ПРАКТИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ СПЕЦИФИЧЕСКИХ ТРУДНОСТЕЙ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 10-11 ЛЕТ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация.** В статье рассматривается организация и проведение практической работы по преодолению специфических трудностей в обучении младших школьников 10-11 лет с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивного образования; описывается ход организации экспериментальной работы; рассматриваются достигнутые результаты.

**Ключевые слова:** трудности в обучении; системно-индивидуальная организация психики; психофизиологические особенности; младшие школьники; легкая умственная отсталость; модальности восприятия, латерализация.

**Основные положения:**

* Трудности в обучении - комплекс школьных проблем ребенка, возникающих в связи с началом систематического обучения в школе, которые приводят к выраженным функциональным напряжениям, нарушению социально-психологической адаптации, а также к снижению успеваемости.
* Трудности в обучении могут зависеть от двух факторов: нейропсихологического и психолого–педагогического.
* Трудности в обучении могут быть связаны с латерализацией функций головного мозга, задающих доминирование одного или нескольких каналов восприятия и порождая проблемы в переработке информации: слуховой, кинестетической (ощущения, поступающие от двигающихся органов), зрительной, зрительно-пространственной.
* На трудности в обучении могут влиять особенности системно-индивидуальной организации психики детей: сочетание процессов возбуждения и торможения ЦНС, сила-слабость нервной системы, ее истощаемость.
* Младшие школьники с легкой степенью умственной отсталости нуждаются в формировании способов преодоления специфических трудностей в обучении с учетом их психофизиологических особенностей.
* Трудности в обучении могут быть преодолены в ходе реализации предложенной экспериментальной программы.

**Актуальность**

Многим детям в младшем школьном возрасте учиться трудно, но у некоторых из них проблемы, возникающие в процессе учения, приобретают особый, более выраженный характер, отягощенный легкой степенью умственной отсталости, что создает определенную специфику актуальности решения этого вопроса. Поэтому возрастает актуальность прогнозирования и коррекции учебного развития младших школьников, преодоления ими разных трудностей, которые неизбежны во время учения, когда активизируется сложная познавательная деятельность, осуществляемая при взаимодействии различных мозговых структур. Дети с трудностями в обучении испытывают в силу различных биологических и социальных причин стойкие затруднения в усвоении образовательных программ при отсутствии выраженных нарушений интеллекта, отклонений в развитии слуха, зрения, речи, двигательной сферы. Дети с трудностями в обучении имеют негрубые (слабо выраженные) отклонения в функциях центральной нервной системы, оказывающие негативное влияние на школьную и социальную адаптацию ребенка.

Цель исследования: изучение особенностей преодоления специфических трудностей в обучении младших школьников 10-11 лет с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивного образования.

Гипотеза исследования - специфические трудности в обучении младших школьников с легкой степенью умственной отсталости могут быть преодолены при учете их индивидуальной межполушарной латерализации, типа восприятия, в ходе предложенной специальной системы формирующих воздействий.

Опытно-экспериментальная база проведения исследования. Исследование проводилось в г. Красноярске, на базе КГБОУ Красноярская школа №5, находящейся по адресу Московская 31 и п. Таежный КГБОУ Таежинская школа — интернат, находящаяся по адресу Кирова 1. В исследовании участвовали дети младшего школьного возраста 10 - 11 лет (3 и 4 классов).

В исследовании были использованы следующие методы и методики:

1. Метод экспертной оценки – авторы А.Ф. Ануфриев, С.Н Костромина
2. Методика изучения концентрации и устойчивости внимания – модификация теста Пьерона-Рузера
3. Методика "Узор"(Л. И. Цеханской)
4. Методика "Графический диктант"(Д.Б. Эльконин)
5. Методика "Лабиринт"(Венгер А.Л.)
6. Методика "Запомни пару" (Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н.)
7. Методика "Рисование по точкам" (Венгер А.Л.)
8. Группа заданий для исследования латеральных предпочтений – автор А.В.Семенович
9. Диагностика доминирующей перцептивной модальности для детей (Тест аудиал, визуал, кинестетик С. Ефремцева - адаптирован для диагностики младших школьников).

Каждая методика соответствовала определенному виду трудностей в обучении, позволяя адекватно оценить уровень их выраженности (таблица 1).

Таблица 1. Психодиагностическая таблица для определения трудностей в обучении

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Феноменология трудностей | Возможные психологические причины  | Психодиагностические методики |
| В письменных работах пропускает буквы | Слабая концентрация внимания | Методика изучения концентрации и устойчивости внимания - модификация метода Пьерона-Рузера  |
| Неразвитость орфографической зоркости | Низкий уровень развития произвольности, несформированность приемов учебной деятельности  | Методика "Графический диктант" |
| Невнимательность и рассеяность  | Низкий уровень концентрации и устойчивости внимания | Методика изучения концентрации и устойчивости внимания - модификация метода Пьерона-Рузера |
| Испытывает трудности  при решении математических задач | Несформированность умения ориентироваться на систему признаков | Методика "Рисование по точкам"  |
| Испытывает затруднения при пересказывании текста | Слабое развитие логического запоминания | Методика "Запомни пару" |
| Неусидчив | Низкий уровень развития произвольности | Методика "Графический диктант" |
| Трудно понимает объяснение с первого раза | Несформированность приемов учебной деятельности | Методика "Узор" |
| Не справляется с заданиями для самостоятельной работы | Несформированность приемов учебной деятельности | Методика "Узор" |
| Любое задание необходимо повторить несколько раз, прежде чем ученик начнет его выполнять | Низкий уровень концентрации и устойчивости внимания | Методика изучения концентрации и устойчивости внимания - модификация метода Пьерона-Рузера |
| Опаздывает на уроки  | Несформированность приемов самоконтроля | Методика "Узор" |

Ранее проведенное констатирующее исследование с помощью данных методов и методик, позволило выявить ряд трудностей в обучении участников эксперимента.

В экспериментальной группе у большей части испытуемых преобладал низкий уровень концентрации и устойчивости внимания, низкий уровень овладения элементами учения, умения подчинять свои действия правилу, умения слушать и последовательно выполнять указания взрослого, предлагаемые ему в устной форме, неспособность правильно воспроизводить на листе бумаги заданное направление линий, самостоятельно выполнять задания по зрительно воспринимаемому образцу. Был также выявлен низкий и очень низкий уровень сформированности наглядно-схематического мышления (умения пользоваться схемами и условными изображениями при ориентировке в ситуации). Исследование логической и механической памяти показало ее низкий уровень, а также - низкий уровень навыков ориентировки на заданную систему требований, сознательного контроля своих действий. У большинства испытуемых преобладает высокий, и средний уровни трудностей в обучении, а также по некоторым показателям был выявлен очень высокий уровень трудностей.

В контрольной группе преобладал очень низкий уровень концентрации и устойчивости внимания, низкий уровень овладения элементами учения, умения подчинять свои действия правилу, умения слушать и последовательно выполнять указания взрослого, предлагаемые ему в устной форме, правильно воспроизводить на листе бумаги заданное направление линий, самостоятельно выполнять задания по зрительно воспринимаемому образцу. Был также выявлен низкий уровень сформированности наглядно-схематического мышления (умения пользоваться схемами и условными изображениями при ориентировке в ситуации). Исследование логической и механической памяти показало ее низкий уровень, и низкий уровень навыков ориентировки на заданную систему требований, сознательного контроля своих действий. У большинства испытуемых в контрольной группе преобладает высокий, и средний уровни трудностей в обучении, а также по некоторым показателям был выявлен очень высокий уровень трудностей. То есть картина показателей очень схожа с результатами в экспериментальной группе.

Результаты ранее проведенного изучения латеральных предпочтений детей показали, что дети в экспериментальной и контрольной группе характеризуются как обладающие лево и правосторонней латерализацией, затрагивающей предпочтение движений рук и ног, слухового и визуального восприятия через доминирование правого и левого полушария (левшество). Амбилатеральность представлена слабо. Перцептивные ведущие модальности в двух группах испытуемых – это визуальный и кинестетический канал. Аудиальный канал был снижен по своему уровню также в двух группах испытуемых.

Выявленные проблемы в обучении, а также особенности индивидуальной организации психики были учтены в последующей экспериментальной работе в форме формирующего эксперимента.

**Эксперимент по формированию способов преодоления специфических трудностей в обучении младших школьников с легкой степенью умственной отсталости с учетом их психофизиологических особенностей был реализован в ходе специально разработанной программы**.

Цель программы – способствовать формированию способов преодоления специфических трудностей в обучении младшими школьниками с легкой степенью умственной отсталости с учетом их психофизиологических особенностей.

Задачи программы:

* поддерживать учебную мотивацию детей;
* развивать психические процессы и свойства школьников, обеспечивающих их познавательную деятельность;
* развивать у детей способности к самоконтролю действий и результатов деятельности;
* учить детей умению организовывать свою деятельность;
* развивать умение регулировать свое поведение в группе сверстников.

Программа опирается на принципы:

* нельзя превышать психофизиологический и возрастной потенциал детей.
* работа с детьми опирается на единство системного строения и развития психики и развивающейся на ее основе личности.
* работа с детьми направлена на обучение детей внутреннему самоконтролю и произвольной регуляции поведения.
* работа построена на основе индивидуальных сильных сторон и возможностей ребенка, включая его потенциал.
* вся работа построена в рамках ведущей учебной деятельности.
* работа ориентирована на успешность детей в предлагаемой им деятельности для снижения негативных факторов: уровня напряжения и тревоги, и поддержку позитивной мотивации на выполнение заданий разной сложности.

Программа предусматривает проведение занятий с младшими школьниками в течение учебного года, всего – 34 учебных часа, периодичность занятий – 1 раз в неделю, продолжительность каждого занятия – 40 минут.

Подготовительная работа по комплектованию группы выполняется вместе с классным руководителем. Обязательное условие реализации программы – взаимодействие с родителями детей с прогнозируемой школьной неуспешностью. В середине занятий и по их окончании проводятся встречи с родителями, для обсуждения результатов работы. Еще условием организации занятий является создание благоприятной социально-психологической обстановки в группе, с помощью создания «ситуации успеха».

На занятиях применяются приемы, способствующие решению задач:

* задания выполняются по заданному алгоритму;
* дети сами проверяют результат заданий с эталоном – делая это поэтапно, сравнивая с работами сверстников (работа в парах);
* эмоционально положительно поддерживаются даже малые успехи ребенка с помощью сверстников;
* при командной работе может вноситься элемент соревновательности по скорости, качеству и количеству в выполнении заданий;
* дети награждаются за успехи в командной деятельности – в символической форме (жетоны, наклейки и пр.);
* в командной работе роли распределяются.

В качестве основных методов используются: элементы двигательно-координационной гимнастики, разнообразные игры и упражнения, развивающие способы деятельности детей, согласно особенностям их психики, познавательную сферу. Разнообразные игры и игровые ситуации используются как одно из средств, особенно игры с правилами, для развития у детей самостоятельного регулирования своих действий, согласно требованиям, инструкциям, правилам. В ходе занятий дети должны переключаться на разные виды деятельности, учитывая латеральные предпочтения ребенка и ведущую роль разных сенсорных анализаторов (зрительного, слухового, тактильного, кинестетического).

Программа состоит из трех этапов работы с детьми: вводного —ориентировочного, основного – коррекционно-развивающего, завершающего – оценочно-рефлексивного.

Структура каждого занятия включает вводную, основную и заключительную части. Вводная часть (7—10 минут) состоит из ритуала приветствия и игры-разминки, для создания позитивного эмоционального настроя на занятие. В основной части (20—25 минут) проводятся упражнения, подвижные, тематические игры, творческие задания, способствующие решению развивающих задач. Заключительная часть (7—10 минут) включает релаксационное упражнение, рефлексию, для развития дифференцированной самооценки и рефлексивных возможностей детей, и ритуал прощания.

Целесообразно ориентироваться на интеллектуальную и эмоционально-волевую готовность детей к выполнению заданий и гибко реагировать на их актуальное состояние

Для преодоления трудностей в обучении у испытуемых с разной латеральностью, использовались следующие средства и методы:

* рассадка учащихся согласно их доминирующей латеральности;
* выбор заданий для каждого из испытуемых согласно ведущей у них латеральности;
* использование большей наглядности для испытуемых, чем прежде, во время выполнения учебных заданий;
* выполнение перед занятиями и в перерывах, ряда специально составленных упражнений на активизацию межполушарного взаимодействия и на активацию нейронных связей коры головного мозга;
* развитие психических процессов с помощью регулярного использования специально подобранных упражнений.

Работа по преодолению трудностей в обучении включала в себя также работу с ведущими модальностями восприятия детей.

Так как важна в учебном процессе аудиальная и визуальная модальности, но при этом у испытуемых была развита преимущественно визуальная и кинестетическая модальности, то возникла необходимость включать именно аудиальный аспект – используя остальные модальности как базу для компенсации. Мы исходили из того, что использование на регулярной основе специальных упражнений для развития определенных сфер восприятия, позволяет постепенно осваивать детям возможности по работе с непривычными для них сторонами восприятия. Кроме занятий, использовался сниженный темп включения в деятельность, повторение материала несколько раз, с обращением к тем ученикам, у которых недостаточно развита аудиальная модальность, причем для перехвата внимания использовалась сначала ведущая модальность (визуальная или кинестетическая), к которой добавлялось дублирование задания в аудиальной форме.

Таблица 2. Перечень заданий и упражнений для детей в зависимости от их проблемной направленности в выявленных школьных трудностях

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Направление развития  | Развивающие задания  |
| 1 | Развитие памяти | * Упражнения на развитие зрительной памяти - Разноцветная лесенка, «Инопланетяне, «Фигуры»,
 |
| * Упражнения на развитие слуховой памяти - «Эстафета слов», «Что какого цвета?, «Выбор», «Стоп», «Повторяй за мной», «Запрещенное движение»
 |
| * Упражнения на развитие словесно-логической памяти - «Группировка слов», «Свяжи пару», «Ассоциации», «Рисуем схему, «Ключевые слова», «Путаница-1»
 |
| 2 | Развитие внимания и восприятия | * Упражнения для совершенствования зрительно-пространственного восприятия леворуких младших школьников. «Копирование точек», «Где что находится?», «Твой путь»
 |
| * Упражнения для развития визуального канала восприятия и наблюдательности - «Наложенные изображения, «Спрятанные изображения», «Перепутанные линии»
 |
| * Развитие аудиального канала восприятия - -Кто летит, «Кто внимательный?», «Угадай, кто идет», «Запомни слова», «Сломанный телевизор», «Что мы слышим?», «Где стучали?», «Слушай и делай»., «Определи на слух самое короткое слово»., «Кто лучше слушает?
 |
| * Развитие концентрации и устойчивости внимания - Гвалт, «Что нового», «Маленький учитель»
 |
| 3 | Развитие учебной саморегуляции  |  «Черепаха», «Кричалки-шепталки-молчалки, «Запрещенное движение, «Расставь посты», «ГОВОРИ!», «Оловянный солдатик», «Замри, «Сделай так» |
| 4 | Формирование учебных действий и произвольности | «Формирование умения принять учебную задачу», «Формирование умения планировать свои действия», «Говори наоборот, «Кто без кого не может быть?», «Ассоциации, «Гуляем по зоопарку», «Вкус и запах» |
| 5 | Развитие межполушарного взаимодействия | «Колечко», «Лезгинка», Змейка, «Ухо-нос», Кулак – ребро – ладонь, Горизонтальная восьмерка, «Флажок-рыбка-лодочка», «Колечко», «Фонарики». |

Этапы работы

Содержание занятий ориентировочно-диагностического этапа

Тактика работы в период адаптации детей к группе, обстановке наименее директивна, проводятся игры, облегчающие вступление в контакт, создающие благоприятную психологическую атмосферу для работы в коллективе, выполняются ритуалы приветствия и прощания, закрепив элементы начала и окончания занятия.

Со второго занятия после приветствия с детьми организуется «круг общения», который можно проводить за общим столом или расположившись в кругу на ковре. Называется тема разговора, по которой каждый участник по очереди высказывается и передает какой-либо предмет (желательно мячик) рядом сидящему ребенку, и говорит тот, у кого мяч, остальные слушают. «Круг общения» проводится на каждом занятии после ритуала приветствия и выступает средством формирования коммуникативной культуры и произвольной речевой саморегуляции.

Игры, упражнения на установление контакта, сплочение, «разогрев» группы:

* игры на знакомство: «Назови имя и расскажи о себе», «Узнай имя», «Снежный ком», «Передай хлопки по кругу», «Ветер дует на того, у кого…» и т. п.;
* игры на сплочение: «Войди в круг», «Выйди из круга», «Передай телеграмму», «Передай жестами предмет по кругу», «Дракон ловит свой хвост», «Молекулы», «Путаница», «Клеевой дождик» и т. п.;
* примерные темы для «круга общения»: «В школе мне нравится…», «В свободное время я люблю заниматься…», «Моя любимая игра…», «Мой самый лучший друг…», «Я мечтаю…», «Мое самое интересное путешествие…», «Мои хорошие поступки и дела…», «Чаще всего меня хвалят за…» и т. п.

Содержание занятий коррекционно-развивающего этапа

На втором этапе реализации программы тактика работы с детьми становится более активной - направленной на особую организацию развивающей и коррекционной деятельности, способствующей формированию познавательных функций школьников и развитию регуляционных компонентов личности.

Ритуал приветствия и «круг общения» дополняются речевой игрой-разминкой. Правила ее проведения те же, что и «круга общения» (ответы детей в кругу по очереди с передачей предмета).

Но в игре-разминке ответ ребенка состоит из одного слова или фразы, поэтому игра проходит в быстром темпе, ее продолжительность 2—3 минуты. В основной части занятий учащиеся выполняют тренировочные задания, направленные на формирование произвольной регуляции деятельности.

В этой же части занятия детям предлагаются свободные творческие задания, цель которых – помочь поверить в свои силы, почувствовать себя успешными.

Заключительная часть включает выполнение релаксационных упражнений, а также мини-обсуждения с детьми занятия (что больше всего понравилось на занятии, что лучше всего получилось, что нового узнали, чему научились и т. д.).

Речевые игры-разминки (пример): «Назови прилагательное-антоним» (добрый – злой, веселый – …); «Назови слово во множественном числе» (ухо – уши, рот – …); «Назови детенышей животных» (овца – ягненок, конь – …); «Назови, кем (чем) раньше были?» (цыпленок – яйцом, подсолнух – …)

Развивающие игры (пример): «Поводырь»; «Сиамские близнецы»; «Робот и оператор»; «Зеркало»; «Угадай, что в мешочке»; «Земля, вода, воздух»; Серия настольных дидактических игр («логические таблицы», «логические цепочки», «веселый пасьянс», «загадочные картинки», «подбери по смыслу» и т. п.).

Творческие задания (пример): «Кляксография»; «Групповая скульптура»; «Групповой рисунок»; «Маски».

Релаксационные упражнения (пример): «Кулачки»; «Олени»; «Волшебный сон» и др.

Содержание занятий оценочно-рефлексивного этапа

На заключительном этапе тактика работы меняется. Она становится менее активной (как на первом этапе) и направлена на понимание школьником, что у него получается лучше, а что хуже, к чему приложить больше старания, за что себя можно похвалить и т. п.

Таблица 3. Сравнение результатов диагностики экспериментальной и контрольной группы с помощью U – критерия Манна-Уитни

|  |  |
| --- | --- |
| Методики выявления трудностей | U – критерий Манна-Уитни U-эмпирическое  |
| Методика изучения концентрации и устойчивости внимания – модификация теста Пьерона-Рузера | UЭмп = 15 |
| Методика «Узор»(Л. И. Цеханской) | UЭмп = 21 |
| Методика «Графический диктант»(Д.Б. Эльконин) | UЭмп = 39 |
| Методика «Лабиринт»(Венгер А.Л.) | UЭмп = 28 |
| Методика «Запомни пару» (Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н.) | UЭмп = 35 |
| Методика «Рисование по точкам» (Венгер А.Л.) | UЭмп = 27 |
| U-критическое: p≤0.01 (31)p≤0.05 (42) |

Статистическое сравнение результатов контрольной диагностики в экспериментальной и контрольной группе, показало, что после экспериментальной работы возникло несколько достоверных различий, по нескольким методикам, чего ранее не было. В частности, было выявлено различие в показателях концентрации и устойчивости внимания, в уровне овладения элементами учения, умения подчинять свои действия правилу, слушать и последовательно выполнять указания взрослого, в умении внимательно слушать и точно выполнять задания взрослого, предлагаемые ему в устной форме, правильно воспроизводить на листе бумаги заданное направление линий, самостоятельно выполнять задания по зрительно воспринимаемому образцу. Было также выявлено различие в уровне ориентировки на заданную систему требований, может сознательно контролировать свои действия. Эти различия отражают положительную динамику, возникшую в результате проведенной экспериментальной работы, именно в экспериментальной группе, поскольку ранее сравнение контрольной и экспериментальной групп не выявляло значимых различий между испытуемыми по изучаемым показателям.

Таблица 4. Сравнение результатов диагностики экспериментальной и контрольной группы с помощью U – критерия Манна-Уитни

|  |  |
| --- | --- |
| Критерии трудностей | U – критерий Манна-Уитни U-эмпирическое  |
| В письменных работах пропускает буквы | UЭмп = 35 |
| Неразвитость орфографической зоркости | UЭмп = 39 |
| Невнимателен и рассеян | UЭмп = 40 |
| Испытывает трудности при решении математических задач | UЭмп = 15 |
| Испытывает затруднения при пересказе текста | UЭмп = 24 |
| Неусидчив | UЭмп = 20 |
| Трудно понимает объяснение с первого раза | UЭмп = 12 |
| Не справляется с заданиями для самостоятельной работы | UЭмп = 28 |
| Любое задание необходимо повторить несколько раз, прежде чем ученик начнет его выполнять | UЭмп = 32 |
| Опаздывает на уроки | UЭмп = 37 |
| U-критическое: p≤0.01 (31)p≤0.05 (42) |

По всем сравниваемым показателям трудностей в обучении были выявлены значимые статистические различия, показывающие положительную динамику, возникшую в результате проведенной нами экспериментальной работы. Таким образом, проведенное воздействие на испытуемых оказалось эффективным, и поставленная ранее гипотеза также может считаться эффективной.

**Заключение**

В проведенном исследовании рассматривалась проблема преодоления специфических трудностей в обучении младших школьников 10-11 лет с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивного образования.

В ходе исследования было выявлено, что в экспериментальной и контрольной группе был выявлен ряд схожих проблем обучения. Это такие проблемы, как пропуск букв в письменных работах, неразвитость орфографической зоркости, невнимательность и рассеянность, трудности при решении математических задач, при пересказе текста, неусидчивость, сложность понимания объяснений с первого раза, неспособность справляться с заданиями для самостоятельной работы, необходимость повторять любое задание несколько раз, прежде чем ученик его выполнит, опоздания на урок.

В основе этих трудностей обучения были проблемы в развитии некоторых психических процессов, таких как внимание, восприятие, память, мышление и регуляция деятельности.

Дети в экспериментальной и контрольной группах характеризовались как обладающие лево – и - правосторонней латерализацией, затрагивающей предпочтение движений рук и ног, слухового и визуального восприятия через доминирование правого и левого полушария (левшество). Амбилатеральность представлена слабо. Перцептивные ведущие модальности в двух группах испытуемых – это визуальный и кинестетический канал. Аудиальный канал был снижен по своему уровню также в двух группах испытуемых.

Выявленные характеристики детей были учтены при проведении формирующей работы, направленной на преодоления специфических трудностей в обучении младших школьников 10-11 лет с легкой степенью умственной отсталости в условиях инклюзивного образования.

Для этого была разработана и апробирована программа, в ходе которой с помощью специального комплекса упражнений, учитывающих ведущую модальность восприятия обучающихся, и их латерализацию полушарий, удалось снизить уровень проявления трудностей в обучении, что было подтверждено результатами контрольной диагностики и статистическим анализом. В частности, было выявлено, что в экспериментальной группе в результате проведенного формирующего эксперимента школьные трудности закрепились преимущественно на среднем уровне, тогда как ранее были в основном на низком и очень низком уровне.

Таким образом, поставленная ранее гипотеза была подтверждена в ходе исследования.

**Список литературы**

1. Ахутина Т.В. Нейропсихология индивидуальных различий детей как основа использования нейропсихологических методов в школе.// Международная конференция А.Р. Лурия. - М., 1998. - С. 201-207.
2. Агеева С.Р. Учет профиля моторной асимметрии - психофизиологическая основа дифференцированного обучения и воспитания. // Возрастные особенности физиологических систем детей и подростков. - М., 1990.
3. Брагина Н.Н., Доброхотова Т.А. Функциональная асимметрия человека. - М., 1988. - С. 240.
4. Безруких, М. М. Леворукий ребенок в школе и дома / М. М. Безруких. — 2-е изд., перераб. — Екатеринбург : У-Фактория, 2004. — 300 с.
5. Дубровинская Н.В., Фарбер Д.А., Безруких М.М. Психофизиология ребенка: Психофизиологические основы детской валеологии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. - 144 с.
6. Еремеева В.Д. Типы латеральности у детей и их связь с успешностью и обучением. // Возрастные особенности физиологических систем детей и подростков. - М., 1990. - С. 99-100.
7. Иншакова О.Б. Нарушение письма и чтения у учащихся правшей и неправшей. Дисс. канд. пед. наук. - М., 1995.
8. Жаворонкова Л.А. Правши-левши: межполушарная асимметрия электрической активности мозга человека. – М.: Наука, 2006.
9. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. – М.: Академический Проект, 2000.
10. Локалова Н.П.120 уроков психологического развития младших школьников (Психологическая программа развития когнитивной сферы учащихся I-IV классов). - М.: «Ось-89», 2006.
11. Москвин В.А. Межполушарные отношения и проблема индивидуальных различий. – М.: Изд. МГУ, 2002.
12. Нейропсихология индивидуальных различий: учебное пособие / Е.Д. Хомская, Н.В. Ефимова, Е.В. Будыка [и др.]. – М.: Издательский центр «Академия» , 2011. – 160 с.
13. Сиротюк, А. Л. Обучение детей с учетом психофизиологии : практическое руководство для учителей и родителей / А. Л. Сиротюк. — М. : ТЦ Сфера, 2001. — 128 с.
14. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. – М.: Издательский центр « Академия» , 2002.
15. Хомская, Е. Д. Нейропсихология индивидуальных различий : учеб. пособие / Е. Д. Хомская, И. В. Ефимова, Е. В. Будыка, Е. В. Ениколопова. — М.: Рос. пед. агентство, 1997. — 281 с.