительно меньше, чем у детей с умственной отсталостью (28%). У большей части учащихся с ЗПР уровень развития внимания как функции совпадает с уровнем сформированности внимания в деятельности. Все выше сказанное так же позволяет отнести данные показатели к числу дифференциальных критериев при отграничении умственной отсталости от ЗПР. Поэтому выявленная картина продуктивности внимания доказывает необходимость дополнительного исследования устойчивости произвольного внимания для повышения объективности результатов.

По результатам, полученным в ходе выполнения методики «таблицы Шульте», можно констатировать, что большинство учащихся I ЭГ достигают только среднего уровня развития устойчивости внимания, в отличие от представителей II ЭГ, где выявляется группа детей с оптимальным уровнем устойчивости. При этом средние

показатели устойчивости произвольного внимания во II ЭГ значительно выше, чем аналогичные в I ЭГ. Это предположение подтверждается минимальной представленностью низкого уровня развития устойчивости внимания у учащихся с ЗПР (4% от основной массы).

Группа с оптимальным уровнем сформированности устойчивости внимания у детей с ЗПР на 20% больше, чем у учащихся с умственной отсталостью. Можно сделать следующее предположение: чем тяжелее степень нарушения интеллектуального развития, тем ниже будет уровень развития устойчивости произвольного внимания. При этом так же, как и в первой методике, данный показатель, рассматриваемый изолированно, не дает достоверной информации при дифференциации УО от ЗПР.

Рассмотрение устойчивости внимания в процессе деятельности позволяет выявить качественные отличия в I ЭГ (рис. 2) и II ЭГ (рис. 1).

Рис. 1 наглядно демонстрирует колокообразный характер устойчивости произвольного внимания, наблюдаемый в большинстве случаев при ЗПР. У учащихся можно выделить четко очерченные периоды спада и повышения работоспособности, приходящиеся на начало, середину и конец приблизительно равнозначные по временным показателям. При этом внутренняя картина имеет большую вариативность, чем при УО.

Для учащихся с умственной отсталостью характерна более однородная синусоидальная картина качественных проявлений данной характеристики. Устойчивость внимания в данной группе будет носить скачкообразный характер, будет неустойчивым. При этом нельзя четко определить временные промежутки скачка.

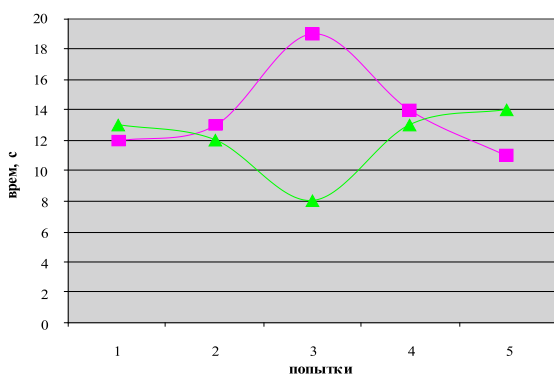


Рис. 1. Кривая устойчивости внимания при ЗПР

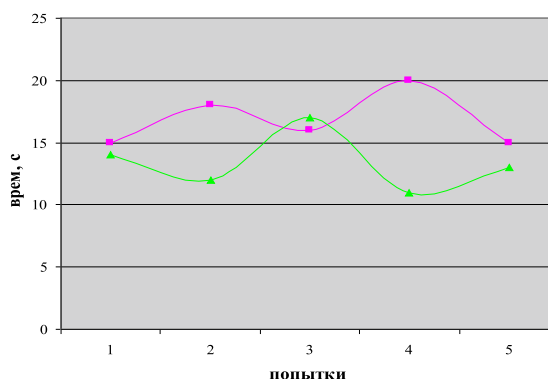


Рис. 2. Кривая устойчивости внимания при умственной отсталости

Важным показателем развития устойчивости произвольного внимания является время, затраченное на выполнение задания. В норме среднее время выполнения 1 таблицы колеблется от 10 до 15 мин.

Если рассматривать сформированность устойчивости произвольного внимания в динамике, то в группе с ЗПР она прослеживается четко от класса к классу и имеет положительный характер, а при умственной отсталости четких показателей динамики скорости выполнения задания нет, что можно объяснить качественным своеобразием дефектов. Анализ мониторинга позволил констатировать заметное улучшение показателя времени (в среднем) выполнения задания во II ЭГ к 3 классу, в отличие от I ЭГ, в которой временной показатель изменяется незначительно, что так же подтверждает постепенный характер динамики развития свойств внимания при умственной отсталости.

Данный эксперимент позволяет предположить, что внимание зависит от качественного своеобразия структуры дефекта и степени произвольности всей психической деятельности, что является перспективной задачей дальнейшего исследования. Об этом свидетельствует разница в показателях уровня сформированности свойств произвольного внимания и показателя общей продуктивности операций распределения внимания на отдельных этапах работы. У детей II ЭГ число несоответствий между уровневymi показателями значительно меньше, чем у детей с умственной отсталостью (28%). У большей части учащихся с ЗПР уровень развития внимания как функции совпадает с уровнем сформированности внимания в деятельности. Все вышесказанное так же позволяет отнести данные показатели к числу дифференциальных

критериев при отграничении умственной отсталости от ЗПР.

Результаты экспериментального исследования показали, что для умственно отсталых детей младшего школьного возраста характерно типичное недоразвитие всех свойств произвольного внимания. Степень сформированности произвольного внимания у детей с задержкой психического развития также не достигает оптимального уровня развития, характерного для детей с нормальным интеллектуальным развитием.

Таким образом, проведенное исследование выявило, что наблюдается выраженная разница в уровне принадлежности умственно отсталых детей, что позволяет дифференцировать оценку собственно внимания как психическую функцию, от специфических особенностей психической деятельности. Данные эксперимента показывают, что наиболее целесообразно брать не внимание как таковое, а рассматривать его в процессе деятельности.

Список литературы

1. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Власовой Т.А., В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. – М., 1984. – 119 с.
2. Диагностика и коррекция ЗПР у детей / Под ред. Шевченко С.Г. – М.: АРКТИ, 2001. – 224 с.
3. Ермолаев О.Ю., Марютина Т.М. Внимание школьника. – М.: Знание, 1987. – 80 с.
4. Лубовский В.И. Дифференциальная психодиагностика нарушений развития, проблемы и перспективы // Проблемы специальной психологии и психодиагностики отклоняющегося развития. – М., 1998. – С. 9–17.
5. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология». – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.
6. Специальная психология. / Под ред. В.И. Лубовского. – М.: Академия, 2003. – С. 82–137.
7. Шаповал И.А. Методы изучения и диагностики отклоняющегося развития / И.А. Шаповал. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 320 с.