

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий

Кафедра специальной психологии

Шляхова Галина Николаевна
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**Коррекция произвольного внимания учащихся младшего школьного
возраста с задержкой психического развития**

Направление подготовки 37.04.01 Психология
направленность (профиль) образовательной программы
Психологическое консультирование и психотерапия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой

д.м.н., профессор Шилов С.Н.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

С.Н.Шилов 03.10.18

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

д.м.н., профессор Шилов С.Н.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

С.Н.Шилов 03.10.18

(дата, подпись)

Научный руководитель

к.психол.н., Верхотурова Н.Ю.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

03.10.18

Н.Ю.Верхотурова

(дата, подпись)

Обучающийся

Шляхова Г.Н.

(фамилия, инициалы)

03.10.18

Г.Н.Шляхова

(дата, подпись)

Оглавление

Введение	3
Глава I. Анализ литературы по проблеме исследования.....	9
1.1. Проблема внимания в психологии.....	9
1.2. Развитие внимания в младшем школьном возрасте.....	20
1.3. Современное состояние изучения проблемы произвольного внимания учащихся с задержкой психического развития	29
Выводы по первой главе	36
Глава II. Экспериментальное изучение произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	38
2.1. Организация, методы и методики исследования	38
2.2. Особенности произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития	45
Выводы по второй главе	60
Глава III. Коррекция произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	63
3.1. Научно–методологические подходы к коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	63
3.2. Основные направления, формы и методы психологической коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития	68
3.3. Контрольный эксперимента и его анализ.....	82
Выводы по третьей главе	97
Заключение.....	100
Список литературы.....	103
Приложение.....	113

Введение

Актуальность исследования. Современная образовательная среда в последние десятилетия предъявляет к учащимся очень высокие требования, начиная с начальной школы. Значительно выросло количество предметов, внеклассных мероприятий, информационная нагрузка, которая приводит к переутомлению, напряжению, эмоциональным срывам и проблемам в учёбе.

В настоящее время недостаточно учитывается факт наличия у обширной группы школьников дисфункциональных нарушений деятельности мозга. Эти нарушения оказывают влияние на работоспособность, возможность самоуправления и произвольности в любых видах деятельности. Они вызывают быструю умственную утомляемость детей и, как следствие, ведут к школьной неуспеваемости и дезадаптации.

По данным многочисленных психологических исследований одной из наиболее часто встречающихся форм дизонтогенеза в раннем возрасте является задержка психического развития. Это и обуславливает повышенный психолого–педагогический интерес к данной проблеме.

Учащиеся данной группы показывают стойкую неуспеваемость, низкую работоспособность и быструю утомляемость, неспособность воспринимать и перерабатывать учебный материал. Поэтому важным становится поиск путей, позволяющих детям с ЗПР более продуктивно справляться с учебной и другими видами деятельности.

Особенную актуальность для младших школьников с задержкой психического развития имеет своевременное изучение и коррекция такого психического процесса, как внимание, для успешного протекания учебной деятельности. Любая деятельность человека, а учебная особенно, требует выделения объекта и сосредоточения на нём. Это обеспечивается вниманием.

Внимание – это особая форма психической активности человека, необходимое условие всякой деятельности.

Н. Ф. Добрынин (1959) характеризовал внимания как направленность и сосредоточенность психической деятельности.

Дети, у которых нарушено развитие свойств внимания, испытывают большие трудности в освоении школьной программы. Вместе с тем, состояние внимание считают одним из главных показателей общей оценки уровня развития личности.

Чаще всего младшие школьники страдают от рассеянности, невнимательности, отвлекаемости. Развивать и совершенствовать внимание столь же важно, как учить младших школьников письму, чтению и счёту.

Особую актуальность в этой связи приобретает проблема коррекции нарушенного внимания у детей с ЗПР младшего школьного возраста.

Изучению проблемы коррекции произвольного внимания младших школьников с ЗПР посвящены работы исследователей: М. С. Певзнер (1973), Т. А. Власовой (1973), Л. И. Переслени (1981), У. В. Ульенковой (2011) и многих др. Между тем, изучение особенностей внимания представляет особую практическую значимость для оптимизации системы психолого–педагогической помощи учащимся младшего школьного возраста с ЗПР, и для разработки психологических программ по коррекции произвольного внимания.

Проблема исследования: одним из условий успешного обучения и воспитания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития является своевременное изучение и коррекция произвольного внимания этой категории учащихся, однако решение данной проблемы требует дальнейшего серьёзного изучения.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что особенностями произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР являются: недостаточный для возрастной нормы объём, недостаточная устойчивость, медленное переключение и распределение внимания. Использование разработанной нами психокоррекционной программы

окажет положительное влияние на развитие произвольного внимания изучаемого контингента школьников.

Объект исследования: произвольное внимание учащихся младшего школьного возраста с ЗПР.

Предмет исследования: коррекция произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР.

Цель исследования: изучить особенности произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР и разработать программу по его своевременной психологической коррекции.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой были поставлены и решены следующие **задачи исследования:**

1. Проанализировать психолого–педагогическую и медицинскую литературу по проблеме исследования и определить её современное состояние.
2. Изучить особенности произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития экспериментальным путём.
3. Разработать психологическую программу по коррекции произвольного внимания учащихся младших классов с ЗПР и определить её эффективность.

Методы исследования: определились в соответствии с целью, гипотезой и задачами работы. В ходе исследования применялись как теоретические, так и эмпирические методы. К первым относится анализ психолого–педагогической и медицинской литературы по проблеме исследования, ко вторым – изучение психолого–педагогической документации на ребёнка, беседа, наблюдение; экспериментальные методы – констатирующий, формирующий, контрольный эксперимент. В исследование также включены методы количественной и качественной обработки данных, интерпретационные методы.

Теоретической и методологической основой исследования являются положения отечественной психологии:

— о системной динамической локализации высших психических функций А. Р. Лурия;

— о внимании как функции контроля за психической деятельностью П. Я. Гальперина;

— о внимании как функции отражения С. Л. Рубинштейна;

— концепция культурно–исторического развития высших психических функций Л. С. Выготского;

— об особенностях психического развития детей с задержкой психического развития (Т. А. Власова, М. С. Певзнер, Л. Ф. Чупров и др.);

— об особенностях произвольного внимания детей с задержкой психического развития (М. С. Певзнер, Л. И. Переслени, Г. И. Жаренкова и др.);

— об общих рекомендациях по организации коррекционной работы с детьми с ЗПР (Т. А. Власова, М. С. Певзнер, В. И. Лубовский, У. В. Ульенкова и др.).

Организация исследования: экспериментальное исследование проведено на базе КГБОУ «Красноярская общеобразовательная школа VII вида № 7». В эксперименте приняли участие учащиеся 2 – х «В» и «Г» классов, с клиническим диагнозом F 80 – «Задержка психического развития»т в количестве 20 человек. Возраст испытуемых 8 – 9 лет.

Этапы проведения исследования. Исследование проводилось в четыре этапа с октября 2016 года по ноябрь 2018 года.

Первый этап – подготовительный (сентябрь 2016 г. – декабрь 2016 г.). На данном этапе проходило изучение и анализ общей и специальной психолого–педагогической и медицинской литературы по проблеме исследования, определении современного ее состояния.

Второй этап (январь 2017 г. – октябрь 2017 г.). На данном этапе проходило знакомство с деятельностью образовательного учреждения, изучение анамнеза детей, подбор диагностического инструментария. Проведение констатирующего эксперимента с количественным и качественным анализом полученных результатов исследования по изучению особенностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР.

Третий этап (ноябрь 2017 г. – сентябрь 2018 г.). Теоретическое обоснование, разработка и реализация психологической программы по коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Четвёртый этап (сентябрь 2018 г. – ноябрь 2018 г.). Сравнительный количественный и качественный анализ полученных результатов исследования. Определение эффективности реализации психологической программы по коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Формулирование выводов и заключения.

Теоретическая значимость исследования: определяется тем, что его результаты позволяют расширить и углубить научные представления об особенностях и коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста. Разработана и научно обоснована психологическая программа коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Расширено, углублено и уточнено понятийно-терминологической поле по проблеме коррекции произвольного внимания у изучаемого контингента детского возраста.

Практическая значимость исследования . Разработана и реализована в исследовании программа психологической коррекции произвольного внимания у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Представленные в эмпирической части исследования количественные данные, раскрывающие особенности произвольного внимания у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического

развития, могут быть использованы психологами, педагогами и другими специалистами, работающими с данной категорией школьников.

Структура и объём выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка литературы в количестве 87 источников. Включает 13 приложений. Проиллюстрирована работа 30 таблицами, 16 гистограммами.

Глава I. Анализ литературы по проблеме исследования

1.1. Проблема внимания в психологии

Проблеме внимания в научной психологии посвящены работы таких выдающихся отечественных и зарубежных психологов, как Т. А. Рибо (1892), Н. Н. Ланге (1893), У. Джемс (1905), В. Вундт (1912), Н. Ф. Добрынин (1938), С. Л. Рубинштейн (1946), Л. С. Выготский (1956), П. Я. Гальперин (1958), Д. Н. Узнадзе (1967) и др.

В настоящее время среди психологов существуют различные точки зрения на предмет определения содержания понятия «внимание», что является одной из проблем в изучении данного феномена психики.

Прежде чем обратиться к определению внимания, следует рассмотреть этимологию термина «внимание». Очевидно его происхождение от латинского слова *attendo*, обозначающего – напряжение души, обращение к объекту. Русские термины «внимать», «внемлю» также указывают на действие «взятие в душу» объекта, его усвоение субъектом.

Согласно психологическому словарю Б. Г. Мещерякова и В. П. Зинченко (2007), *внимание* (лат. *attention*) – это процесс и состояние настройки субъекта на восприятие приоритетной информации и выполнение поставленных задач [48, с. 68].

Один из основателей экспериментальной психологии В. Вундт (1912) считал, что внимание, это психический процесс и определял его как «фиксационная точка сознания» [80, с. 9].

Т. А. Рибо (1892) под вниманием понимал умственное состояние, связанное с эмоциями и движениями человека. Эмоции вызывают внимание и вместе с движениями сосредотачивают и удерживают его на объекте. В умении управлять эмоциями, движениями и заключается секрет произвольного внимания [80, с. 66].

Выдающийся русский психолог Н. Н. Ланге (1893), создатель комплексной модели внимания считает, что внимание есть «целесообразная реакция организма, улучшающая условия восприятия и способствующая приспособлению организма к окружающей среде. Это выделение на первый план одних впечатлений и вытеснение других» [80, с. 103].

По мнению У. Джемса (1905), процесс внимания – это результат ограниченности объёма сознания, который осуществляет выбор содержания сознания.

Согласно теоретической концепции, предложенной советским психологом П. Я. Гальпериным (2002), внимание следует рассматривать как своеобразную ориентировочно–исследовательскую деятельность. Основная функция внимания – осуществлять контроль за правильностью протекания психических явлений, обеспечивающих осуществление деятельности на высоком уровне. Внимание – результат формирования новых умственных действий [19, с. 21].

По мнению Д. Н. Узнадзе (1967), внимание – это избирательная активность личности [80, с. 261].

В прошлом веке Н. Ф. Добрынин (1959) вводит в учение о внимании понятие значимости. «Внимание – это направленность психической деятельности и сосредоточение её на объекте, имеющем для личности определённую значимость (устойчивую или ситуативную)» [26, с. 244].

Ряд психологов определяют внимание как психофизиологический процесс, имеющий социальную природу и выполняющий много различных функций. К основным функциям внимания относятся: целенаправленность и активность, направленность, избирательность познавательных процессов [36, с. 121].

Также психологи до сих пор спорят о праве признания за вниманием самостоятельного статуса, что является ещё одной проблемой в понимании сущности внимания [36, с. 122].

А. Н. Леонтьев (2000) связывает внимание непосредственно с восприятием. П. Я. Гальперин (2002) рассматривает внимание как функцию контроля.

По мнению одних учёных, среди которых С. Л. Рубинштейн (1946), Ю. Б. Гиппенрейтер (2001) и др. внимание, в отличие от познавательных процессов (восприятие, память, мышление) не имеет своего особого содержания. Оно проявляется как бы внутри психических процессов и неотделимо от них, характеризуя динамику их протекания. Для этого у них есть некоторые основания. Во-первых, внимание проявляется внутри всех познавательных процессов. Во-вторых, оно не имеет энергетически мощных центров в коре головного мозга, как, например, зрительные ощущения.

С. Л. Рубинштейн (1946) писал, «внимание – это избирательная направленность на тот или иной объект и сосредоточенность на нём, углублённость в направленную на объект познавательную деятельность. За вниманием всегда стоят интересы и потребности, установки и направленность личности» [80. с.229]. Он также отмечал, что природа и источники внимания остаются не раскрытыми.

Такие известные учёные как И. П. Павлов (1930), А. А. Ухтомский (1945), и др. полагают, что внимание представляет собой *вполне независимое психическое состояние человека*, специфический внутренний процесс, имеющий свои особенности, несводимые к характеристикам других познавательных процессов. Сторонники этой точки зрения указывают на то, что в мозге человека обнаружены особого рода структуры, связанные именно с вниманием, анатомически и физиологически автономные от тех, которые обеспечивают функционирование остальных познавательных процессов. Они указывают на роль ретикулярной формации в обеспечении внимания, на ориентировочный рефлекс как его возможный врождённый механизм и, наконец, на доминанту, которую исследовал и описал А. А. Ухтомский (1926) [66, с. 285].

Исходя из этого, многие отечественные психологи, такие как Л. С. Выготский (1983), П. А. Гальперин (2002), и др. пытались установить внимание в качестве самостоятельного психического процесса, но безуспешно. Неудивительно поэтому, что в психологии и на сегодняшний день сохраняется понятие внимания как характеристика всякой деятельности субъекта и отрицается внимание как самостоятельная форма психической деятельности.

Действительно, с вниманием мы имеем дело лишь тогда, когда рассматривается динамика познавательных процессов и особенности различных психических состояний человека. Однако нельзя не видеть и особенностей внимания, которые мы можем наблюдать и измерять: объём, концентрация, переключаемость и ряд других, непосредственно не относящихся к ощущению, восприятию, памяти и мышлению.

Правильное решение этой проблемы состоит в том, чтобы попытаться соединить и учесть обе точки зрения, т.е. увидеть во внимании и сторону процессов и явлений, и нечто самостоятельное, независимое от них [49, с. 202–203].

Много усилий было положено нашими психологами для решения вопросов о классификации видов внимания. Начало этой важной работы положил В. М. Бехтерев (1974). Он ещё в 20-х годах предложил разделить внимание на внешнее и внутреннее, исходя из того, что оно может быть вызвано внешними раздражителями и быть организовано внутренней речью.

Классик психологии внимания У. Джемс (1905) выделил основания для классификации внимания, с учётом особенностей произвольного внимания. Это позволило ему выделить шесть видов внимания, от простейших форм чувственного непроизвольного непосредственного внимания, до произвольного интеллектуального внимания [78, с. 48].

Несколько иной подход к видам внимания предложил в своих работах российский психолог Н. Ф. Добрынин (1959). Он уточнил и детализировал классификацию видов внимания на основе характера активности личности,

конкретного индивида, его опыта, предпочтений, мотивов. Эта классификация – генетическая, виды внимания в ней – ступени его развития, которое идёт по мере возрастания развития личности. Исходя из этих критериев, он выделяет пассивное, *непроизвольное* внимание, и активное, *произвольное*, а также *послепроизвольное* внимание (78, с.48–51).

По мнению Н. Ф. Добрынина (1959), *непроизвольное* внимание как обращённое так и отвлечённое больше зависит от воздействующих на нас объектов, чем от нас самих [78, с. 54].

Непроизвольное внимание носит пассивный, вынужденный характер, т.е. обусловлено непосредственным интересом, новизной и эмоциональной привлекательностью раздражителя. Предмет сам навязывает нам себя, отвлекая нас от других видов деятельности. В сущности, непроизвольное внимание есть ориентировочный рефлекс, в основе которого лежит механизм естественного возникновения очага доминантного возбуждения. Однако оно также связано и с произвольной деятельностью, и обусловлено потребностями [66, с. 283].

С точки зрения П. Я. Гальперина (1974), непроизвольное внимание есть контроль, но только контроль за тем, что в предмете само бросается в глаза. Для поддержания непроизвольного внимания на уроке надо, чтобы материал был, содержателен и подан в увлекательной форме [19, с. 47].

В работе Н. Ф. Добрынина (1959) указывается, что произвольное внимание соответствует нашим целям и планам, и оказывается результатом активности личности. Собственно произвольное внимание лежит в русле той деятельности, которую осуществляет человек [26, с.50].

Произвольное внимание находится под контролем человека: оно разумно направляется и регулируется субъектом в соответствии с решаемыми им задачами. Мы заставляем себя сосредоточиться на какой-либо деятельности или на определённом предмете, следовать сознательно поставленной цели. Сохранение произвольного внимания на высоком уровне требует значительного усилия и поэтому в течение долгого времени сознательно

сосредотачивать внимание, на чём-либо очень сложно. Помогает в этом чёткое осознание мотивов деятельности – зачем мне это нужно, каков будет результат деятельности. Но и в этом случае посторонние раздражители, а очень скоро и усталость будут влиять на нашу способность сосредоточения. Являясь необходимым условием всякой деятельности, исследователи предполагают, что произвольное внимание возникло и совершенствуется в процессе труда, т.е. его источник заключён в социальной, а не в биологической сфере.

Такое понимание произвольного внимания было впервые высказано видным отечественным психологом Л. С. Выготским (1983), который рассматривал его как продукт социального развития, как процесс, опосредованный внешними стимулами и направляющей функцией речи. Он подчёркивал роль слова в процессах внимания [15].

Данную точку зрения разделяет С. Л. Рубинштейн (1946), по его мнению, произвольное внимание исторически возникло в процессе общения человека с другими людьми.

Развивая идеи Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьев (2000) рассматривает произвольное внимание как высшую форму регуляции поведения и продукт исторического развития. Он, также считает, что в процессе исторического развития человека первоначальным его актом были указательный жест и речь, которые и сами рассматривались как «знаки внимания» [40, с. 200].

В настоящее время произвольное внимание понимается отдельными авторами как деятельность, которая направляется субъектом на контроль своего мышления и поведения, на поддержание устойчивой избирательной активности. В произвольном внимании выделяют: волевое, выжидательное, спонтанное.

Н. Ф. Добрынин (1959) считает, что, произвольное внимание обычно связано с борьбой мотивов и побуждений, наличием сильных, противоположно направленных и конкурирующих друг с другом интересов, каждый из которых

сам по себе способен привлечь и удерживать внимание. Такая форма произвольного внимания называется *волевой* [78, с. 51].

В учебной деятельности произвольное внимание играет основную роль. Оно и формируется в условиях учебной деятельности, которая постоянно ставит учителя и учащихся перед необходимостью сосредоточить своё внимание. Известно, что работоспособность в основном определяется умением сосредоточиться.

В трудах П. И. Зинченко (1931) говорится, что между непроизвольным и произвольным вниманием существуют взаимосвязи и взаимопереходы. Не только произвольное внимание возникает из непроизвольного, но и произвольное становится непроизвольным. Последнее возникает в связи с изменениями в мотивации деятельности. Такое внимание носит название *послепроизвольное*, которое также носит преднамеренный целенаправленный характер и в то же время не требует волевых усилий [78, с.52]

По мнению психологов вышеописанные виды внимания нельзя абсолютизировать, так как они взаимосвязаны и переходят друг в друга. Для правильной организации учебной работы это надо учитывать. Многие события на уроке интересны детям и легко привлекают их непроизвольное внимание, хотя и не удерживают его надолго. Другие виды деятельности с трудом привлекают внимание, но своей содержательностью могут его удержать. В первом случае нужен переход от непроизвольного внимания к произвольному, во втором – совершается переход от произвольного к послепроизвольному и даже непроизвольному. Поэтому в педагогическом процессе требуется такое воспитание внимания, где первое должно опираться на осознание значимости учебных задач, чувство долга, ответственное отношение и дисциплину; второе – на познавательный интерес к учебному материалу [66, с. 290].

У разных людей, и даже у одного и того же человека, внимание в различное время и в разных условиях отличается некоторыми качественными и количественными характеристиками, свойствами, от которых зависит

протекание психических процессов, а также сама деятельность человека. Сложная и разносторонняя учебная деятельность предъявляет особые требования к вниманию школьника. Она требует наблюдательности, длительного сосредоточения на определённом предмете, одновременного восприятия нескольких объектов и т.д.

В отечественной психологии существует мощная научная традиция исследования свойств внимания. В трудах С. Л. Рубинштейна (1946), Н. Ф. Добрынина (1959) и других ученых детально проанализирована природа свойств внимания, их взаимосвязь, специфика проявления в деятельности, связь с особенностями личности.

Характеризуя внимание, исследователи обычно различают такие важнейшие его свойства, как *объём, распределение, концентрация, устойчивость и переключение.*

Объём и распределение характеризуют широту внимания.

Объём внимания определяется числом объектов (букв, цифр и т.д.), которые могут одновременно восприниматься при их одновременном однократном предъявлении. Благодаря этому свойству обеспечивается быстрое и глубокое понимание целого. Объём внимания возрастает, если воспринимаемые предметы сгруппировать, или расположить по определённой системе.

Р. С. Немов (2010) пишет, что существуют данные, что средний объём внимания взрослого человека составляет от 3 до 7 единиц. Нижняя граница младшего школьного возраста остаётся так же как и для взрослых. Что же касается верхней границы, то она зависит от возраста, но примерно к IV классу она достигает величины, которая характерна для взрослых людей [49, с. 178–179].

По мнению А. Н. Леонтьева (1976) *распределение* внимания выражается в способности человека рассредоточить внимание на значительном пространстве, одновременно удерживать в его сфере несколько объектов, видов деятельности

или действий, т.е. заниматься двумя или несколькими делами одновременно. А. Н. Леонтьев (1976) считает, что на этой особенности основано умение учеников слушать и в то же время записывать материал. Этот параметр важен и для педагога. Ведь в его поле зрения одновременно должна находиться вся аудитория и каждый ученик в отдельности. Распределение внимания зависит от того, насколько связаны друг с другом различные объекты и насколько автоматизированы действия, между которыми должно распределяться внимание [80, с. 233].

Проведённые исследования установили, что распределение внимания зависит от психологического и физиологического состояния человека. При утомлении, в процессе выполнения сложных видов деятельности, требующих повышенной концентрации внимания, область его распределения обычно сужается. Механизм распределения внимания заключается в том, что основная деятельность осуществляется участками мозга, которые находятся в состоянии оптимального возбуждения, а другой вид деятельности управляется мозговым центром, находящимся в состоянии торможения.

Силу внимания характеризует его концентрация.

В своей работе С. Л. Рубинштейн (1946) пишет, что *концентрация* внимания «это сосредоточенность, т.е. центральный факт, в котором выражается внимание» [80, с. 232]. Человек, например, может глубоко сосредоточиться на каком-нибудь увлекательном деле и не замечать ничего, что происходит вокруг. Концентрация зависит от свойств нервной системы человека, от его темперамента и от функционирования доминантного очага возбуждения в коре.

Устойчивость и переключение характеризуют динамичность внимания.

Устойчивость внимания, указывает А. Н. Леонтьев (1976), определяет, насколько прочно сохраняется его общая направленность в течение длительного времени на каком-либо объекте, предмете деятельности, не отвлекаясь и не ослабляя внимания. Устойчивость внимания, будучи условием

продуктивной деятельности, является в определённой мере и её следствием. А. Н. Леонтьев (1976) считает, что осмысленное овладение учебным материалом, опирается на активную деятельность, значительно способствует активизации внимания. Устойчивость внимания зависит от многих причин: от свойств нервной системы, общего состояния организма в данный момент времени, от психического состояния, мотивации, особенностей материала, понятности, от внешних обстоятельств осуществления деятельности [80, с. 235–236].

В учебной деятельности большую роль в степени устойчивости внимания играет сложность учебного материала, отношение к нему учеников, наличие интереса к данному предмету, наконец, возрастные и индивидуальные особенности. Физиологической основой устойчивости внимания является сила и постоянство ячейки оптимального возбуждения в коре головного мозга.

При наличии множества отвлекающих раздражителей внимание колеблется и становится недостаточно устойчивым и, наоборот, при отсутствии внешне отвлекающих моментов бывает достаточно устойчивым.

Переключение внимания, по мнению А. Н. Леонтьева (1976), это способность быстрого перехода непроизвольного или произвольного внимания с одного объекта на другой в связи с изменением задач деятельности. В первом случае человек невольно переводит своё внимание на что-либо такое, что его случайно заинтересовало, а во втором – сознательно, усилием воли заставляет себя сосредоточиться на каком-нибудь, даже не очень интересном, объекте. Иногда переключаемость внимания на непроизвольной основе рассматривают как временный отдых организма, анализатора, сохранение и восстановление работоспособности нервной системы и организма в целом [80].

Физиологической основой является скорость и лёгкость переноса очага оптимального возбуждения при изменении объектов внимания и изменении вида деятельности. Скорость переключения внимания находится в прямой

зависимости от подвижности нервных процессов. Вот почему уставшие люди, нервные процессы которых инертны, допускают много ошибок в работе.

Быстрота и лёгкость переключения зависит от наличия связи между содержанием предшествующей и последующей деятельности. Если вторая более интересная, чем первая, то внимание легко и быстро переключается. Осознание необходимости и значимости работы тоже облегчает переключение.

В работе С. Л. Рубинштейна (1946) подчёркивается, что «различные свойства внимания – его концентрация, объём и распределяемость, переключаемость и устойчивость – в значительной мере независимы друг от друга: внимание хорошее в одном отношении «может быть не столь совершенным в другом» [80, с. 238].

Рассмотренные свойства внимания не являются постоянными для той или иной личности. Они развиваются в процессе жизни, их можно приобрести, развить и укрепить путём специальных тренировок.

Как же идёт развитие внимания в онтогенезе? Под развитием внимания подразумевается процесс улучшения его свойств (распределения, устойчивости, объёма и пр.). Этот процесс начинается с первых месяцев жизни ребёнка, и продолжается по мере взросления, всё более обогащаясь его произвольными видами на основе жизненного опыта.

Психологи различают естественный и искусственный пути развития внимания. Искусственный путь предполагает интенсивное развитие за счёт различных психологических приёмов и технологий. На развитие внимания влияет уровень развития речи, подражание, умственная деятельность.

С возрастом считает В. И. Лубовский (2014) развитие внимания ребёнка улучшается. Перелом наступает в школьном возрасте, когда первоначально внешне опосредованное (непроизвольное) внимание постепенно превращается во внутренне опосредованное (произвольное) и со временем эта последняя форма внимания занимает основное место среди всех его видов [42].

Различия в характеристиках непроизвольного и произвольного внимания возрастают и, достигая в школьном возрасте максимума, вновь обнаруживают тенденцию к уравниванию. Эта тенденция как раз и связана с тем, что в процессе развития система действий, обеспечивающих произвольное внимание, из внешней постепенно превращается во внутреннюю. Постепенно, посредством внутренней речи, ребёнок переходит к самоуправлению поведением, т. е. к произвольному вниманию.

С. Л. Рубинштейн (1946) писал, что развитие произвольного внимания является одним из важнейших приобретений, тесно связанных с формированием у ребёнка волевых качеств. «В развитии внимания у ребёнка существенным является его интеллектуализация, которая совершается в процессе умственного развития ребёнка: внимание, опирающееся сначала на чувственное содержание, начинает переключаться на мыслительные связи» [80, с. 239].

Козубовский В. М. (2008) подчёркивает, что развитие внимания в онтогенезе проходит несколько стадий. Начало развития произвольного внимания совпадает с активным развитием речи через двигательные акты [36, с. 141].

Таким образом, внимание столь глубоко внедрено в жизнь каждого человека, что с его качеством непосредственно связывают успехи как в общем развитии ребёнка, так и в учебной деятельности.

1.2. Развитие внимания в младшем школьном возрасте

Историю развития внимания в онтогенезе, как и многих других высших психических функций, пытался проследить Л. С. Выготский (1956) в русле идей культурно–исторической концепции. Он писал, что история развития внимания ребёнка есть история развития организованности его поведения, что ключ к

генетическому пониманию произвольного внимания следует искать не внутри, а вне личности ребёнка [80, с. 205].

Общая последовательность культурного развития внимания ребёнка, по мнению Л. С. Выготского состоит в следующем: «Вначале взрослый направляет его внимание словами на окружающие его вещи и вырабатывает, таким образом, из слов могущественные стимулы–указания; затем ребёнок начинает активно участвовать в этом указании и сам начинает пользоваться словом и звуком как средством указания, т. е. обращать внимание взрослых на интересующий его предмет» [80, с. 205].

С самого раннего детского возраста внимание ребёнка активно развивается, особенно когда ребёнок приходит в школу.

Младший школьный возраст, согласно возрастной периодизации Д. Б. Эльконина (1974), это период от 6–7 до 10–11 лет (I–IV классы школы). По мнению Д. Б. Эльконина (1974), с поступлением ребёнка в школу, возникает новая система отношений: «ребёнок – родитель» и «ребёнок – учитель». Постепенно игра теряет главенствующую роль. «Учебная деятельность является ведущей в школьном возрасте потому, что в ней осуществляется формирование как основных качеств личности ребёнка школьного возраста, так и отдельных психических процессов», – подчёркивает Д. Б. Эльконин [87, с. 55–64].

Успешность учебной деятельности невозможна без достаточного уровня сформированности регулятивных процессов, контроля над деятельностью. Основным новообразованием младшего школьника является произвольность, внутренний план действий и рефлексия. У младшего школьника интенсивно растёт и хорошо снабжается кровью головной мозг, особенно лобные доли, играющие большую роль в формировании высших и сложных функций психической деятельности человека: произвольности, регуляции и контроля [87].

О. Ю. Ермолаев (1987) утверждает, что незрелость самих высших центров, несовершенство тормозных механизмов, приводит к тому, что младшие школьники отличаются повышенной возбудимостью. У них изменяется взаимоотношение процессов возбуждения и торможения, поэтому внимание отличается лёгким переключением и отвлечением, что мешает ребёнку сосредоточиться на одном объекте [29].

В младшем школьном возрасте закрепляются и развиваются все познавательные процессы. Внимание – один из главных психических процессов, от характеристики которого зависит успешность учебной деятельности. Без достаточной сформированности этой ВПФ процесс обучения невозможен. Ребёнку необходимо научиться сосредоточенно, слушать учителя и следовать его указаниям. Многие проблемы, возникающие в учении, особенно в начальный его период, непосредственно связаны с недостатками в развитии внимания.

К проблеме развития внимания в младшем школьном возрасте в своих работах обращались такие видные отечественные психологи и педагоги как Л. С. Выготский (1935), А. Н. Леонтьев (2000), Д. Б. Эльконин (1974), О. Ю. Ермолаев (1987), Л. Д. Столяренко (2008) и другие.

Л. Д. Столяренко (2008) пишет, что в школьном возрасте интенсивно развиваются все виды и свойства внимания. Непроизвольное внимание в младшем школьном возрасте развито значительно лучше. Начало обучения в школе стимулирует его дальнейшее развитие. Во время поступления в школу шестилетний ребёнок может длительно заниматься только тем, что его привлекает и вызывает интерес. У него фактически ещё совсем не сформировано произвольное внимание, без которого невозможна учебная деятельность. Поскольку основой произвольного внимания служат интересы, для развития достаточно плодотворного произвольного внимания необходимо в первую очередь развивать достаточно широкие и надлежащим образом направленные интересы [72].

Требования учебной деятельности неизбежно ведут учеников к формированию произвольности как особому качеству всех психических процессов. Она проявляется в умении сознательно ставить цели действия, преднамеренно искать и находить средства их достижения, преодоления трудностей и препятствий. Произвольность формируется в результате того, что ребёнок ежедневно делает то, что требует его позиция ученика: слушает, объясняет, решает задачи и т.д.

По словам О. Ю. Ермолаева (1987), произвольное управление вниманием становится возможным в результате регулирующей, управляющей деятельности высших корковых центров. Эта деятельность достигается постепенно на протяжении всего школьного периода [29, с. 14].

Такого же мнения придерживается Л. Д. Столяренко (2008), она пишет, что возможности волевого регулирования внимания, управления им в младшем школьном возрасте ограничены в виду ещё неокончательной сформированности лобных долей головного мозга. Помимо этого, произвольное внимание младшего школьника требует короткой (близкой) мотивации [72, с. 201].

О мотивации как, о факторе, влияющем на проявление свойств внимания в деятельности, говорит О. Ю. Ермолаев (1987). В реальной учебной жизни школьников действуют разные мотивы: деловые, мотивы достижений, познавательные. Специальные психофизиологические исследования, проведённые Н. В. Дубровинской (2000), подтверждают, что младшие школьники, у которых познавательная мотивация выражена особенно сильно, отличаются от своих сверстников более совершенными и зрелыми нейрофизиологическими механизмами внимания. Отсюда следует, что познавательная мотивация служит одним из главных источников подлинного развития и совершенствования механизмов произвольного и непроизвольного внимания [29, с. 34].

В то же время О. Ю. Ермолаев (1987) указывает, что можно формировать организованное внимание и вне прямой связи с мотивацией через научение детей умению выделять признаки предметов и явлений. Например, через картинки со скрытыми в них изображениями. Учитель должен снабдить ученика необходимым набором правил и стратегий планирования работы и внушить ему необходимость сосредоточить своё внимание на обдумывании стратегии действия. Под влиянием учителя у детей складываются внутренние средства саморегуляции учебной деятельности. Произвольное внимание выступает элементом самоконтроля. Этому способствует чёткий порядок действий контроля, требование следовать этому порядку в школе и дома. Более успешно развивается самоконтроль, если до начала работы учитель предлагает напомнить себе правила. С каждым годом обучения младшие школьники всё более привыкают самостоятельно ставить цели, организовывать своё внимание, проводить самоконтроль [29].

М. В. Ермолаева (2003) подчёркивает, что большое значение в формировании произвольного внимания имеет чёткая внешняя организация действий ребёнка, сообщение ему таких образцов, указание таких внешних свойств, пользуясь которыми он может руководить собственным сознанием. Самоорганизация ребёнка есть следствие организации, первоначально создаваемой и направляемой взрослыми, особенно учителем. Общее направление развития внимания состоит в том, что от достижения цели, которую ставит учитель, ребёнок переходит к контролируемому решению задач, поставленных им самим [28, с. 192]. Необходимость контроля и самоконтроля в учебной деятельности создают благоприятные условия для формирования у младших школьников способности к планированию и выполнению действий про себя, во внутреннем плане, а также к произвольной их регуляции.

Возможности целенаправленного формирования у младших школьников умения управлять своим вниманием на этапах планирования, коррекции и

контроля деятельности наглядно демонстрируют исследования советских психологов П. Я. Гальперина и С. Л. Кабыльницкой (1974). Они убедительно показали, как деятельность, первоначально развёрнутая, предусматривающая этапы планирования, коррекции, контроля и выполняемая учеником в тесном контакте с психологом, постепенно свёртывается, переходит во внутренний план, превращаясь в действие самоконтроля [19].

А. В. Крутецкий (1972) пишет, что возрастной особенностью внимания младших школьников является его сравнительно небольшая устойчивость (в основном это характеризует учеников 1–2-х классов). Это есть следствие возрастной слабости тормозного процесса. Первоклассники, а иногда и второклассники не умеют длительно сосредоточиваться на работе, их внимание легко отвлекается [79, с. 283].

Существенным условием поддержания внимания на занятиях, как это вытекает из экспериментальных исследований устойчивости внимания, является разнообразие сообщаемого материала. Для поддержания внимания, необходимо вводить новое содержание, связывая его с уже известным, существенным, основным и наиболее способным заинтересовать ученика. Младший школьник может сосредоточенно заниматься одним делом 10–20 минут.

По словам М. В. Ермолаевой (2003) у учащихся первого класса произвольное внимание неустойчиво, они ещё не владеют внутренними средствами саморегуляции. Здесь учителю надо прибегнуть к разнообразным видам учебной работы быстро сменяющих друг друга, дабы не утомлять детей. У учащихся вторых классов внимание более устойчиво при выполнении внешних, чем умственных действий. Здесь учителю важно чередовать на уроках умственные занятия с составлением графических схем, рисунков. Для расширения объёма внимания и умения распределять его между разными видами деятельности целесообразно так ставить учебные задачи, чтобы ребёнок, выполняя свои действия, мог и должен был следить за работой товарищей [28, с. 192–193].

Устойчивость произвольного внимания школьника зависит от того, насколько чётко учитель ставит цели и задачи учебных действий. Удерживать произвольное внимание в течение урока ребёнку трудно, поэтому постоянно привлекаются элементы непроизвольного внимания, используя наглядные пособия, выделения нужных деталей ярким цветом, меняя интонацию и темп голоса, меняя формы работы и методические приёмы, создавая игровые и соревновательные моменты.

Постепенно ребёнок учится направлять и устойчиво сохранять внимание на нужных, а не просто внешне привлекательных предметах. Во 2–3–м классах многие учащиеся уже обладают произвольным вниманием, концентрируя его на любом материале, объясняемом учителем или имеющемся в книге. Произвольность внимания, умение преднамеренно направлять его на ту или иную задачу – важное приобретение младшего школьного возраста.

По словам Т. М. Марютиной (1987) в младшем школьном возрасте из внешнего, социально организованного процесса непроизвольного внимания развивается произвольное внимание, которое неотрывно от формирования различных видов деятельности. Способность к произвольному вниманию формируется в систематическом труде. Упражняясь в деятельности, произвольное внимание приобретает и оттачивает свою регулирующую функцию [29, с. 14].

Известный психолог Н. Н. Ланге (1914) выделял разные типы внимания у младших школьников в зависимости от тех или иных свойств (внимательные и невнимательные). Разные дети внимательны по-разному: внимание обладает разными свойствами, и эти свойства развиваются у младших школьников в неодинаковой степени, создавая индивидуальные варианты. Одни ученики имеют устойчивое, но плохо распределяемое внимание, они довольно долго и старательно решают одну задачу, но быстро перейти к следующей им трудно. Другие легко переключаются в процессе учебной деятельности, но также легко

отвлекаются на посторонние моменты. У третьих хорошая организованность внимания сочетается с его малым объёмом [78].

Объём внимания человека ограничен: взрослый воспринимает не более 7–ми не связанных между собой предметов, а младший школьник 3–4 предметов. Ограниченность объёма внимания при восприятии разрозненных, не имеющих между собой связи элементов определяется физиологическими причинами. Однако дело меняется, если предъявляются хорошо знакомые или легко связываемые между собой предметы [29, с. 11].

Советский психолог С. Л. Рубинштейн (1946) подчёркивал, что в педагогической практике необходимо учитывать ограниченность объёма внимания учащихся, не создавать для них непосильной нагрузки за счёт избыточной информации. В то же время нужно вести специальную работу по расширению объёма внимания учащихся, вскрывать внутренние смыслообразующие связи и отношения в изучаемых явлениях и предметах [80, с. 229–239].

Большие требования в учении предъявляют и к переключению, распределению внимания.

По мнению Р. С. Немова (2010), устойчивость, распределение, переключение и концентрация произвольного внимания к 4–му классу школы у детей почти такие же, как и у взрослого человека. Переключаемость в этом возрасте даже выше, чем в среднем у взрослого. Это связано с молодостью организма и подвижностью процессов в центральной нервной системе ребёнка. Младшие школьники могут переходить с одного вида деятельности к другому без особых затруднений и внутренних усилий [49, с. 205].

Н. Н. Ланге (1914) говорил, что наблюдения за учащимися начальной школы показывают, что среди них встречаются очень медлительные дети, которые отличаются повышенной тщательностью при выполнении любых работ, заданий. Но есть так же дети и другой категории, т.е. дети, отличающиеся высоким темпом работы при очень низком её качестве. Если у

первых доминирует установка на точность работы, то у последних – установка на скорость [80, с. 107].

В экспериментальных исследованиях М. Н. Акимовой (1986) указывается, что уровень развития основных свойств внимания в значительной степени определяется свойствами высшей нервной деятельности. В её работах было показано, что подвижность, инертность, сила и слабость нервной системы оказывают влияние на все свойства внимания. Устойчивое, легко распределяемое и переключаемое внимание в большей мере присуще детям с сильной и подвижной нервной системой. Инертная и слабая нервная система проявляет себя в неустойчивом, плохо переключаемом и распределяемом внимании [29, с. 13].

Что же подлежит формированию и коррекции в общей системе проявлений внимания? Как пишет О. Ю. Ермолаев (1987), возможна систематическая тренировка свойств внимания, учитывая основные свойства нервной системы ребёнка, так как, например, на объём внимания сильное влияние оказывают наследственные факторы. При этом распределение и переключение можно и нужно тренировать в первую очередь. Если поставить перед учеником специальную цель добиться умения одновременно выполнять два действия, при определённых усилиях ему это удастся [29, с. 32–33].

Анализ современной литературы позволяет сделать вывод, что внимание, включённое в разные этапы деятельности, так или иначе поддаётся совершенствованию в процессе становления навыков учебной работы школьника. Важнейшим фактором, «подстёгивающим», ускоряющим становление регуляторной роли внимания, является мотивация ученика. Известно, что интерес возникает в том случае, когда при объяснении нового и последующего его закреплении у младших школьников происходит активная мыслительная деятельность. Поэтому всё, что стимулирует умственную активность и создаёт для неё благоприятные условия, способствует

сосредоточению внимания школьника на учебной работе, что и способствует развитию произвольного внимания учащихся.

1.3. Современное состояние изучения проблемы произвольного внимания учащихся с задержкой психического развития

В нашей стране дифференцированным и углублённым изучением детей с различными отклонениями в развитии занимались такие учёные и практики как Т. А. Власова (1973), М. С. Певзнер (1973), В. В. Лебединский (1985, 2003), В. И. Лубовский (1972) и др. Они выделили категорию детей, особенности психического развития которых не позволяют им без специальных условий усваивать образовательные программы. К этой категории относятся дети с задержкой психического развития (ЗПР).

Так В. В. Лебединский (1985, 2003), автор термина «психический дизонтогенез», рассматривает ЗПР как частный случай дизонтогенеза (различные формы нарушения онтогенеза). По его мнению, для психического дизонтогенеза по типу задержанного развития характерно замедление темпа формирования познавательной и эмоциональной сферы с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах.

Семаго Н. Я. и М. М. Семаго (2001), опираясь на классические труды Л.С. Выготского, В. В. Лебединского считают, что термин «отклоняющееся развитие» более подходит к обсуждаемой категории детей [70, с. 14].

Отечественные психологи рассматривают ЗПР как временное отставание в развитии психической деятельности ребёнка в целом или отдельных её функций, вызванное минимальным органическим повреждением мозга (или нарушением деятельности ЦНС другого генеза). Задержка темпа развития при ЗПР имеет обратимый характер [22, с. 143–144].

Все исследователи определяют детей с ЗПР как полиморфную группу, которая характеризуется замедленным и неравномерным созреванием высших психических функций, недостаточностью познавательной деятельности,

снижением уровня работоспособности, недоразвитием эмоционально-личностной сферы. Замедление темпа развития описывается у этих детей не только в статусе, но и в анамнезе: запаздывание в становлении статических функций, ходьбы, речи, навыков опрятности, смены возрастных форм игровой деятельности; задержка роста и развития скелета (70, с. 33).

М. С. Певзнер (1973), Т. А. Власова (1973), К. С. Лебединская (1982), В. И. Лубовский (2014) и другие исследователи выделяют причины этих состояний: органическая недостаточность ЦНС, конституциональные особенности, хронические соматические заболевания, неблагоприятные социальные факторы.

Исследователи М. С. Певзнер (1973) и Т. А. Власова (1973) выделяют две основные формы ЗПР:

1) ЗПР, обусловленная психическим и психофизиологическим инфантилизмом (неосложнённым и осложнённым недоразвитием познавательной деятельности и речи, где основное место занимает недоразвитие эмоциональной сферы);

2) ЗПР, обусловленная длительным астеническим церебрастеническим состоянием.

По мнению М. С. Певзнер (2011), ведущая роль ЗПР с органическим поражением ЦНС принадлежит замедленному созреванию лобных долей мозга.

Исходя из этиологического принципа, К. С. Лебединская (1982) выделила четыре основных клинических типа задержки психического развития: конституционального, соматогенного, психогенного, церебрально-органического генеза. Последний тип относится к числу наиболее сложных и часто встречающихся вариантов ЗПР, который особенно нуждается в коррекционной работе. По её мнению, каждый из этих типов ЗПР имеет свои особенности нарушений познавательной деятельности, обусловленные недостаточностью внимания, инертностью психических процессов, их медлительностью и пониженной переключаемостью [2. с. 330].

Одним из важнейших условий продуктивности познавательной деятельности является достаточно развитое произвольное внимание.

В настоящее время существует не так много исследований по проблеме произвольного внимания детей с задержанным развитием. Подобными исследованиями занимались Г. И. Жаренкова (1972), Т. А. Власова (1973), М. С. Певзнер (1973), Л. Ф. Чупров (1997) и др.

Так, Э. Я. Пекелис (1968), Г. И. Жаренкова (1972), стоящие у истоков экспериментальной работы с детьми с ЗПР, указывали на недостаточность активного внимания этой категории детей. Они показали, что всем детям с ЗПР свойственно снижение произвольного внимания и работоспособности, низкий уровень самоконтроля.

Г. И. Жаренкова (1972), описывает своеобразие снижения устойчивости внимания у детей в ходе урока. Причём у разных детей она проявляется по-разному: наблюдается большой индивидуальный разброс показателей, характеризующих их деятельность. Недостатки внимания, обусловленные органическими нарушениями ЦНС, приводят к неспособности сосредотачиваться на выполнении заданий игрового или учебного характера. Значительные недостатки произвольного внимания у детей с ЗПР встречаются при утомлении, при отсутствии мотивации к учебной деятельности [64, с. 300].

По данным Л. Ф. Чупрова (1997), полученным при использовании разных методик, исследующих различные свойства внимания, у младших школьников с ЗПР имеет место нарушение всех основных свойств произвольного внимания: устойчивости, концентрации, объёма, переключаемости, распределяемости. Нарушения выявляются при выполнении заданий любой степени сложности, особенно по показателям *переключения* и *распределения* внимания [92, с. 36–40, 184–192].

Т. В. Егорова (1993) указывает на нестабильность внимания и выделяет такие нарушения внимания, как: неустойчивость, повышенную отвлекаемость,

неумение произвольно сосредоточиться на воспринимаемых объектах, заметное снижение работоспособности.

В. П. Глухов (2011) пишет, что у этих детей наблюдается повышенная истощаемость нервно–психических процессов, быстрая утомляемость при учебных нагрузках, головные боли, нарушения работоспособности, неустойчивость внимания. При нарастании утомления резко падает продуктивность учебной деятельности, дети становятся беспокойными, раздражительными или, напротив вялыми, заторможенными [22, с. 146].

Все исследователи отмечают, что внимание детей с ЗПР в той или иной степени нарушено: его трудно привлечь, ещё труднее удержать. Привлечь детей можно только с помощью ярких предметов, картинок, но длительно на них сосредоточиться им чрезвычайно трудно.

Например, В. В. Лебединский (1985), Н. А. Цыпина (1993), Т. А. Власова (2011), указывают, у учащихся с задержкой психического развития наблюдается повышенная истощаемость, что выражается в кратковременной продуктивности при выполнении заданий с быстрым нарастанием ошибок по мере достижения цели. Нередко при этом нарастающая рассеянность выражается в постоянном переключении внимания на различные объекты [39, с. 76].

По мнению Л. Н. Блиновой (2002), при ЗПР у ребёнка очень часто отмечается невнимательность, которая проявляется в: неумении сосредоточиться на деталях, в неспособности удерживать внимание и вслушиваться в обращенную к нему речь. Дети часто беспомощны в доведении задания до конца. Отрицательно, а чаще равнодушно относятся к заданиям, требующим напряжения, забывают инструкцию; теряют предметы, необходимые для выполнения задания. Автор отмечает, что внимание детей с ЗПР трудно сконцентрировать и удержать на протяжении той или иной деятельности. Очевидна недостаточная целенаправленность деятельности, дети действуют импульсивно, часто отвлекаются. Могут наблюдаться и проявления

инертности. В этом случае ребёнок с трудом переключается с одного задания на другое [9].

И современные исследования психологов Е. В. Соколовой (2009), Е. А. Порошиной (2011), Н. В. Бабкиной (2006, 2012) и др. также подчёркивают, что при задержке психического развития отмечается недостаточный уровень внимания, при этом особенно страдают произвольные виды, ограничены объём и способность к сознательному переключению. На уроках дети с ЗПР, часто отвлекаясь, не могут сосредоточенно слушать, или работать более 5–10 минут.

Они отмечают, что динамика уровня внимания у детей с ЗПР неодинакова. У одних максимальная сосредоточенность внимания наблюдается в начале урока, и по мере продолжения работы оно неуклонно снижается; у других сосредоточение внимания наступает после некоторой деятельности; для третьих характерна периодичность в сосредоточении внимания. При утомлении у детей наблюдается отвлечение, снижения уровня концентрации. Они перестают воспринимать учебный материал, что мешает усвоению знаний.

Современные психологи О. В. Алмазова (1997), Н. В. Бабкина (2003, 2006, 2012), Е. А. Порошина (2011) в своих диссертационных исследованиях предлагают психокоррекционные технологии по формированию произвольной регуляции, по коррекции нарушенного внимания данной категории детей, изучали психолого–педагогические условия формирования саморегуляции познавательной деятельности у младших школьников с ЗПР.

Е. В. Соколова (2009) пишет, что у детей с ЗПР также наблюдаются частые переходы от состояния активности внимания к полной пассивности, смена рабочих и нерабочих настроений на уроке. Это необходимо учитывать при проведении коррекционных мероприятий. Такие проявления тесно связаны с нервно–психическим состоянием детей и возникают порой без видимых причин. Слишком сложные задания, большой объём работы также выводят ученика из равновесия, заставляют нервничать, снижают концентрацию

внимания. После занятий, которые требуют интенсивного умственного напряжения, нарушения внимания проявляются особенно резко.

Одни ученики от собственного бессилия и невозможности сосредоточиться на задании сильно раздражаются, а другие категорически отказываются выполнять задание, особенно, если требуется усваивать новый материал. Естественно развивается неуверенность в своих силах, неудовлетворённость учебной деятельностью [70, с. 203].

Исследователи отмечают, что для большинства детей с ЗПР характерно ослабленное внимание к вербальной (словесной) информации. Даже во время увлекательного, интересного, эмоционального рассказа они начинают зевать, отвлекаться на посторонние дела, терять смысл рассказа. Особенно ярко проявляются эти особенности, когда вокруг присутствуют отвлекающие факторы. Неожиданный стук в дверь, посторонний человек в классе, упавший предмет – всё это отвлекает внимание детей настолько, что они полностью забывают задание учителя. Педагогу требуется немало усилий для возврата детей в рабочее состояние [70, с. 203–204].

Отвлекающее от данной деятельности влияние разных посторонних факторов было изучено в сравнительном плане Л. И. Переслени (1981). Она рассматривала влияния посторонних воздействий (шума, речевых помех и др.) на деятельность детей с ЗПР в сравнении с нормально развивающимися сверстниками. Автором был сделан вывод о том, что рассеянность внимания, усиливающаяся по мере выполнения задания, свидетельствует о повышенной психической истощаемости ребенка. В целом сравнительное экспериментальное исследование показало выраженное негативное влияние на деятельность детей с ЗПР любых посторонних раздражителей. Они делают многочисленные ошибки, темп деятельности вследствие этого замедляется, результативность падает [59].

По мнению Н. А. Цыпиной (1993), Н. А. Никашиной (1981), низкий уровень развития внимания, нарушение распределения и пониженная

переключаемость обуславливают значительные трудности у детей с ЗПР при овладении чтением и письмом [53, с. 12].

И. В. Ипполитов и Д. Н. Чучалина (1982) установили, что у детей с ЗПР с большим трудом формируются представления о предметно-количественных отношениях, что создаёт проблемы при обучении математике. Они часто не овладевают понятием числа, приёмами устного счёта, испытывают трудности в составлении и решении простейших устных задач. Исследователи предполагают, что это может быть связано с неспособностью детей к концентрации внимания и с ослаблением самоконтроля за выполнением задания [22, с.147].

Нейропсихологические исследования показателей произвольного внимания и работоспособности позволили установить, что при усложнении задания у детей с ЗПР повышается количество ошибок и время, затрачиваемое на его выполнение, снижается темп выполнения задания и ограничены творческие возможности ребёнка, что ведёт к низкой концентрации внимания, работоспособности детей и быстрой утомляемости. Этот факт говорит о качественном изменении динамики произвольного внимания, связанном с недостаточным развитием функции лобных структур мозга [61, с. 161].

Анализ современной литературы по проблеме исследования позволил выявить, следующие особенности произвольного внимания детей с задержкой психического развития:

- неустойчивость (колебание), которая ведёт к снижению продуктивности, обуславливает трудности выполнения заданий, свидетельствует о незрелости нервной системы. После непродолжительного времени активной работы (5–10 минут) ребёнку требуется отдых, после которого он вновь способен к продуктивной деятельности;
- сниженный уровень концентрации. Выражается в трудностях сосредоточения на объекте деятельности и программе её выполнения, быстрой утомляемости;

- чрезвычайно ограничение, сужение объёма внимания, при котором дети воспринимают недостаточное количество информации, что приводит к фрагментарности восприятия и искажению результата деятельности;
- трудности переключения (инертность) с одного вида или найденного способа деятельности на другой, отсутствие гибкого реагирования на изменяющуюся ситуацию;
- сниженное распределение внимания. Ребёнок не может одновременно выполнять несколько действий, особенно, если они все нуждаются в сознательном контроле, т.е. находятся на стадии усвоения;
- низкая избирательность внимания, повышенная отвлекаемость, истощаемость.

Выводы по первой главе

1. Проблема внимания традиционно считается одной из самых важных и сложных проблем научной психологии. Внимание имеет большое значение в жизни человека, без него невозможно качественное выполнение любой деятельности.

2. Внимание – это сосредоточенность деятельности субъекта в данный момент времени, на каком-либо объекте – предмете, рассуждении, событии. Внимание сопровождает все психические процессы. Основными свойствами внимания являются: объём, распределение, переключение, избирательность, устойчивость, концентрация.

3. Произвольное внимание по своему происхождению является не биологическим, а социальным актом и формируется в процессе общения ребёнка со взрослым.

4. Одно из основных новообразований младшего школьника – произвольность, а основная деятельность – учебная. В школьном возрасте интенсивно развиваются все виды и свойства внимания, и особенно

произвольное. Без достаточной сформированности данной психической функции процесс обучения невозможен.

5. Задержка психического развития – это синдром временного отставания развития психики в целом или отдельных её функций, замедленного темпа реализации свойств организма.

6. Произвольное внимание детей с ЗПР неустойчиво: обладает низкой устойчивостью и концентрацией, ограниченным объёмом, сниженным распределением, медленным переключением. Так как от уровня развития этих свойств внимания напрямую зависит успешность протекания учебной деятельности, то и изучение данной проблемы и своевременная реализация коррекционных мероприятий становится очень актуальным.

Глава II. Экспериментальное изучение произвольного внимания у младших школьников с задержкой психического развития

2.1. Организация, методы и методики исследования

Целью экспериментального исследования являлось изучение особенностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Эксперимент по изучению произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР проводился на базе КГБОУ «Красноярская общеобразовательная школа VII вида № 7».

Данная экспериментальная площадка выбрана по следующим причинам:

1. В начальном звене школы ежегодно функционирует два коррекционных класса, что обеспечивает достаточное количество учащихся для обследования.
2. Комплектование коррекционных классов проводится на основании заключений психолого–медико–педагогической комиссии (ПМПК) школы, что, в определённой мере, исключает возможность грубых ошибок при направлении детей в коррекционные классы и постановки клинического диагноза «ЗПР».
3. Заинтересованное отношение педагогического коллектива начального звена и администрации школы к экспериментальной работе и готовность их к плодотворному сотрудничеству.

В обследовании принимали участие 20 учащихся (коррекционных) классов: 10 учащихся из 2 «В» класса, 10 учащихся из 2 «Г» класса в возрасте 8–9 лет с диагнозом F80 –«Задержка психического развития» (Приложение 1, таблица 1 – 2 «В» класс, таблица 2 – 2 «Г» класс).

Исследование проводилось как индивидуально, так и в группах по 2 человека в первой половине дня. На каждого испытуемого две встречи по 15–20 минут каждая. При анализе полученных данных мы ориентировались на нормативные критерии к каждой методике.

Выборка испытуемых для проведения эксперимента была скомплектована, на основании следующих критериев:

- 1) схожесть показателей возраста (все испытуемые в возрасте 8–9 лет);
- 2) схожесть клинической картины нарушения (диагноз F80 – «Задержка психического развития») по заключению ПМПК;
- 3) обучение в одной параллели (участие учащихся 2 «В» и 2 «Г» классов).

Процесс изучения особенностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, проходил в три этапа:

- 1) подготовительный;
- 2) экспериментальный;
- 3) заключительный.

Перед констатирующим экспериментом нами были изучены: анамнестические и катамнестические данные учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, проанализированы медицинские карты, личные дела, заключения психолога. Анализ психолого–медико–педагогической документации – протоколов ПМПК применялся с целью уточнения данных о наличии клинического диагноза «ЗПР».

Экспериментальный этап реализовывался с помощью таких методов, как:

- наблюдение;
- беседа;
- эксперимент с помощью отобранных нами валидных и надёжных психодиагностических методов.

Метод наблюдения занимал особое место в процессе исследования. Было проведено наблюдение за детьми во время уроков, на переменах, во время внеклассных мероприятий, на занятиях школьного психолога. Данный метод применялся с целью получения более точной и полной фиксации фактов, которые позволили более объективно оценить результаты проведённого исследования.

Большое значение для нашего исследования имел такой метод как беседа. С помощью беседы мы установили положительный эмоциональный контакт с ребёнком, сформировали у него позитивное отношение к обследованию. Беседа проводилась индивидуально с каждым ребёнком и включала в себя как обязательные, так и вопросы поддерживающие беседу, которые зависели, прежде всего, от психоэмоционального состояния ребёнка (Схема беседы представлена в приложении 2).

Психодиагностический метод в исследовании реализовывался нами посредством использования следующих методик:

1. Методика «Запомни и расставь точки» в модификации О. Н. Истратовой (2013) [34].

2. Методика «Корректирующая проба» (буквенный вариант) в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10].

3. Методика «Таблицы Шульте» (1995) [4].

1. Методика «Запомни и расставь точки» в модификации О. Н. Истратовой (2013) [34]

В нашем исследовании с помощью этой методики был изучен объём внимания учащихся младших классов с задержкой психического развития. Для этого был использован стимульный материал, матрицы для заполнения (Приложение 3) и ручка.

Данная методика представляла собой 8 квадратных карточек с изображением точек. Карточки складывались в стопку так, чтобы вверху оказался квадрат с двумя точками, а внизу – квадрат с девятью точками (все остальные идут сверху вниз по порядку с последовательно увеличивающимся на них числом точек).

Перед началом эксперимента испытуемый получал следующую инструкцию: «Сейчас мы с тобой поиграем в игру на внимание. Я буду тебе одну за другой показывать карточки, на которых нарисованы точки, а потом ты сам будешь рисовать эти точки в пустых клеточках в тех местах, где ты видел эти точки на карточках».

Далее испытуемому последовательно на 1 секунду предъявлялась каждая из восьми карточек с изображением от двух до девяти точек сверху вниз в стопке по очереди. Каждая карточка показывалась два раза по 1 секунде. После этого испытуемый отмечал на аналогичных пустых карточках расположение точек. На воспроизведение карточки с 2–5 точками отводилось 10 секунд, 6–7 точками – 15 секунд, 8–9 точками – 20 секунд.

Критерии оценки: объёмом внимания испытуемого считалось максимальное число точек, которое он смог правильно воспроизвести на любой карточке, т.е. выбирается та из карточек, на которой было проставлено безошибочно самое большое количество точек. Оценивается уровень развития объёма внимания по 10–бальной шкале (Приложение 4, таблица 1).

2. Методика «Корректирующая проба»

(буквенный вариант)

в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10]

При помощи этой методики в нашем исследовании мы изучали уровень устойчивости, а также распределения внимания.

Выбор одного из видов корректирующих проб был обусловлен тем, что эту традиционную методику для исследования состояния внимания у детей применяют в практической и экспериментальной психологии давно, валидность и надёжность её доказана. Корректирующие пробы использовали в своей работе С. Д. Забрамная (2001), Р. С. Немов (2007), О. В. Алмазова (1997) и др.

Удобство её проведения заключается в том, что имеется возможность групповой диагностики, что исключает большие затраты времени.

Данная методика представляла собой тестовый бланк с различными буквами русского алфавита, расположенными в случайном порядке в количестве 40 рядов по 40 букв, всего 1600 знаков. Для работы нужен тестовый бланк (Приложение 5), ручка или карандаш и секундомер.

Для исследования устойчивости внимания мы предлагали испытуемому, просматривая эти буквы строчка за строчкой, слева направо находить и зачёркивать букву, например «Н».

Для исследования распределения внимания предлагалось находить и по-разному зачёркивать две разные буквы, например «Н» зачёркивать, а «С» подчёркивать.

Далее объясняли: «Работаем 5 минут. Иногда я буду ставить среди букв чёрточку, ты не должен отвлекаться и продолжай дальше работать. По истечению 5 минут я произнесу слово «стоп» и в том месте бланка поставлю две вертикальные черты. Старайся просматривать строчки и вычеркивать буквы как можно быстрее, но самое главное в этом задании – работать без ошибок, внимательно, ни одной буквы не пропустить и ни одной лишней не вычеркнуть».

При обработке результатов мы определяли количество букв, просмотренных испытуемым за каждую минуту работы и за все 5 минут. Также определяли количество ошибок, допущенных испытуемым в процессе работы на каждой минуте, с первую по пятую, и в целом за все пять минут. Уровень устойчивости определяли по формуле:

$$S = (0,5 * N - 2,8 * n) / 60 \text{ с.}$$

где: S – показатель устойчивости внимания;

N – количество букв просмотренных за минуту (или за все 5 минут, следующий показатель n – число ошибок за все 5 минут, а знаменатель данной формулы – 300);

n – количество ошибок, допущенных испытуемым за минуту.

По полученным результатам строили график динамики устойчивости внимания. При построении графика показатели устойчивости переводились в баллы по 10–бальной шкале.

Процедура количественной обработки и способов графического представления результатов распределения внимания такие же, как и для устойчивости внимания, но результаты интерпретировались как данные, свидетельствующие о распределении внимания (Приложение 6, таблица 1).

3. Методика «Таблицы Шульте» (1995) [4]

Эта методика позволила нам получить данные о переключении внимания в условиях активного выбора полезной информации учащихся младших классов с ЗПР.

Стимульным материалом к данной методике послужили пять чёрно–белых 25–значных таблиц (Приложение 7). В клетках этих таблиц в случайном порядке размещены цифры от 1 до 25. Для работы также потребовалась указка и секундомер.

Перед исследованием испытуемому давалась следующая инструкция: «В таблице расположены цифры от 1 до 25 в случайном порядке. Ты должен указкой показывать и называть вслух все числа по порядку. Таблиц будет 5 штук подряд. Постарайся выполнять задание как можно быстрее и внимательнее, не ошибайся».

Затем перед испытуемым на расстоянии 70–75 см. вертикально ставилась таблица, включали секундомер и начинали работать. Пока испытуемый называл числа, мы следили за правильностью выполнения задания, а когда он произносил число «25» останавливали секундомер и фиксировали в протоколе время выполнения каждого квадрата по отдельности в секундах. Далее мы вычисляли среднее время работы с одной таблицей. Для этого подсчитывали

сумму времени, потраченную на все таблицы, и делили на 5. В результате получали средний показатель времени работы с одной таблицей, который выражали графически. Уровень скорости переключения внимания определяли по нормативам к методике (Приложение 8, таблица 1).

Во время проведения всех исследований работа начиналась с установления эмоционального контакта с испытуемым. Далее объяснялась инструкция к заданию, после чего испытуемый приступал к выполнению задания самостоятельно. В момент исследования нами учитывались:

- как испытуемый понял инструкцию, как приступил к её реализации, все его действия;
- предлагали просто поиграть в игры на внимание, не упоминая о «проверке»;
- эмоционально поддерживали испытуемого при выполнении заданий (похвала, улыбка);
- адекватность поведения испытуемого, критичность по отношению к результатам своей деятельности;
- фиксировали первую реакцию испытуемого на задание, а не результат подсказок;
- при утомлении испытуемого позволяли отдохнуть (использовали пальчиковые игры, физкультминутки).

На заключительном этапе, нами была проведена интерпретация, а затем количественный и качественный анализ полученных результатов исследования.

Таким образом, для достижения цели и решения поставленных практических задач данного исследования были выбраны исследовательские методы: наблюдение, беседа, эксперимент. В экспериментальном исследовании для диагностического обследования особенностей произвольного внимания нами использованы: методика «Запомни и расставь точки»; методика «Корректирующая проба» (буквенный вариант); методика «Таблицы Шульте».

2.2. Особенности произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Одно из важнейших условий успешного обучения в школе – достаточно развитое произвольное внимание.

Во время экспериментального исследования анализ наблюдения за детьми во время уроков, на внеклассных мероприятиях, на занятиях школьного психолога показал, что учащиеся, отобранные нами для исследования, проявляют повышенную отвлекаемость во время уроков, не могут удерживать внимание на учителе более 5–10 минут.

Методика «Запомни и расставь точки» в модификации О. Н. Истратовой (2013) [34] – предоставила нам данные об уровне объёма внимания, его информационной ёмкости.

При выполнении данной методики все испытуемые сразу понимали инструкцию, активно брались за выполнение задания. В процессе исследования многие испытуемые время, отведённое на припоминание и написание, не выдерживали, очень спешили. Большинство испытуемых с первыми двумя карточками справлялись быстро и точно, затруднения начинались с карточки № 3. По мере появления большего числа точек на карточках испытуемые удивлялись, пугались, воодушевлялись, пытались помогать двигательными актами. После предъявления карточек с 7–9 точками часть детей, обрадовавшись их большому количеству, активно брались за воспроизведение, но поставив 2–3 точки, задумывались и откладывали карточку, не пытаясь припомнить ещё, хотя оставалось отведённое время, что свидетельствует о низком уровне развития произвольности.

Анализируя результаты проведённого исследования в обоих классах, нами был выявлен сравнительно низкий уровень развития объёма внимания среди всех испытуемых, принимавших участие в обследовании.

Подробные результаты изучения объёма внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запомни и расставь точки» в модификации О. Н. Истратовой (2013) [34] представлены в приложении 4 (таблица 2 – 2 «В» класс; таблица 3 – 2 «Г» класс).

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения объёма внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, представлены в таблице 1.

Таблица 1. Сравнительные результаты изучения объёма внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запомни и расставь точки» в модификации О. Н. Истратовой (2013) [34]

Уровень объёма внимания	2 «В» класс		2 «Г» класс	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Очень низкий	3	30	2	20
Низкий	4	40	5	50
Ниже нормы	1	10	0	0
Средняя норма	2	20	3	30

Согласно данным, представленным в таблице 1, можно увидеть, что во 2 «В» классе лучше всех с заданием справились 2 испытуемых (20%). Дети смогли правильно отметить на карточках от 5 до 6 точек, выполнив среднюю норму объёма внимания для своего возраста. Это свидетельствует о сосредоточенности, отчётливости одновременно осознаваемых при восприятии объектов. Один испытуемый (10%) показал уровень ниже нормы. Учащийся правильно отметил на карточках по 4 точки.

Наиболее низко выраженными во 2 «В» классе оказались результаты у 7 испытуемых (70%). Четверо из них показали низкий уровень (40%) и трое очень низкий уровень развития объёма внимания (30%). Эта группа учащихся

смогла отметить верно, только от 1 до 3 точек, что свидетельствует о рассеянности, несосредоточенности и быстрой утомляемости.

Во 2 «Г» классе, испытуемых, которые смогли показать среднюю норму, было больше, чем во 2 «В». Это были 3 учащихся, что составляет 30%. Дети этой группы правильно отмечали от 5 до 7 точек. Можно предположить, что эти дети могут быстро и глубоко понимать целое. Уровень ниже нормы не показал ни один испытуемый.

Низким уровнем объёма внимания обладают 5 учащихся (50%). Данной группе детей удалось отметить только по 3 точки на карточке. По одной точке на карточке отметили 2 (20%) испытуемых, что соответствует очень низкому уровню развития объёма внимания. Эта группа детей точки ставили, не задумываясь, наугад, что говорит о крайней невнимательности, слабой нервной системе и самоконтроле за протекаемой деятельностью.

Иллюстративно количественные сравнительные результаты исследования объёма внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (в %) во 2 «В» и 2 «Г» классах представлены на гистограмме 1 (рис.1).

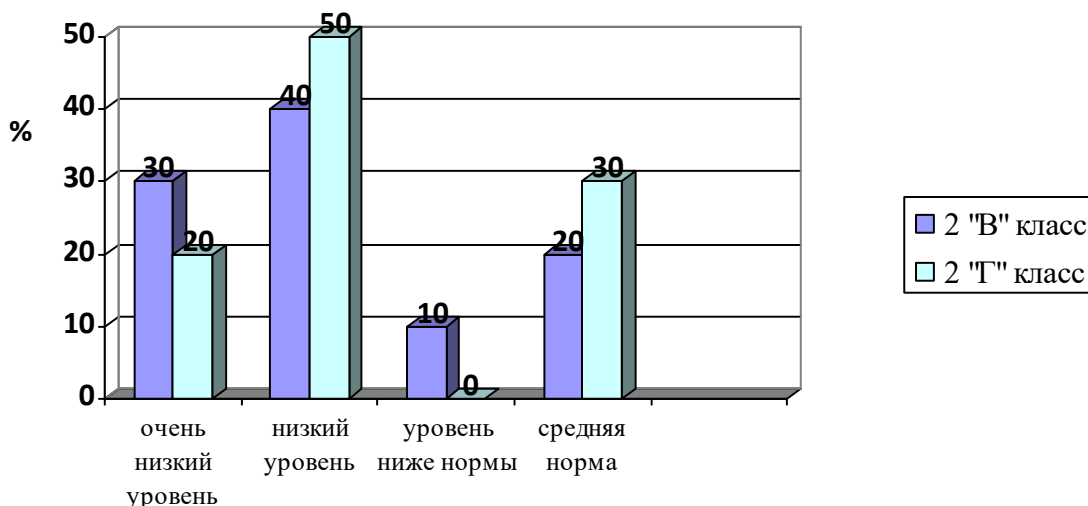


Рисунок 1. Гистограмма 1. Сравнительные результаты изучения объёма внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запомни и расставь точки» в модификации О. Н. Истратовой (2013) [34]

Из приведённой гистограммы можно увидеть, что с выполнением возрастной нормы развития объёма внимания лучше справились во 2 «Г» классе. В этом классе среднюю норму объёма выполнили 3 учащихся (30%), во 2 «В» только 2 учащихся (20%). Мы предполагаем, что эти дети могут быстрее и глубже понимать целое, например, буквы в словах, детали конструкций и др., и обладают внутренними средствами саморегуляции при выполнении внешних действий.

Хуже справились с заданием по 7 учащихся (70%) в каждом классе. Дети показали чрезвычайно ограниченный объём внимания. Во 2 «В» классе детей с очень низким уровнем развития объёма внимания было больше. В данном классе таких 3 учащихся (30%), а во 2 «Г» – 2 учащихся (20%). Такие низкие показатели свидетельствует о том, что у учащихся воспринимается недостаточное количество информации. Информация воспринимается фрагментарно, например, они могут не дописывать элементы букв и слов, соединять несколько слов в одно, испытывать трудности в письменных математических действиях и др.

Таким образом, изучение объёма внимания показало что, испытуемые младшего школьного возраста с ЗПР обладают ограниченным, суженным объёмом внимания и нуждаются в проведении коррекционной работы.

При помощи методики «Корректирующая проба» (буквенный вариант) в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10] мы получили данные об уровне *устойчивости* и распределения произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР.

Устойчивость внимания – важная энергетическая база умственной работоспособности школьника.

Перед проведением процедуры обследования было проверено, путём показа, и называния букв вразброс по бланку, все ли буквы понятны испытуемому. Затем предлагалось выбрать ту букву, которая испытуемому

больше нравится, многие выбрали ту, на которую начинается их имя или фамилия.

На начало проведения обследования испытуемые были физически здоровы, в хорошем эмоциональном настроении: улыбчивы, коммуникабельны, всё время пытались рассказать что-либо о себе. Когда испытуемые выполняли работу, мы обращали внимание на характер ошибок и пропусков: единичные, скоплениями, пропуск целых строк; скопления ошибок, пропусков и исправлений в начале, середине или конце работы либо равномерное их распределение и т.д. Также мы наблюдали за самочувствием испытуемых при выполнении работы (утомляемость, трудность выполнения, волевая готовность к повторению деятельности, интерес к заданию).

Подробные результаты изучения устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10] представлены в Приложении 6 (таблица 2 – 2 «В» класс; таблица 3 – 2 «Г» класс).

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, представлены в таблице 2.

Таблица 2. Сравнительные результаты изучения устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10]

Уровень устойчивости внимания	2 «В» класс		2 «Г» класс	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Очень низкий	4	40	5	50
Низкий	3	30	3	30
Средний	2	20	2	20
Высокий	1	10	0	0
Очень высокий	0	0	0	0

Из данных, приведённых в таблице 2 видно, что способность не отклоняться от цели направленной психической активности, удерживать сосредоточенность на объекте обнаружил только 1 (10%) испытуемый из 2 «В» класса. Он показал высокий уровень продуктивности внимания. Нами был отмечен его высокий темп работы, небольшое количество пропусков (от 1 до 5). Пропуски ребёнок начинал допускать со второй половины бланка, что говорит о лёгкой истощаемости (рассеянности) внимания. Можно предположить, что максимальное напряжение внимания у этого ученика будет в начале урока, и по мере продолжения внимание будет ослабевать.

В обоих классах по 2 (20%) испытуемых обнаружили средний уровень устойчивости внимания. Дети сразу начинали активно работать, но после первой, второй минуты допускали ошибки: пропускали как буквы, так и строчки, реже зачёркивали другую букву. Выявленные показатели свидетельствуют о слабости протекания нервно – психических процессов в коре головного мозга, о быстрой утомляемости и снижении работоспособности.

Плохо справились с диагностическим испытанием 7 испытуемых (70%) во 2 «В» классе и 8 испытуемых (80%) во 2 «Г» классе. Дети показали низкий и очень низкий уровень устойчивости внимания. Они допускали большое количество ошибок, пропусков, исправлений. Вработываемость была постепенной к четвёртой, пятой минуте работы. Это свидетельствует о трудностях в сосредоточении внимания на объекте деятельности и программе её выполнения, а также инертности, истощаемости нервной системы.

В. П. Глухов (2013) пишет, что при повышенной истощаемости нервно – психических процессов, быстрой утомляемости, дети младшего школьного возраста с ЗПР не могут сосредоточиться на задании и быстро отвлекаются [22, с. 147]. Этим можно объяснить то, что во время обследования 3 детей (30 %) из 2 «В» класса и 2 (20%) из 2 «Г» класса пропускали целые строки и ряд строк подряд.

Были 3 учащихся (30%) из 2 «Г» класса, которые начинали вычёркивать хаотично по бланку, им инструкция объяснялась ещё раз. Эти же дети при появлении малейших отвлекающих факторов (стук в дверь, упавшая ручка, шум в соседнем классе, внезапно вошедший другой учитель) сразу отвлекались от задания. Это говорит об ослабленном внимании к вербальной (словесной) информации, потере смысла задания, повышенной внешней отвлекаемости на внешние интенсивные раздражители.

Иллюстративно количественные сравнительные результаты исследования устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (в %) во 2 «В» и 2 «Г» классах представлены на гистограмме 2 (рис.2).

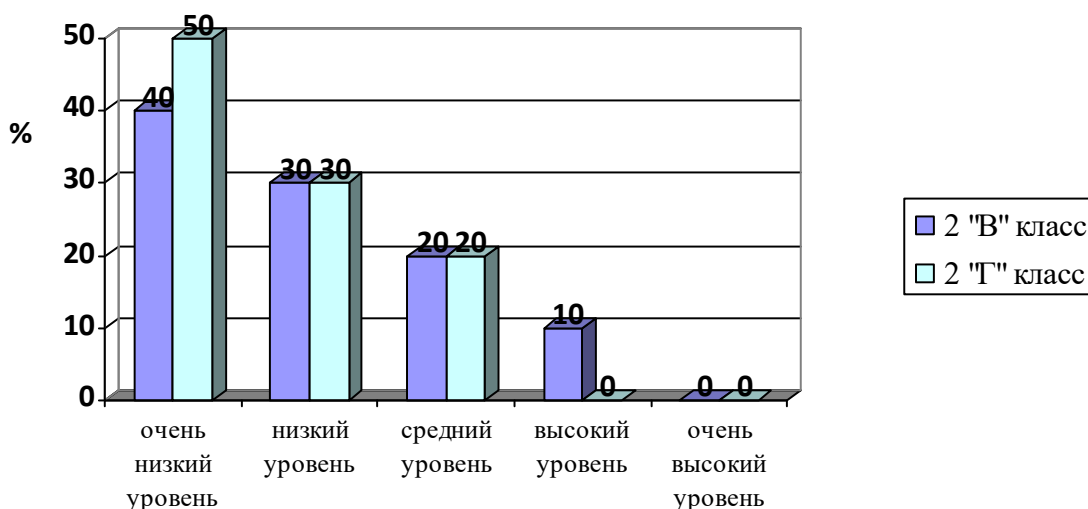


Рисунок 2. Гистограмма 2 . Сравнительные результаты исследования устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10]

По данным гистограммы можно увидеть, что результаты развития устойчивости внимания во 2 «В» классе выше, чем результаты во 2 «Г» классе. Среди испытуемых 2 «В» класса только 4 ребёнка (40%) имеют очень низкий уровень развития устойчивости внимания против 5 детей (50%) из 2 «Г» класса. Также во 2 «В» классе есть 1 учащийся (10%), который показал высокий

уровень развития устойчивости внимания. Во 2 «Г» такой результат отсутствует.

Низкий и средний уровень показало равное количество учащихся в каждом классе по 3 (30%) и 2 (20%) соответственно.

Очень высоким уровнем внимания не обладает ни один учащийся из числа испытуемых.

По данным проведённого обследования выявлено, что учащиеся младшего школьного возраста с ЗПР обладают сниженной интенсивностью внимания, слабым самоконтролем по причине повышенной истощаемости нервно – психических процессов, быстрой утомляемости. Мы предполагаем, что данная категория детей испытывает трудности в овладении учебным материалом и нуждается в проведении коррекционных мероприятий.

Можно предположить, что для выявления выраженных нарушений устойчивости внимания у младших школьников с ЗПР методика с буквенным вариантом имеет большую диагностическую ценность.

Графические знаки звуков речи (буквы) вызвали у испытуемых большие затруднения. Полученные нами в ходе исследования данные совпадают с выводами учёных (Т. А. Власова, М. С. Певзнер, В. И. Лубовский и др.) о том, что всё, что связано с учебной деятельностью (особенно с овладением грамотой: письмом, чтением и т. п.) вызывает затруднения у младших школьников с ЗПР [3].

Для подтверждения вышеизложенного вывода для изучения *распределения* внимания мы также обратились к методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10].

Перед проведением процедуры обследования было проверено, путём показа, и названия букв вразброс по бланку, все ли буквы понятны испытуемому. Затем предлагали выбрать две буквы, которые испытуемому больше нравятся, многие выбрали ту, на которую начинается их имя, фамилия

или отчество, некоторые выбрали буквы инициалов мамы. На бланке мы написали образец, например: А и С.

На начало проведения методики дети были физически здоровы, в хорошем эмоциональном настроении, с удовольствием ждали начала работы.

Подробные результаты изучения распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректурная проба» (буквенный вариант) в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10] представлены в Приложении 6 (таблица 4 – 2 «В» класс; таблица 5 – 2 «Г»).

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, представлены в таблице 3.

Таблица 3. Сравнительные результаты изучения распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректурная проба» (буквенный вариант) в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10]

Уровень распределения внимания	2 «В» класс		2 «Г» класс	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Очень низкий	3	30	4	40
Низкий	6	60	4	40
Средний	1	10	2	20
Высокий	0	0	0	0
Очень высокий	0	0	0	0

По данным представленным в таблице 3 можно увидеть, что выше среднего уровня с методикой не справился ни один испытуемый.

Средний уровень во 2 «В» классе показал 1 (10%) испытуемый, а во 2 «Г» классе 2 учащихся (20%). Детям этой группы удалось набрать по 6 – 7 баллов. Во время работы они путали, что надо зачёркивать, а что подчёркивать. Это говорит о том, что учащиеся не могут сосредоточиться и удерживать

условие задания, слабый самоконтроль. Троицким учащимся, пришлось оказывать помощь. Мы удерживали карандашом начало очередной строки. Это свидетельствует о том, что у детей наступает быстрое утомление. Они не могут одновременно выполнять несколько действий: следить и за буквами, и за строчками.

Большая часть 2 «В» класса показала низкий уровень распределения внимания. Это 6 учащихся (60%). Точки их графиков распределялись по четырём зонам, что соответствует 4–5 баллам. Очень низкий уровень обнаружили 3 (30%) испытуемых. Дети обеих групп часто путали порядок зачёркивания и подчёркивания, переставляли его местами через несколько строк. Через минуту они начинали обе буквы только зачёркивать. Такое выполнение работы может говорить о повышенной утомляемости, низкой работоспособности в связи с быстрой истощаемостью нервной системы. Можно предположить, что в учебной деятельности детям данной группы любой новый вид работы даётся с трудом. Даже простое изменение способа действия, например, переход к письму в тетрадях с другой разлиновкой, вызовет затруднения.

Учащиеся, обнаружив сами ошибку, интенсивно черкали по букве, сопровождая работу эмоциональными комментариями. Некоторые нервничали и откровенно злились. Это говорит о быстром возникновении сильной утомляемости, слабости нервной системы при выполнении заданий, требующих волевого усилия.

Во 2 «Г» классе испытуемых с низким уровнем распределения внимания было 4 человека (40%). Очень низкий уровень показали тоже 4 учащихся (40%). Наблюдая за выполнением задания, мы увидели, что испытуемые начинали сразу нарушать инструкцию: пропускали строчки, начинали зачёркивать буквы по вертикали. Это может говорить об ослабленном внимании к вербальной (словесной) информации, потере смысла задания, рассеянности.

Также испытуемые и зачёркивали и подчёркивали одну и ту же букву, через 2 –3 строки вдруг вспоминали, что надо работать сразу с двумя буквами по–разному. Это может являться показателем того, что учащиеся не могут сосредоточиться и удерживать условие задания. Сознательно не могут контролировать свои действия по причине нервно–психической слабости.

Иллюстративно количественные сравнительные результаты изучения распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (в %) во 2 «В» и 2 «Г» классах представлены на гистограмме 3 (рис. 3).

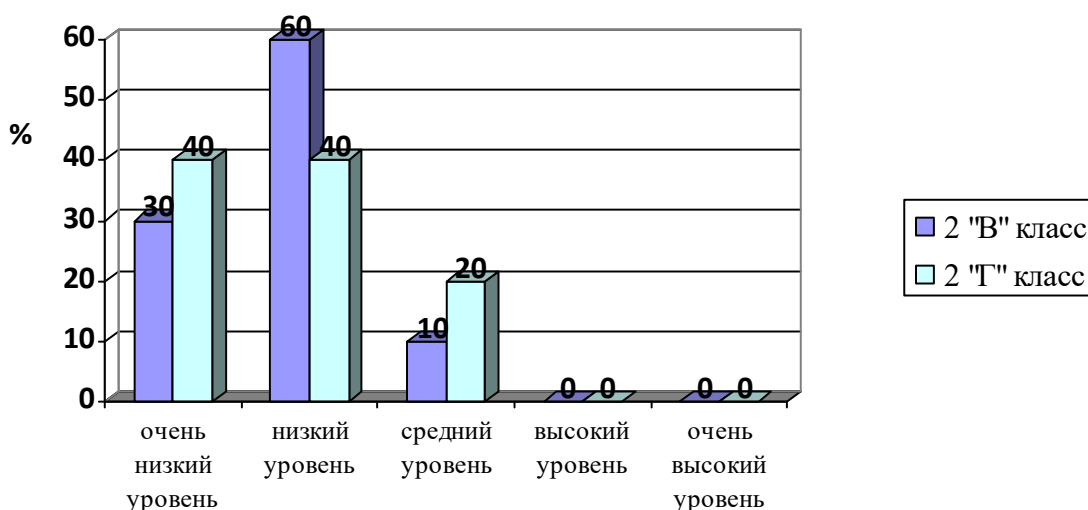


Рисунок 3. Гистограмма 3. Сравнительные результаты изучения распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10]

Из приведённой гистограммы можно увидеть, что с выполнением задания на распределение внимания хуже справились испытуемые из 2 «В» класса.

В этом классе средний уровень смог показать только 1 учащийся (10%), а во 2 «Г» – 2 учащихся (20%).

Низкий и очень низкий уровень развития распределения внимания во 2 «В» классе был выявлен у 9 испытуемых (90%), а во 2 «Г» классе у 8 детей (80%). В целом в обоих классах учащиеся показывают недостаточный уровень

развития распределения внимания. Дети допускали много ошибок разного характера, что свидетельствует о быстрой утомляемости, повышенной психической истощаемости нервной системы в подобных заданиях.

Задание на распределение внимания при помощи графических знаков звуков речи (букв) испытуемым удалось выполнить даже менее успешно, чем задание на устойчивость. Можно предположить, что учащиеся, которые показали низкие результаты распределения внимания, испытывают трудности при овладении чтением и письмом. У них нарушена автоматизация действий. Во время чтения детям с ЗПР будет трудно производить простой звуковой анализ. При письме дети данной категории могут не дописывать элементы букв и слова; пропускать, или переставлять буквы; смешивать близкие по начертанию буквы, соединять несколько слов в одно и пр.

Таким образом, изучение распределения внимания показало что, испытуемые младшего школьного возраста с ЗПР обладают слабым уровнем распределения внимания и нуждаются в его коррекции.

Методика «Таблицы Шульте» (1995) [4] предоставила нам данные о скорости переключения внимания.

Перед проведением исследования мы просили детей посчитать вслух до 25 с целью определения умения считать, соблюдать последовательность, а затем им предъявлялась на несколько секунд показательная таблица с целью определения узнавания цифр зрительно. Все испытуемые с этой задачей справились.

По окончании проведения исследования нами было высчитано среднее время, затраченное, на все пять таблиц каждым ребёнком и соотнесено с нормативной таблицей (приложение 8, таблица 1).

Анализируя результаты проведённого обследования, в обоих классах можно сказать, что в целом скорость переключения внимания у учащихся младших классов с ЗПР очень низкая. О чём свидетельствуют результаты исследования, представленные нами в таблице и на рисунке 4.

Также для более точного анализа результатов мы подсчитали время, которое каждый испытуемый затрачивал на выполнение всех пяти таблиц. В среднем учащиеся затрачивали от 5,35 до 14,55 мин., вместо средне-нормативных 2,5 мин. Большие затруднения дети испытывали на переходе от первого ко второму десятку, и ближе к концу второго десятка. Это может говорить о неравномерности протекания нервно-психических процессов возбуждения и торможения в коре головного мозга.

Подробные результаты, полученные нами в ходе изучения переключения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, представлены в Приложении 8 (таблица 2 – 2 «В» класс; таблица 3 – 2 «Г» класс).

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения переключения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, представлены в таблице 4.

Таблица 4. Сравнительные результаты изучения переключения внимания учащихся младшего школьного возраста по методике «Таблицы Шульте» (1995) [4]

Скорость переключения внимания	2 «В» класс		2 «Г» класс	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Очень низкая	6	60	5	50
Низкая	3	30	3	30
Средняя	1	10	2	20
Высокая	0	0	0	0
Очень высокая	0	0	0	0

Из приведённой таблицы видно, что ни в одном классе нет учащихся, которые имеют высокую и очень высокую скорость переключения внимания. Это говорит о том, что среди обследованных учащихся нет детей с сильной и подвижной нервной системой.

Во 2 «В» классе только 1 мальчик (10%) 9 лет смог показать скорость нахождения цифр от 71 до 80 секунд на одну таблицу. Что свидетельствует о

средней скорости протекания процессов возбуждения и торможения в коре головного мозга.

Хуже всего во 2 «В» классе справились с заданием 9 испытуемых (90%), они показали низкую и очень низкую скорость переключения внимания. Это свидетельствует об инертной и слабой нервной системе у данной группы детей, слабости волевых усилий. В учебной деятельности эти учащиеся будут с трудом переключаться с одного вида деятельности на другой, долго ориентироваться в сложной ситуации.

Трое учащихся говорили, что в таблице нет нужной цифры, что является показателем невнимательности и низкой концентрации. Можно предположить, что у этих детей нарушено пространственное восприятие.

Пятеро испытуемых к четвёртой таблице начинали нервничать, ёрзать и сползать со стула, тереть глаза руками. Это является показателем быстрой истощаемости и утомляемости внимания, низкой произвольностью, а также нарушением целенаправленной деятельности.

Во 2 «Г» классе показатели переключения внимания были немного лучше, чем во 2 «В». Средняя скорость переключения внимания была выявлена у 2 испытуемых 8 лет (20%). Они с большим интересом выполняли задание. Их время нахождения цифр в таблицах в среднем составляло от 81–90 секунд. Это говорит о том, что дети при положительной мотивации могут сосредоточиться и контролировать свою деятельность.

Низкую скорость переключения внимания показали 3 учащихся (30%). Хуже всех справились с заданием половина (50%) испытуемых. В эту группу попали испытуемые как 8 так и 9 лет. Можно сказать, что скорость переключения внимания зависит не от возраста, а от силы протекания тормозных процессов в ЦНС. В данной группе детей сила протекания тормозных процессов слабая. Дети могут испытывать большие трудности, например, в выполнении математических операций.

Трое детей (30%) долго не могли найти цифры расположенные в таблице рядом, особенно до первого десятка. Также они то ускоряли нахождение, то замедляли, то надолго замолкали. Это свидетельствует о невнимательности и нарушении ориентировочно–поисковых движений взора. Также можно говорить о неравномерности протекания процессов ускорения и торможения в ЦНС, и низком контроле за выполняемыми действиями.

Иллюстративно количественные сравнительные результаты изучения переключения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (в %) во 2 «В» и 2 «Г» классах представлены на гистограмме 4 (рис.4).



Рисунок 4. Гистограмма 4. Сравнительные результаты изучения переключения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Таблицы Шульте» (1995) [4]

В представленной гистограмме можно увидеть, что в нашем исследовании испытуемые обоих классов при выполнении задания на переключение внимания показали очень низкие результаты. Это совпадает с выводами психологов Р. Д. Тригера и Н. А. Цыпиной (1993), Е. В. Соколовой (2009), У. В. Ульенковой (2007, 2008), Н. В. Бабкиной (2006, 2012) и др. Они также

подчёркивают, что при задержке психического развития ограничена способность к сознательному переключению внимания [23, 70, 75, 76].

Таким образом, проведённое нами исследование по изучению развития произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР показало, что данная категория учащихся обладает низким уровнем развития произвольного внимания и нуждается в его коррекции путём разработки и реализации специальной психологической программы.

Выводы по второй главе

1. С целью изучения особенностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР были использованы следующие психодиагностические методики: методика «Запомни и расставь точки» в модификации О. Н. Истратовой (2013) [34]; «Корректирующая проба» (буквенный вариант) в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10]; методика «Таблицы Шульте» (1995) [4].

2. При использовании методики «Запомни и расставь точки» нами было выявлено, что среди всех испытуемых средний объём внимания для нормативов возрастной нормы выполняют только 5 учащихся. Эти дети могут сосредоточиться, одновременно отчётливо осознавать объекты при восприятии. Они быстрее и глубже понимают целое, и обладают внутренними средствами саморегуляции при выполнении внешних действий. Остальные 15 учащихся показали чрезвычайно ограниченный, суженный объём внимания. Это говорит о крайней невнимательности и быстрой утомляемости, слабой нервной системе и самоконтроле за протекаемой деятельностью. Такие низкие показатели свидетельствуют о том, что у учащихся информация воспринимается фрагментарно. Они могут испытывать трудности в овладении чтением, письмом, математическими действиями и др. Объём внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР нуждается в коррекции.

3. Методика «Корректирующая проба» (буквенный вариант) позволила нам выявить данные об устойчивости внимания. Из общего числа испытуемых способность не отклоняться от цели направленной психической активности, удерживать сосредоточенность на объекте показал только 1 учащийся. У остальных 19 учащихся задание на графические знаки звуков речи (буквы) вызвали большие затруднения. Дети допускали различные ошибки: пропускали как буквы, так и строчки, зачёркивали другую букву и др. У 15 учащихся вработываемость была постепенной к четвёртой, пятой минуте работы. Выявленные показатели свидетельствуют о возрастной слабости протекания нервно – психических процессов в коре головного мозга, о быстрой утомляемости и рассеянности. Внимание у этой категории детей поверхностное, «скользящее». В учебной деятельности дети будут быстро уставать и отвлекаться, что непременно скажется на усвоении учебного материала, поэтому необходимо проведение коррекционных мероприятий.

4. Методика «Корректирующая проба» (буквенный вариант) позволила нам выявить также данные о распределении внимания. Высокий и очень высокий уровень не показал ни один испытуемый. Из общего числа испытуемых 3 смогли на непродолжительное время сосредоточиться и удержать условие задания. Остальные 17 учащихся допускали большое количество различных ошибок. Дети этой группы часто путали порядок зачёркивания и подчёркивания, переставляли его местами через несколько строк. Это говорит о повышенной утомляемости, низкой работоспособности в связи с быстрой истощаемостью нервной системы при выполнении заданий, требующих волевых усилий. В учебной деятельности детям данной группы любой новый вид работы будет даваться с трудом. Способность к распределённому вниманию формируется в процессе практической деятельности путём упражнений и накопления соответствующих навыков. Поэтому необходимо проводить коррекционные занятия на развитие распределения внимания.

5. Анализ особенностей скорости переключения внимания по методике «Таблицы Шульте» показал, что детей с высокой скоростью переключения внимания нет ни в одном классе. Ни один испытуемый не имеет сильной и подвижной нервной системы. Испытуемых с очень низким уровнем переключения внимания больше во 2 «В» классе – 6 испытуемых (60%), во 2 «Г» таких 5 испытуемых (50%). В среднем учащиеся на выполнение всех пяти таблиц затрачивали от 5,35 до 14,55 мин., вместо средне–нормативных 2,5 мин. Это говорит о быстрой истощаемости и утомляемости внимания и неравномерности протекания нервно–психических процессов. В учебной деятельности эти учащиеся будут с трудом переключаться с одного вида деятельности на другой. Переключаемость внимания относится к числу тренируемых качеств, поэтому необходимо проводить занятия по коррекции переключения внимания.

Полученные в процессе диагностического исследования результаты свидетельствуют о необходимости разработки и реализации психологической программы по коррекции особенностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Глава III. Коррекция произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

3.1. Научно–методологические подходы к коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

В современной отечественной психологии значительное количество исследований посвящено роли компенсаторных процессов в развитии ребёнка, необходимости своевременной психолого–педагогической помощи.

Основные разработки психологической коррекции в отношении детей с ЗПР представлены в работах А. Ф. Ануфриева (1997), И. И. Мамайчук (2006), Н. М. Пылаевой (2003), У. В. Ульенковой (2011), О. Н. Истратовой (2013) и др. Они выделяют индивидуальную и групповую коррекцию. Программы по коррекции регуляторных функций чаще всего реализуются через коррекцию познавательных процессов [3, с. 52].

Термин «коррекция» означает «систему педагогических мер, направленных на исправление или ослабление недостатков психофизического развития детей» [3, с. 55].

Коррекционная работа опирается на ряд психологических принципов. Принципы психокоррекционной работы с детьми, которые имеют проблемы в развитии, основаны на фундаментальных положениях отечественной общей, возрастной и специальной психологии о том, что личность – это целостная психологическая структура, которая формируется в процессе жизни человека на основе усвоения им общественных форм сознания и поведения (Л.С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, П. Я Гальперин и др.) [54].

Эти принципы в своей работе приводит А. А. Осипова (2002):

1. *Принцип единства коррекции и диагностики.* Отражает целостность процесса оказания психологической помощи. Началу осуществления коррекционной работы предшествует этап диагностического обследования. На основании полученных результатов создаётся программа психологической коррекции.

2. *Деятельностный принцип коррекции.* Основой данного принципа является теория психического развития ребёнка, разработанная в трудах А. Н. Леонтьева (2000), Д. Б. Эльконина (1974). Деятельностный принцип коррекции определяет тактику проведения коррекционной работы, пути и способы реализации поставленных целей.

3. *Принцип учёта возрастно–психологических и индивидуальных особенностей развития, учёт зоны ближайшего развития.* Сначала взрослый берёт на себя функции слабого звена ребёнка, а затем постепенно передаёт их ребёнку. Этот принцип определяет индивидуальный подход к ребёнку и построение коррекционной работы на базе основных закономерностей психического развития с учётом сензитивных периодов, понимая значения последовательных возрастных стадий для формирования личности ребёнка.

4. *Принцип опоры на разные уровни организации психических процессов – принцип коррекции снизу вверх.* В детском возрасте отстаёт развитие произвольных процессов, в то же время произвольные процессы могут стать основой для формирования произвольности в её различных формах.

5. *Принцип парциального усложнения материала* – заключается в том, что каждое задание, которое включает в себя программа психологической коррекции должно проходить ряд этапов: от минимально простого – к максимально сложному. Уровень трудности, должен быть, доступен конкретному ребёнку. Это позволяет поддерживать интерес в коррекционной работе и даёт возможность испытать радость преодоления.

6. *Принцип учёта объёма и степени разнообразия материала.* Во время реализации программы психологической коррекции необходимо переходить к но-

вому материалу только после относительной сформированности того или иного умения.

7. *Принцип учёта эмоциональной сложности материала.* Данный принцип требует, чтобы проводимые игры, занятия, упражнения, предъявляемый материал создавали благоприятный эмоциональный фон, стимулировали положительные эмоции. Эмоциональное вовлечение ребёнка с постоянным поощрением достигнутых успехов является предпосылкой когнитивного развития [54, с. 9].

В настоящее время существуют психокоррекционные программы, основанные на нейропсихологическом подходе. Часть программ базируется на методе «замещающего онтогенеза». Авторы данного подхода (Б. А. Архипов (2002), А. В. Семенович(2001)) считают, что воздействие на сенсомоторный уровень, закрепление любых телесных навыков способствует развитию саморегуляции. Но конкретных программ для коррекции произвольной регуляции внимания авторы не предлагают.

Разработки Т. В. Ахутиной и Н. М. Пылаевой (1997) представляют собой комплекс учебно–игровых занятий, нацеленных на развитие у детей способности планировать и контролировать свои действия в классах коррекционно–развивающего обучения. Их методика основана на работе с числовым рядом, ориентирована на развитие произвольности без привлечения двигательных методов [70, с. 252].

По мнению Е. В. Соколовой (2013) в рамках психокоррекции и сопровождения развития детей с ЗПР в детских учреждениях эффективным является метод системной психокоррекции в котором сочетаются методы абилитации, психокоррекции и психотерапии. Одной из основных задач системной психокоррекции является психокоррекция и развитие познавательной сферы: внимания, памяти и пр. В рамках данного метода эффективно использование игровой не директивной телесно–ориентированной психокоррекции; психогимнастики [70, с. 250].

Психогимнастика – это метод, при котором участники проявляют себя и общаются без помощи слов [54].

Одной из задач подготовительной части психогимнастики является развитие произвольного внимания. Она включает в себя познавательные занятия, направленные на коррекцию познавательной сферы, этюды, игры, упражнения, в основе которых лежит использование двигательной экспрессии.

М. И. Чистякова (1995), А. Л. Сиротюк (2001), О. Н. Истратова (2013), Ж. М. Глозман (2010) также предлагают использовать психогимнастику как один из методов коррекции произвольного внимания.

В психокоррекционной работе по коррекции произвольного внимания с детьми младшего школьного возраста с ЗПР широко должны применяться игры с правилами (дидактические), которые способствуют формированию самоконтроля и учебных навыков. Ценность дидактической игры состоит в том, что сам процесс обучения она делает эмоциональным, при достаточно большом количестве повторений сохраняет интерес ребёнка к заданию [70, с. 238].

Л. С. Выготский (1983) подчеркивал неповторимую специфику игры. Игра – необыкновенно насыщенная в эмоциональном отношении деятельность, в ней заложены огромные коррекционные и воспитательные возможности. Игра, с одной стороны, происходит на произвольном уровне, потому что играть – это весело, интересно, легко, это – то, что нравится. С другой стороны – всякая игра есть испытание воли, действие, подчинённое правилу, а значит и способ сформировать произвольность. В процессе игры формируется умение работать самостоятельно, осуществлять контроль и самоконтроль, согласовывать свои действия и соподчинять их [61, с. 262].

Игровым способам психокоррекции произвольного внимания младших школьников с ЗПР посвящены работы известных психологов Е. М. Гельфан (1969), А. А. Осиповой (2000), С. Д. Забрамной (2004), И. И. Мамайчук (2006), О. Н. Истратовой (2013) и др.

В психологической коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР С.Д. Забрамная (2002), И.И. Мамайчук (2006), Т.П. Завьялова (2010), О.Н. Истратова (2010), Г.А. Широкова (2011) и др. считают эффективным использовать индивидуальные и групповые игры, направленные на формирование целенаправленности поведения.

По мнению О. Н. Истратовой (2013) в коррекционную работу также необходимо включать все формы ручной деятельности: срисовывания с образца, раскрашивание и штриховку, лепку, аппликацию, конструирование, работу с мозаикой и т. п.

Также она считает, что детям с ЗПР полезны игры–упражнения, направленные на развитие тактильной чувствительности. Эти игры способствуют развитию произвольности внимания: сортировка смешанных круп по отдельным коробочкам; выкладывание фигурок по образцу, игра с различными видами конструктора, палочками, мозаикой и т.д. [35, с.123–124].

И. И. Мамайчук (2006) выделяет три основных блока при коррекции детей с ЗПР: мотивационный, регуляторный и блок контроля. В содержании каждого блока отражается основная проблема, и ставятся психокоррекционные задачи. Основными задачами психологической коррекции учащихся младших классов с ЗПР являются:

- обучить учащегося планированию своей деятельности во времени;
- предварительно организовать ориентировки в заданиях;
- предварительно провести анализ используемых способов деятельности;
- обучить контролю по результатам, по способу деятельности, в процессе деятельности.

Далее автором отмечается, что в большинстве случаев при всех формах ЗПР наблюдается недоразвитие внимания, в связи, с чем предлагается ряд технологий по формированию данных функций. Одним из эффективных подходов к развитию внимания является метод, разработанный в рамках концепции поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин,

С. Л. Кабыльницкая, 1974). Согласно этому подходу, внимание понимается как идеальное, интериоризированное и автоматизированное действие контроля. Именно такие действия и оказываются несформированными у детей с ЗПР. Данная программа проводится как работа по обучению «внимательному письму». Она строится на материале текстов, содержащих типы ошибок «по невнимательности»: подмена или пропуск слов в предложении, букв в слове, слитное написание слова с предлогом и др. Приоритетными в коррекции внимания являются отдельные его свойства: объём внимания, устойчивость, распределение, переключение внимания, концентрация [46, 60].

Наиболее ценные и оригинальные дидактические игры, упражнения, занятия мы обнаружили в работах Е. М. Гельфан и Б. С. Рябининой (1969), Б. И. Айзенберга (1986), С. Д. Забрамной и Ю. А. Костенковой (2002), Т. А. Ломтевой (2005), И. И. Мамайчук (2006), Ж. М. Глозман (2013), О. Н. Истратовой (2013). Они были взяты за основу для составления психологической программы по развитию и коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

3.2. Основные направления, формы и методы психологической коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Анализ результатов проведённого нами исследования показал, что произвольное внимание у учащихся младшего школьного возраста с ЗПР развито слабо. Низкий уровень развития произвольного внимания у младших школьников с ЗПР может неблагоприятно влиять на освоение основной образовательной программы.

Произвольное внимание как специфическая высшая психическая функция проявляется в способности контролировать, регулировать ход выполнения деятельности и её результаты. В связи с этим возникает необходимость

психологической коррекции произвольного внимания в процессе деятельности доступной учащимся (игровой, учебной, общения).

Программа психологической коррекции произвольного внимания состоит из серии специально организованных коррекционно–развивающих занятий, составленных с учётом уровня развития детей, их возрастных и индивидуальных особенностей.

Коррекционный процесс был направлен на формирование произвольности, на развитие навыков самоконтроля и регуляции деятельности. Формирование личности ребёнка и коррекция отклонений в развитии осуществлялась, прежде всего, в деятельности, в общении со взрослыми и сверстниками.

Программа по коррекции особенностей произвольного внимания проводилась с учащимися 2 «В» класса с ЗПР, так как полученные результаты экспериментального исследования выявили, что в этом классе учащиеся обладают более низкими показателями по 3 свойствам: устойчивость, распределение и переключение внимания. Показатели объёма внимания в этом классе немного лучше, чем во 2 «Г» классе, но в целом объём внимания сужен.

Учащиеся 2 «Г» класса с ЗПР участие в формирующем эксперименте не принимали.

Коррекционно–развивающие занятия проводились в первой половине дня в свободное время от учебных уроков. Для создания на занятиях более комфортной обстановки и помощи в проведении был привлечён школьный педагог–психолог, с которым у детей хороший эмоциональный контакт. По мере проведения занятий по необходимости мы вносили изменения и дополнения в программу.

Объект психокоррекции: дети с задержкой психического развития 8–9 лет с нарушениями произвольного внимания.

Предмет психокоррекции: свойства произвольного внимания.

Цель программы: коррекция и развитие свойств внимания (объёма, устойчивости, переключения, распределения) у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Всю коррекционную работу мы реализовывали по следующим **направлениям:**

1. Развитие объёма внимания.
2. Развитие устойчивости внимания.
3. Развитие распределения внимания.
4. Развитие переключения внимания.

В соответствии с целью были поставлены следующие **задачи программы:**

1. Создать комфортные коррекционно–развивающие условия, способствующие коррекции и развитию произвольного внимания детей.

2. Способствовать формированию положительной учебной мотивации в условиях совместной учебно–игровой деятельности.

3. Создать атмосферу принятия и взаимопонимания в детском коллективе.

4. Развивать у учащихся самостоятельность действий по инструкции психолога (ведущего, педагога).

5. Повышение познавательного интереса.

6. Развивать произвольное внимание на всех этапах учебной деятельности: ориентировочной, исполнительной и контрольной.

Объём программы: составленная нами психологическая программа по коррекции произвольного внимания рассчитана на 29 часов. Психокоррекционный комплекс включает в себя 3 блока.

Диагностический блок–10 часов. Его цель – подготовка и проведение диагностики, обработка диагностических данных, комплектация групп, формирование общей программы психологической коррекции.

Коррекционный блок–11 часов. Его цель – развитие и коррекция произвольного внимания. Переход от отрицательной фазы развития к

положительной. Этот блок включает проведение коррекционно – развивающих занятий 2 раза в неделю. Продолжительность одного коррекционного занятия – от 30 до 35 минут. Всего 20 занятий.

Структура занятий: каждое занятие психологической программы по коррекции произвольного внимания состояло из трёх частей:

1. Вводная часть. Ритуал приветствия – психогимнастика (создание атмосферы группового доверия и принятия, раскрепощение участников занятия, развитие внимания).

2. Основная часть – фронтальная работа с педагогом–психологом по коррекции и развитию произвольного внимания детей младшего школьного возраста с ЗПР при помощи психологических средств (дидактических игр, упражнений, заданий).

3. Заключительная часть. Ритуал прощания – подведение итогов занятия, настрой детей на новую встречу (психогимнастика).

Блок оценки эффективности коррекционных воздействий–8 часов. Его цель–организация и проведение повторной психодиагностики, обработка данных диагностического обследования, заключение о результатах реализованной коррекционной программы с оценкой её эффективности.

Форма работы: индивидуально–групповая.

На индивидуальные занятия направлялись учащиеся, которые при обследовании показали очень низкие результаты. Также индивидуально работали дети, которые по каким–либо причинам отказывались работать в группе.

Групповые занятия проводились в количестве не более 5 человек. При проведении групповых занятий мы опирались на ведущие мотивы деятельности младших школьников с ЗПР. Мотив соревнования, который выражался в желании победить, а значит мобилизовать все свои возможности. Мотив альтруизма – помогая другому, ребёнок становится более уверенным в себе. Игровой мотив – во время игры внимание ребёнка отвлекается от

отрабатываемых в игровой форме когнитивных и моторных навыков, снимает напряжение и страх, что способствует увеличению его общей активности [61, с. 26].

Проведение занятий невозможно без материально–технического обеспечения. Для реализации программы необходим специализированный кабинет психолога, фортепиано (синтезатор), музыкальный центр. Также потребуется оборудование, дидактический материал: мяч, цветные геометрические фигуры, цветные карандаши, карточки, таблицы, раздаточный материал для выполнения заданий, индивидуальные бланки для проведения диагностики и занятий, методики.

Наша программа психологической коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР была составлена с использованием основных методов и средств системной психокоррекции–игры с правилами (дидактические), упражнения и психогимнастика. Авторы: Б.И. Айзенберг (1986); Е. М. Гельфан (1969); С. Д. Забрамная (2002); И. И. Мамайчук (2006); Т. П. Завьялова (2010); Ж. М. Глоzman (2010); О. Н. Истратова (2010); Г. А. Широкова (2011).

Из метода психогимнастики мы использовали: упражнения на развитие внимания, этюды на достижение расслабления и снятие напряжения у детей, упражнения на сокращение эмоциональной дистанции.

Из метода игровой психокоррекции в нашей программе были использованы: игры с правилами (игры, задания и упражнения, направленные на развитие произвольности внимания, поведения), коммуникативные игры (пантомимические и психомоторные этюды), подвижные игры.

Каждое занятие планировалось как комплексное и включало в себя коррекционные игры, упражнения и задания по разным направлениям развития и коррекции свойств внимания.

Планирование занятий по развитию и коррекции произвольного внимания с учащимися младшего школьного возраста с ЗПР представлены в

таблице 5. Подробное описание каждого занятия комплекса представлено в Приложении 9.

Таблица 5. Планирование занятий по развитию и коррекции произвольного внимания с учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития

№ занятия	Структура занятия	Цель	Время проведения (мин.)	Примечание
1	Игра «Найди и коснись» (Ж. М. Глозман)	психогимнастика – знакомство, сокращение эмоциональной дистанции	5	с. 126
	Задание «Корректор» (И. И. Мамайчук)	развитие устойчивости внимания	5	с. 126
	Игра «Нос, пол, потолок» (Т. П. Завьялова)	развитие переключения внимания	7	с. 127
	Игра «Заметь всё» (И. И. Мамайчук)	развитие объема внимания	8	с. 127
	Этюд «Факиры» (М. И. Чистякова)	расслабление, снятие напряжения	5	с. 127
ВСЕГО: 30 мин.				
2	Игра «Найди и коснись» (Ж. М. Глозман)	психогимнастика–знакомство, сокращение эмоциональной дистанции	5	с. 126
	Задание модификация методики «Таблицы Шульте» (С. Д. Забрамная)	развитие распределения внимания	5	с. 128
	Игра «Путаница» (О. Н. Рудякова)	развитие устойчивости и концентрации внимания	7	с. 128
	Игра «Послушай и воспроизведи» (С. Д. Забрамная)	развитие переключения и сосредоточенности внимания	8	с. 129
	Этюд «Факиры» (М. И. Чистякова)	расслабление, снятие напряжения	5	с. 127
ВСЕГО: 30 мин.				

Продолжение таблицы

№ занятия	Структура занятия	Цель	Время проведения (мин.)	Примечание
3	Игра «Лови – не лови» (Т. А. Ломтева)	психогимнастика-снятие напряжения, сосредоточенность	5	с. 129
	Игра «Сколько всего, и какие фигуры» (Б. И. Айзенберг)	развитие распределения внимания	8	с. 130
	Задание «Корректор» (И. И. Мамайчук)	развитие устойчивости внимания	5	с. 126
	Игра «Запоминай порядок» (Е. М. Гельфан)	развитие объёма внимания	7	с. 130
	Игра «У меня всё ОК» (Ж. М. Глозман)	ритуал прощания, повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции	5	с. 130
ВСЕГО: 30 мин.				
4	Игра «Лови – не лови» (Т. А. Ломтева)	психогимнастика-снятие напряжения, сосредоточенность	5	с. 129
	Задание «Чтение с помехой» (О. Н. Истратова)	развитие распределения внимания	10	с. 131
	Игра «Лабиринты» (С. Д. Забрамная)	развитие устойчивости внимания	5	с. 131
	Игра «Послушай и воспроизведи» (С. Д. Забрамная)	развитие переключения внимания	10	с. 131
	Игра «У меня всё ОК» (Ж. М. Глозман)	ритуал прощания, повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции	5	с. 130
ВСЕГО: 35 мин.				
5	Этюд «Я иду по горячему песку» (М. И. Чистякова)	психогимнастика – пантомимика, снятие напряжения	5	с. 132
	Задание: модификация методики «Таблицы Шульте» (С. Д. Забрамная)	развитие распределение внимания	5	с. 128

Продолжение таблицы

№	Структура занятия	Цель	Время	Приме
---	-------------------	------	-------	-------

заня- тия			проведе ния (мин.)	чание
5	Игра «Запомяй порядок» (Е. М. Гельфан)	развитие объема внимания	10	с. 132
	Упражнение «Не запутайся» (Б. И. Айзенберг)	развитие переключения внимания	5	с. 132
	Игра «Спасибо, до свидания!» (М. И. Чистякова)	ритуал прощания, сокращение эмоциональной дистанции	5	с. 133
ВСЕГО: 30 мин.				
6	Этюд «Я иду по горячему песку» (М. И. Чистякова)	психогимнастика – пантомимика, снятие напряжения	5	с. 132
	Игра «Охотники» (Ж. М. Глозман)	развитие устойчивости внимания	5	с. 133
	Игра «Считай быстро» (Б. И. Айзенберг)	развитие объема внимания	5	с. 133
	Задание «Чтение с помехой» (О. Н. Истратова)	развитие распределения внимания	10	с. 131
	Этюд «Иду по воде» (М. И. Чистякова)	пантомимика – снятие напряжения	5	с. 134
ВСЕГО: 30 мин.				
7	Этюд «Тень» (М. И. Чистякова)	психогимнастика – раскрепощение, развитие внимания	5	с. 134
	Задание: модификация методики «Таблицы Шульте» (С. Д. Забрамная)	развитие объема внимания	5	с. 128
	Игра «Четыре стихии» (М. И. Чистякова)	развитие переключения внимания	7	с. 134
	Задание «Найди различия» (С. Д. Забрамная)	развитие устойчивости внимания	8	с. 135

Продолжение таблицы

№ заня- тия	Структура занятия	Цель	Время проведе ния (мин.)	Приме чание
-------------------	-------------------	------	-----------------------------------	----------------

7	Этюд «Иду по воде» (М. И. Чистякова)	пантомимика – снятие напряжения	5	с. 134
ВСЕГО: 30 мин.				
8	Этюд «Тень» (М. И. Чистякова)	психогимнастика – раскрепощение, развитие внимания	5	с. 134
	Задание «Охотники» (Ж. М. Глозман)	развитие переключения внимания	5	с. 135
	Упражнение «Не запутайся» (Б. И. Айзенберг)	развитие распределения внимания	7	с. 132
	Игра «Расставь точки» (С. Д. Забрамная)	развитие объёма внимания	8	с. 136
	Игра «Спасибо, до свидания!» (М. И. Чистякова)	ритуал прощания, сокращение эмоциональной дистанции	5	с. 133
ВСЕГО: 30 мин.				
9	Игра «Зеркало» (М. И. Чистякова)	пантомимика–снятие эмоционального напряжения, развитие концентрации внимания	5	с. 136
	Задание модификация методики «Таблицы Шульте» (С. Д. Забрамная)	развитие распределение внимания	7	с. 128
	Игра «Ищи безостановочно» (И. И. Мамайчук)	развитие переключения внимания	8	с. 136
	Игра «Пуговица» (И. И. Мамайчук)	развитие объёма внимания	10	с. 137
	Игра «Спасибо» (Глозман Ж. М.)	ритуал прощания–снятие напряжения	5	с. 137
ВСЕГО: 35 мин.				
10	Игра «Зеркало» (М. И. Чистякова)	пантомимика–снятие эмоционального напряжения, развитие концентрации внимания	5	с. 136

Продолжение таблицы

№ зая- тия	Структура занятия	Цель	Время проведе ния (мин.)	Приме чание
10	Задание «Охотники» (Ж. М. Глозман)	развитие переключения внимания	10	с. 135
	Игра «Запоминай порядок»	развитие объёма внимания	7	с. 130

	(Е. М. Гельфан)			
	Задание «Каждой руке– своё дело» (И. И. Мамайчук)	развитие переключения внимания	8	с. 138
	Игра «Спасибо» (Ж. М. Глозман)	ритуал прощания–снятие напряжения	5	с. 137
ВСЕГО: 35 мин.				
11	Упражнение «Передача ритма по кругу» (М. И. Чистякова)	психогимнастика–снятие напряжения и развитие внимания	7	с. 138
	Игра «Ищи безостановочно» (И. И. Мамайчук)	развитие переключения внимания	8	с. 136
	Игра «Не путай цвета» (Е. М. Гельфан)	развитие устойчивости внимания	5	с. 138
	Задание «Найди слова» (И. И. Мамайчук)	развитие распределения внимания	5	с. 139
	Игра «Пишущая машинка» (М. И. Чистякова)	развитие волевого внимания, создание радостного позитивного настроения	7	с. 139
ВСЕГО: 32 мин.				
12	Упражнение «Передача ритма по кругу» (М. И. Чистякова)	психогимнастика– снятие напряжения и развитие внимания	5	с. 138
	Задание «Путаница» (Ж. М. Глозман)	развитие переключения внимания	5	с. 139
	Игра «Лабиринты» (С. Д. Забрамная)	развитие устойчивости внимания	5	с. 131
	Игра «Пуговица» (И. И. Мамайчук)	развитие объёма внимания	10	с. 137

Продолжение таблицы

№ занятия	Структура занятия	Цель	Время проведения (мин.)	Примечание
12	Игра «Слушай звуки!» (М. И. Чистякова)	снятие усталости, саморасслабление	7	с. 140
ВСЕГО: 32 мин.				
13	Игра «Поймать руку» (О. Н. Истратова)	психогимнастика–снятие напряжения, сокращение эмоциональной дистанции	5	с. 140
	Задание: модификация	развитие объёма внимания	5	с. 128

	методики «Таблицы Шульте» (С. Д. Забрамная)			
	Игра «Четыре стихии» (М. И. Чистякова)	развитие переключения внимания	7	с. 134
	Игра «Найди различия» (С. Д. Забрамная)	развитие устойчивости внимания	8	с. 135
	Игра «У меня всё ОК» (Ж. М. Глозман)	ритуал прощания, повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции	5	с. 130
ВСЕГО: 30 мин.				
14	Игра «Поймать руку» (О. Н. Истратова)	психогимнастика–снятие напряжения, сокращение эмоциональной дистанции	5	с. 140
	Задание «Счёт с помехой» (О. Н. Истратова)	развитие распределения внимания	8	с. 141
	Игра «Не путай цвета» (Е. М. Гельфан)	развитие устойчивости внимания	5	с. 138
	Игра «Последний штрих» (Т. А. Ломтева)	развитие переключения	12	с. 141
	Игра «У меня всё ОК» (Ж. М. Глозман)	ритуал прощания, повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции	5	с. 130
ВСЕГО: 35 мин.				
15	Игра «Рукопожатие» (О. Н. Истратова)	психогимнастика–развитие самоконтроля, уверенности	5	с. 142

Продолжение таблицы

№ занятия	Структура занятия	Цель	Время проведения (мин.)	Примечание
15	Задание «Корректор» (И. И. Мамайчук)	развитие устойчивости внимания	5	с. 126
	Игра «Парад» (Ж. М. Глозман)	развитие переключения внимания	7	с. 142
	Задание «Графический диктант» (Ж. М. Глозман)	развитие объёма внимания	8	с. 142
	Игра «Похвалилка» (Ж. М. Глозман)	ритуал прощания, повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции	5	с. 142
ВСЕГО: 30 мин.				
16	Игра «Ладушки»	психогимнастика–развитие	5	с. 143

	(О. Н. Истратова)	самоконтроля, снятие напряжения		
	Задание «Считаем до 50» (Ж. М. Глозман)	развитие распределения внимания	8	с. 143
	Задание «Путаница» (Ж. М. Глозман)	развитие переключения внимания	5	с. 139
	Игра «Расставь точки» (С. Д. Забрамная)	развитие объёма внимания	7	с. 136
	Игра «Похвалилка» (Глозман Ж. М.)	ритуал прощания, повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции	5	с. 142
ВСЕГО: 30 мин.				
17	Игра «Ласковый мелок» (Ж. М. Глозман)	психомоторная игра на уменьшение напряжения	7	с. 143
	Задание «Считай быстро» (Б. И. Айзенберг)	развитие объёма внимания	8	с. 133
	Игра «Скопируй рисунок по клеточкам» (О. Н. Истратова)	развитие устойчивости внимания	7	с. 144
	Игра «Скажи наоборот» (С. Д. Забрамная)	развитие распределения внимания	7	с. 144
	Игра «Похвалилка» (Ж. М. Глозман)	ритуал прощания, повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции	5	с. 142
ВСЕГО: 34 мин.				

Продолжение таблицы

№ занятия	Структура занятия	Цель	Время проведения (мин.)	Примечание
18	Игра «Ласковый мелок» (Ж. М. Глозман)	психомоторная игра на уменьшение напряжения	5	с. 143
	Задание «Найди ошибки» (С. Д. Забрамная)	развитие устойчивости внимания	12	с. 144
	Игра «Заметь всё» (И. И. Мамайчук)	развитие объёма внимания	7	с. 127
	Задание: модификация методики Рыбакова (С. Д. Забрамная)	развитие переключения внимания	5	с. 146
	Этюд «Передай счастье» (М. И. Чистякова)	сокращение эмоциональной дистанции, рост уверенности в себе	4	с. 146
ВСЕГО: 33 мин.				

19	Игра «Канон» (М. И. Чистякова)	психогимнастика–снятие напряжения и скованности, развитие волевого внимания	5	с. 146
	Задание «Найди ошибки» (С. Д. Забрамная)	развитие устойчивости внимания	12	с. 147
	Игра «Запрещённое движение» (М. И. Чистякова)	развитие распределение внимания	5	с. 147
	Игра «Пуговица» (И. И. Мамайчук)	развитие объёма внимания	8	с. 137
	Этюд «Передай счастье» (М. И. Чистякова)	сокращение эмоциональной дистанции, рост уверенности в себе	5	с. 146
ВСЕГО: 35 мин.				
20	Игра «Канон» (М. И. Чистякова)	психогимнастика–снятие напряжения и скованности, развитие волевого внимания	5	с. 146
	Задание «Найди ошибки» (С. Д. Забрамная)	развитие устойчивости внимания	12	с. 148

Продолжение таблицы

№ заня- тия	Структура занятия	Цель	Время проведе ния (мин.)	Приме чание
20	Игра «Прочитай наоборот» (Б. И. Айзенберг)	развитие распределения внимания	7	с. 148
	Игра «Скажи наоборот» (С. Д. Забрамная)	развитие переключения внимания	8	с. 149
	Этюд «Передай счастье» (М. И. Чистякова)	сокращение эмоциональной дистанции, рост уверенности в себе	3	с. 146
ВСЕГО: 35 мин.				

Из приведённого плана занятий видно, что на каждом занятии присутствуют игры, упражнения на развитие разных свойств произвольного внимания. В нашей психологической программе нашли отражения задания на выполнение внешних физических действий, например, «Запрещённое

движение», «Не запутайся» и др., требующие распределения, переключения и устойчивости внимания. Также присутствуют задания, которые охватывают внешние материализованные действия с предметами, например, «Заметь всё», «Считай быстро», «Сколько всего и какие фигуры» и др., на развитие распределения и объёма внимания.

Внутри каждого занятия мы располагали задания так, чтобы более сложные задания чередовались с заданиями на физическую активность для небольшого отдыха. Более сложные задания выполнялись в начале занятия т.к. активность внимания у детей младшего школьного возраста с ЗПР наиболее высока первые 5 –15 минут занятия.

Таким образом, на основе результатов проведённого обследования нами была разработана и реализована психологическая программа по коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Основные методы коррекции, которые мы использовали при составлении программы – дидактические игры, игровые упражнения, психогимнастика.

3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

После того, как во 2 «В» классе был проведён формирующий эксперимент, мы провели контрольный эксперимент. Целью контрольного эксперимента явилось определение эффективности разработанной и реализованной психологической программы по коррекции и развитию произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР.

Повторное диагностическое обследование с учащимися 2 «В» и 2 «Г» классов с задержкой психического развития реализовывалось нами посредством использования следующих психодиагностических методик:

1.Методика «Запомни и расставь точки» в модификации О. Н. Истратовой (2013) [34].

2. Методика «Корректирующая проба» (буквенный вариант) в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10].

3. Методика «Таблицы Шульте» (1995) [4].

Методика «Запомни и расставь точки» в модификации О. Н. Истратовой (2013) [34] – предоставила нам данные об уровне объёма внимания, его информационной ёмкости.

При выполнении данной методики все испытуемые по-прежнему сразу понимали инструкцию, брались за выполнение задания активно. Большинство испытуемых с первыми тремя карточками справлялись быстро и точно, затруднения начинались с карточки № 4. По мере появления большего числа точек на карточках испытуемые старались внимательнее в них вглядываться. После предъявления карточек с 7–9 точками часть детей, обрадовавшись их большому количеству, активно брались за воспроизведение, пытались систематизировать точки.

Подробные результаты изучения объёма внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запомни и расставь точки» в модификации О. Н. Истратовой (2013) [34] представлены в приложении 10 (таблица 1 – 2 «В» класс; таблица 2 – 2 «Г» класс).

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения объёма внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, представлены в таблице 6.

Таблица 6. Сравнительные результаты изучения объёма внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запомни и расставь точки» в модификации О. Н. Истратовой (2013) [34]

Уровень объёма внимания	2 «В» класс		2 «Г» класс	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Очень низкий	1	10	2	20
Низкий	3	30	3	30

Ниже нормы	3	30	2	20
Средняя норма	3	30	3	30

Согласно представленных в таблице 6 данных можно увидеть, что во 2 «В» классе лучше всех с заданием справились 3 испытуемых (30%). Результат стал лучше на одного человека (10%) по сравнению с констатирующим экспериментом. Дети смогли правильно отметить на карточках от 5 до 7 точек, выполнив среднюю норму объёма внимания для своего возраста. Это свидетельствует о сосредоточенности, отчётливости одновременно осознаваемых при восприятии объектов.

На этот раз уровень ниже нормы показали 3 испытуемых (30%). Что тоже лучше предыдущих показателей на 2 человека (20%). У данной группы детей увеличивается расширение объёма внимания. Учащиеся правильно отметили на карточках от 4 до 5 точек.

Наиболее низко выраженными во 2 «В» классе оказались результаты у 3 испытуемых (30%). Эти данные также стали лучше на 1 человека (10%) по сравнению с констатирующим экспериментом. В контрольном эксперименте только один ребёнок (10%) показал очень низкий уровень развития объёма внимания. В констатирующем эксперименте учащихся с очень низким уровнем было 3(30%). Эта группа учащихся смогла отметить верно, только от 1 до 3 точек, что свидетельствует о рассеянности, о неясности и неотчётливости воспринимаемых одновременно объектов.

Во 2 «Г» классе, число испытуемых, которые смогли показать среднюю норму, не увеличилось. Это 3 учащихся, что составляет 30%. Дети этой группы правильно отмечали от 5 до 7 точек. Зато уровень ниже нормы на этот раз смогли показать 2 испытуемых (20%).

Низкий уровень объёма внимания показали 3 учащихся (30%). В констатирующем эксперименте таких было 5 учащихся (50%). Данной группе детей удалось отметить по 3 точки на карточке.

Очень низкий уровень объёма внимания вновь показали 2 испытуемых (20%). Показатель остался без изменений. Эта группа детей точки ставили наугад, что говорит о крайней невнимательности, слабой нервной системе и самоконтроле за протекаемой деятельностью.

Иллюстративно количественные сравнительные результаты исследования объёма внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (в %) во 2 «В» и 2 «Г» классах представлены на гистограмме 5 (рис.5).

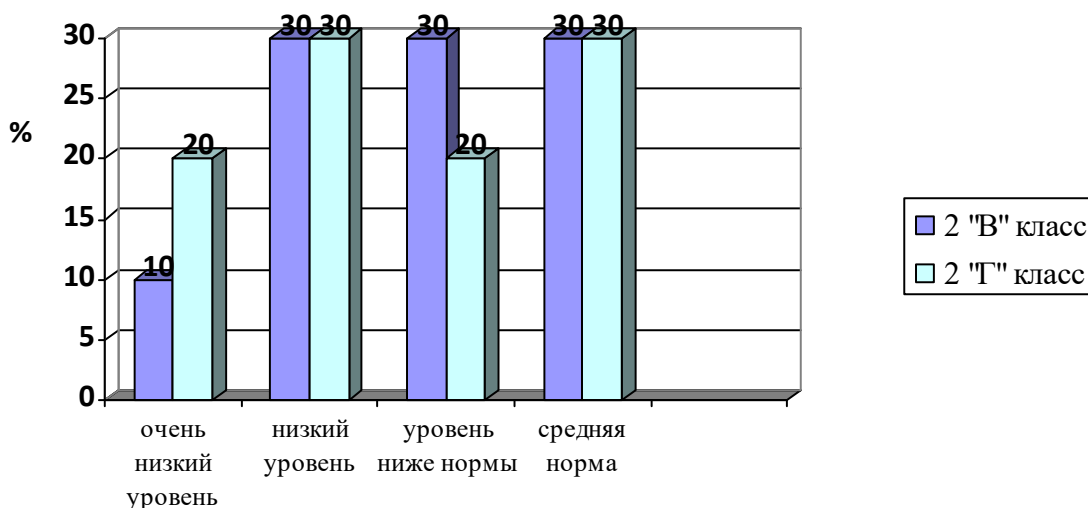


Рисунок 5. Гистограмма 5. Сравнительные результаты изучения объёма внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запомни и расставь точки» в модификации О. Н. Истратовой (2013) [34]

Из приведённой гистограммы можно увидеть, что в целом показатели во 2 «В» классе выше. С выполнением средней возрастной нормы объёма внимания оба класса справились одинаково – по 3 испытуемых (30%). Мы предполагаем, что эти дети могут быстрее и глубже понимать целое, лучше систематизируют и объединяют объекты по смыслу. Дети обладают внутренними средствами саморегуляции при выполнении внешних действий.

Учащихся, которые показали уровень объёма ниже нормы во 2 «В» классе стало больше – 3 человека (30%). Во 2 «Г» классе таких учащихся 2 (20%).

Низкий уровень объёма внимания показали по 3 ребёнка в каждом классе (30%). Такие низкие показатели свидетельствуют о том, что у учащихся воспринимается недостаточное количество информации, объём внимания сужен. Информация воспринимается фрагментарно.

Таким образом, повторное диагностическое обследование показало, что после проведения программы психологической коррекции объём внимания у учащихся 2 «В» класса заметно улучшились.

У учащихся 2 «Г» класса отмечены незначительные увеличения показателей.

При помощи методики «Корректирующая проба» (буквенный вариант) в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10] мы получили данные об уровне *устойчивости* и распределения произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР.

На начало проведения обследования испытуемые были физически здоровы, в хорошем эмоциональном настроении: улыбки, коммуникабельны, всё время пытались рассказать свои новости.

Когда испытуемые выполняли работу, мы обращали внимание на характер ошибок и пропусков: единичные, скоплениями, пропуск целых строк; скопления ошибок, пропусков и исправлений в начале, середине или конце работы либо равномерное их распределение и т.д. Также мы наблюдали за самочувствием испытуемых при выполнении работы (утомляемость, трудность выполнения, волевая готовность к повторению деятельности, интерес к заданию).

Подробные результаты изучения устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10] представлены в Приложении 11 (таблица 1 – 2 «В» класс; таблица 2 – 2 «Г» класс).

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, представлены в таблице 7.

Таблица 7. Сравнительные результаты изучения устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10]

Уровень устойчивости внимания	2 «В» класс		2 «Г» класс	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Очень низкий	2	20	4	40
Низкий	3	30	4	40
Средний	4	40	2	20
Высокий	1	10	0	0
Очень высокий	0	0	0	0

Из данных, приведённых в таблице 7 видно, что способность не отклоняться от цели направленной психической активности, удерживать сосредоточенность на объекте по-прежнему показывает только 1 (10%) испытуемый из 2 «В» класса. Этот мальчик снова показал высокий уровень продуктивности внимания. Работу выполнял в высоком темпе. Допускал небольшое количество пропусков (от 1 до 5) со второй половины бланка, что говорит о лёгкой истощаемости (рассеянности) внимания.

Показатели среднего уровня во 2 «В» классе улучшились, вместо 2 (20%) учащихся стало 4 человека (40%). Во 2 «Г» классе этот уровень остался без изменений. Дети начинали работать активно, но после первой, второй минуты начинали допускать ошибки: пропускали буквы, строчки, зачёркивали другую

букву. Выявленные показатели свидетельствуют о слабости протекания нервно – психических процессов, о наступлении быстрой усталости.

Плохо справились с диагностическим испытанием 5 испытуемых (50%) во 2 «В» классе. Тем не менее, этот результат улучшился т.к. в констатирующем эксперименте испытуемых с низким и очень низким результатом было 7 человек (70%). Это свидетельствует о небольшом улучшении продуктивности внимания.

Во 2 «Г» классе по-прежнему 8 испытуемых (80%) показали низкий и очень низкий уровень устойчивости внимания. Дети допускали большое количество ошибок, пропусков, исправлений. Вработываемость была постепенной к четвёртой, пятой минуте работы. Это говорит о трудностях в сосредоточении внимания на объекте деятельности и программе её выполнения, низкой продуктивности.

Двое учащихся (20%) из 2 «Г» класса, по-прежнему начинали вычёркивать хаотично по бланку. Приходилось останавливать обследование и объяснять инструкцию заново. Дети отвлекались от задания при малейших раздражителях (шум в соседнем классе, внезапно вошедший другой человек). Это говорит об ослабленном внимании к вербальной (словесной) информации, потере смысла задания, повышенной внешней отвлекаемости, низкой продуктивности.

Иллюстративно количественные сравнительные результаты исследования устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (в %) во 2 «В» и 2 «Г» классах представлены на гистограмме 6 (рис.6).

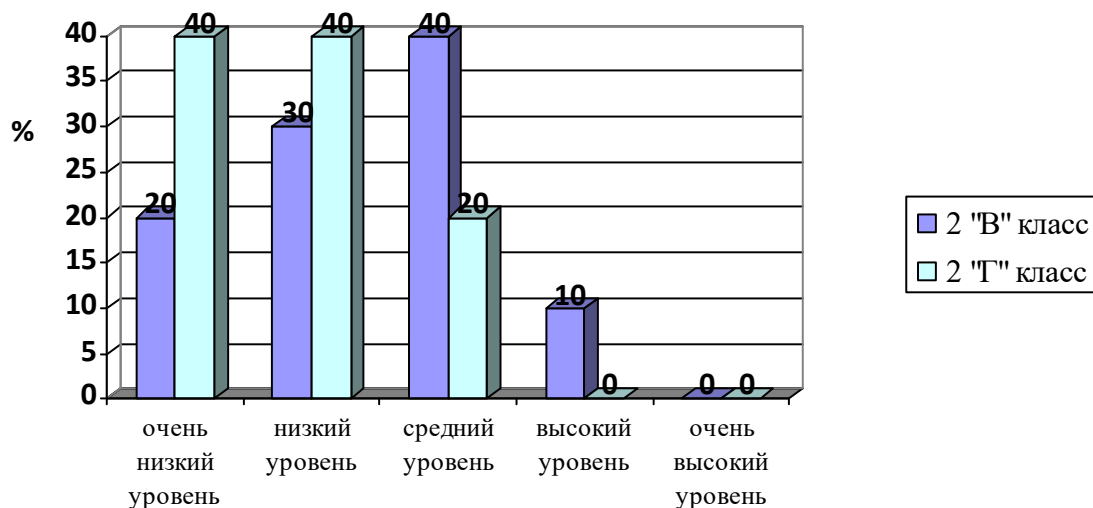


Рисунок 6. Гистограмма 6. Сравнительные результаты исследования устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10]

По данным гистограммы можно увидеть, что результаты развития устойчивости внимания во 2 «В» классе перекрыли результаты 2 «Г» класса. Среди испытуемых 2 «В» класса только 2 ребёнка (20%) имеют очень низкий уровень развития устойчивости внимания против 4 детей (40%) из 2 «Г» класса. Таким образом, результаты во 2 «В» классе улучшились у 2 учащихся (20%), а во 2 «Г» у 1 учащегося (10%).

Также во 2 «В» классе есть 1 учащийся (10%), который показал высокий уровень развития устойчивости внимания. Продуктивность внимания высокая. Во 2 «Г» классе такой результат отсутствует.

Учащихся с низким уровнем развития устойчивости внимания меньше во 2 «В» классе на одного человека (10%).

По итогам контрольного эксперимента во 2 «В» классе увеличилось количество учащихся со средним уровнем внимания на 2 учащихся (20%). Во 2 «Г» классе результат остался без изменений.

Высокого уровня устойчивости внимания не достиг ни один учащийся из числа испытуемых.

Таким образом, повторное диагностическое обследование показало, что хоть графические знаки звуков речи (буквы) по-прежнему вызывают большие затруднения у учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, но после проведения программы психологической коррекции устойчивость внимания у учащихся 2 «В» класса улучшилась.

У учащихся 2 «Г» класса отмечены незначительные увеличения показателей.

Следующее свойство произвольного внимания, которое мы изучали при помощи методики «Корректирующая проба» (буквенный вариант) в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10] это *распределение* внимания.

Перед проведением процедуры обследования мы предлагали детям выбрать две буквы, которые больше нравятся. Многие учащиеся выбрали ту, на которую начинается их имя, фамилия или отчество, некоторые выбрали буквы инициалов родственников. На бланке мы написали образец, например: В и К.

На начало проведения методики дети были физически здоровы, с удовольствием ждали начала работы.

Подробные результаты изучения распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10] представлены в Приложении 11 (таблица 3 – 2 «В» класс; таблица 4 – 2 «Г»).

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, представлены в таблице 8.

Таблица 8. Сравнительные результаты изучения распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант)

в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10]

Уровень распределения внимания	2 «В» класс		2 «Г» класс	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Очень низкий	2	20	4	40
Низкий	4	40	3	30
Средний	4	40	3	30
Высокий	0	0	0	0
Очень высокий	0	0	0	0

По данным представленным в таблице 8 видно, что выше среднего уровня с методикой вновь не справился ни один испытуемый.

Средние показатели распределения внимания улучшились в обоих классах. Во 2 «В» классе на средний уровень задание выполнили 4 испытуемых (40%). Это лучше прежнего результата на 3 человека (30%). Во 2 «Г» классе результат улучшился на 1 учащегося (10%) и составил 3 ребёнка (30%). Детям этой группы удалось набрать по 6 – 7 баллов. Дети во время работы путали, что надо подчёркивать, а что зачёркивать. Это говорит о том, что учащиеся не могут сосредоточиться и распределить внимание между двумя видами деятельности, рассеянны. Двум учащимся мы удерживали карандашом начало очередной строки. Это свидетельствует об инертности психических процессов. Они не могут одновременно выполнять несколько действий: следить и за буквами, и за строчками.

Четверо учащихся (40%) 2 «В» класса показали низкий уровень распределения внимания. В констатирующем эксперименте таких учащихся было 6 человек (60%). Результаты улучшили 2 учащихся (20%). Точки их графиков распределялись по четырём зонам, что соответствует 4–5 баллам.

Очень низкий уровень обнаружили 2 (20%) испытуемых. Этот показатель также улучшился на 1 учащегося (10%). Дети этих двух групп часто путали порядок зачёркивания и подчёркивания. Через минуту они начинали обе буквы только зачёркивать. Такое выполнение работы может говорить о повышенной

утомляемости, малой подвижности внимания (инертности) в связи с быстрой истощаемостью нервной системы. Можно предположить, что в учебной деятельности детям данной группы любой новый вид работы даётся с трудом. Детям трудно одновременно записывать, доставать, открывать и манипулировать объектами и т.д.

Двое учащихся (20%), обнаружив сами ошибку, очень нервничали. Это говорит о быстром возникновении сильной утомляемости, слабости нервной системы при выполнении заданий, требующих волевого усилия.

Во 2 «Г» классе количество испытуемых с низким уровнем распределения внимания тоже уменьшилось, но на 1 учащегося (10%). Таких детей стало 2 (20%) в классе. Очень низкий уровень вновь показали 4 учащихся (40%). Результат здесь остался без изменений. Испытуемые сразу нарушали инструкцию: пропускали строчки, начинали зачёркивать буквы по вертикали. Это может говорить о крайней невнимательности: неспособности удерживать внимание на инструкции и вслушиваться в обращённую речь.

Также испытуемые и зачёркивали и подчёркивали одну и ту же букву, через 2 –3 строки вдруг вспоминали, что надо работать сразу с двумя буквами по-разному. Это может являться показателем того, что учащиеся не могут сознательно контролировать свои действия по причине нервно-психической слабости.

Иллюстративно количественные сравнительные результаты изучения распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (в %) во 2 «В» и 2 «Г» классах представлены на гистограмме 7 (рис. 7).

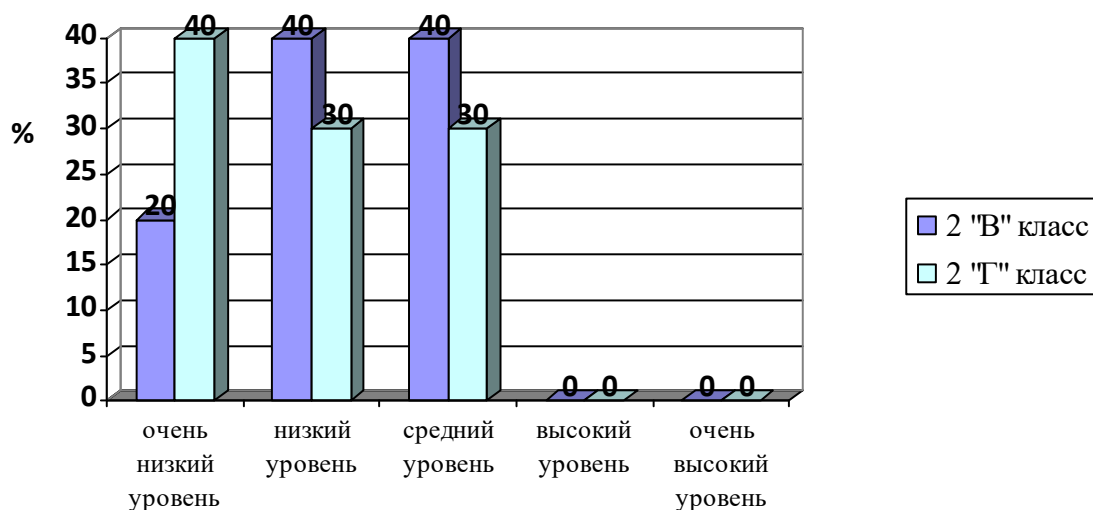


Рисунок 7. Гистограмма 7. Сравнительные результаты изучения распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10]

По данным гистограммы можно увидеть, что результаты развития переключения внимания во 2 «В» классе выше результатов 2 «Г» класса.

Среди испытуемых 2 «В» класса только 2 ребёнка (20%) имеют очень низкий уровень развития переключения внимания. Во 2 «Г» классе таких 4 учащихся (40%). В отличие от констатирующего эксперимента результаты во 2 «В» классе улучшились на 1 человека (10%), а во 2 «Г» результаты остались без изменений.

Низкий уровень распределения внимания выше во 2 «Г» классе. Этот уровень показали 3 учащихся (30%). Во 2 «В» классе детей с таким уровнем 4 (40%). Зато учащихся со средним уровнем во 2 «В» классе больше на 1 человека (10%). По сравнению с констатирующим экспериментом во 2 «В» классе результаты улучшили сразу 3 ребёнка (30%). Во 2 «Г» классе результаты улучшились только у 1 учащегося (10%).

Несмотря на то, что в целом результаты улучшились в обоих классах, учащиеся показывают недостаточный уровень развития распределения

внимания. Во время работы дети допускают много ошибок разного характера, что свидетельствует о быстрой утомляемости, повышенной психической истощаемости нервной системы в подобных заданиях. Учащиеся, которые показали низкие результаты распределения внимания, могут испытывать трудности при совмещении двух и более видов умственной деятельности. У них не выработана автоматизация действий. При письме дети данной категории могут не дописывать элементы букв и слова; пропускать, или переставлять буквы; смешивать близкие по начертанию буквы и пр.

Таким образом, повторное диагностическое обследование показало, что после проведения программы психологической коррекции уровень распределение внимания у учащихся 2 «В» класса значительно улучшился.

У учащихся 2 «Г» класса отмечены незначительные увеличения показателей.

Методика «Таблицы Шульте» (1995) [4] предоставила нам данные о скорости переключения внимания.

По окончании проведения исследования нами было высчитано среднее время, затраченное, на все пять таблиц каждым ребёнком и соотнесено с нормативной таблицей (приложение 7, таблица 1).

Анализируя результаты проведённого контрольного обследования, в обоих классах можно сказать, что в целом скорость переключения внимания у учащихся младших классов с ЗПР остаётся очень низкая. О чём свидетельствуют результаты исследования, представленные нами в таблице 9 и на рисунке 8.

Также для более точного анализа результатов мы подсчитали время, которое каждый испытуемый затрачивал на выполнение всех пяти таблиц. В среднем учащиеся затрачивали от 4,30 до 12,55 мин., вместо средненормативных 2,5 мин. Большие затруднения дети испытывали на переходе от первого ко второму десятку, и ближе к концу второго десятка. Это может

говорить о неравномерности протекания нервно–психических процессов в коре головного мозга.

Подробные результаты, полученные нами в ходе изучения переключения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, представлены в Приложении 12 (таблица 1 – 2 «В» класс; таблица 2 – 2 «Г» класс).

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения переключения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, представлены в таблице 9.

Таблица 9. Сравнительные результаты изучения переключения внимания учащихся младшего школьного возраста по методике «Таблицы Шульте» (1995) [4]

Скорость переключения внимания	2 «В» класс		2 «Г» класс	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Очень низкая	2	20	4	40
Низкая	5	50	4	40
Средняя	3	30	2	20
Высокая	0	0	0	0
Очень высокая	0	0	0	0

Из приведённой таблицы видно, что ни в одном классе нет учащихся, которые имеют высокую и очень высокую скорость переключения внимания. Это говорит о том, что среди обследованных учащихся нет детей с сильной и подвижной нервной системой, которые смогут быстро ориентироваться в сложной ситуации.

По итогам контрольного эксперимента во 2 «В» классе 3 учащихся (30%) смогли показать скорость нахождения цифр от 71 до 80 секунд на одну таблицу. Это свидетельствует о средней скорости протекания процессов возбуждения и торможения в коре головного мозга. Видна положительная динамика. На первом обследовании такой учащийся был 1(10%).

Низкую скорость переключения внимания во 2 «В» классе показали 5 учащихся (50%). Это свидетельствует об инертности нервной системы у данной

группы детей, слабости волевых усилий. В учебной деятельности эти учащиеся будут с трудом переключаться с одного вида деятельности на другой, долго ориентироваться в сложной ситуации. Хотя количество учащихся, которые показали низкую скорость, увеличилось на 2 человека, но, зато количество учащихся с очень низкими показателями уменьшилось на 4 человека (40%). Общая динамика положительная. Трое испытуемых к третьей таблице начинали нервничать, ёрзать на стуле, тереть глаза руками и ложиться на стол. Это является показателем быстрой истощаемости и утомляемости внимания, низкой произвольностью.

Во 2 «Г» классе показатели переключения внимания увеличились незначительно. Средняя скорость переключения внимания выявлена у 2 испытуемых (20%) 8 лет. В этом уровне изменений не произошло. Их время нахождения цифр в таблицах в среднем осталось без изменений, от 81 до 90 секунд. Это говорит о том, что дети не могут сосредоточиться и контролировать свою деятельность.

Незначительно во 2 «Г» классе улучшились показатели низкого и очень низкого уровня. В констатирующем эксперименте низкую и очень низкую скорость показывали 4 и 5 учащихся (50%) соответственно. При повторной диагностике оба показателя увеличились на 10% т. е. на 1 учащегося.

Это свидетельствует о том, что у данной группы детей сила протекания тормозных процессов в ЦНС слабая. Дети будут испытывать большие трудности, например, в выполнении математических операций.

Двое детей (20%) долго не могли найти цифры расположенные в таблице рядом. Также они неравномерно искали цифры: то ускоряли нахождение, то замедляли, то надолго замолкали. Это говорит о том, что протекание процессов возбуждения и торможения в ЦНС идёт неравномерно.

Иллюстративно количественные сравнительные результаты изучения переключения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (в %) во 2 «В» и 2 «Г» классах представлены на гистограмме 8 (рис. 8).

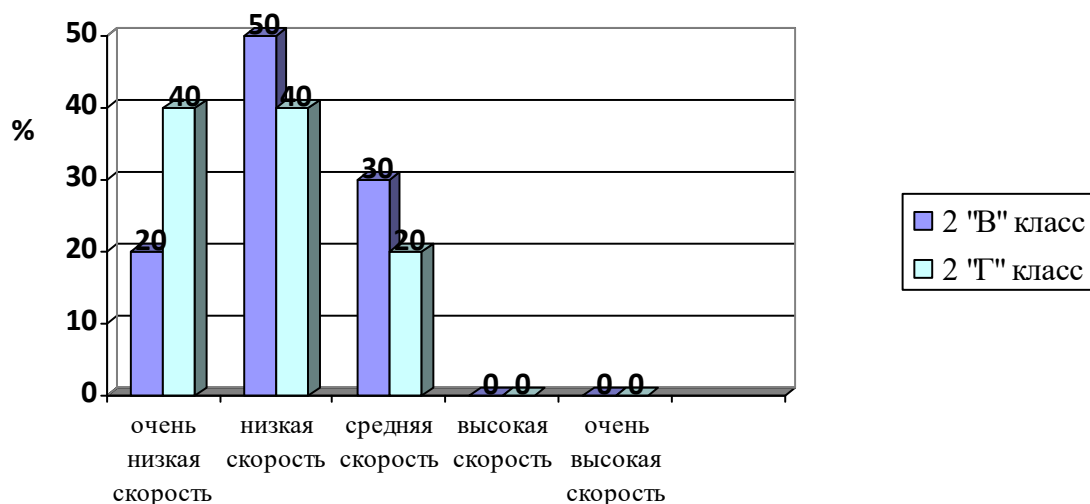


Рисунок 8. Гистограмма 8. Сравнительные результаты изучения переключения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Таблицы Шульте» (1995) [4]

В представленной гистограмме можно увидеть, что после проведения контрольного эксперимента результаты учащихся с ЗПР 2 «В» класса перекрыли результаты учащихся 2 «Г» класса с ЗПР.

В целом, проведённое нами повторное обследование по изучению развития переключения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР выявило, что данная категория учащихся обладает низким уровнем развития переключения внимания, но явно прослеживается положительная динамика.

Выводы по третьей главе

1. Для проведения контрольного эксперимента с целью выявления эффективности разработанной и реализованной психологической программы по коррекции и развитию произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, нами были использованы следующие психодиагностические методики: методика «Запомни и расставь точки» в

модификации О. Н. Истратовой (2013) [34]; «Корректирующая проба» (буквенный вариант) в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10]; методика «Таблицы Шульте» (1995) [4].

2. При помощи методики «Запомни и расставь точки» нами были выявлены значительные улучшения во 2 «В» классе. В этом классе реализовывалась психологическая программа по коррекции и развитию произвольного внимания. Средний объём внимания для возрастной нормы смогли показать уже 3 учащихся (30%). Прошлый показатель был 2 учащихся (20%). Эта группа детей внутренними средствами саморегуляции при выполнении внешних действий. Все остальные показатели свойств внимания во 2 «В» классе также улучшились, особенно показатели ниже нормы и очень низкие. Они улучшились на два пункта.

Во 2 «Г» также произошёл рост показателей, но менее заметный. Показатели среднего и очень низкого уровня остались без изменений. Двое учащихся (20%) показали результат ниже нормы. Три учащихся (30%) имеют низкий, чрезвычайно ограниченный, суженный объём внимания. Эта группа информацию воспринимает фрагментарно.

3. Методика «Корректирующая проба» (буквенный вариант) позволила нам выявить контрольные данные об устойчивости внимания. По результатам повторного обследования показатели учащихся 2 «В» класса перекрыли показатели учеников из 2 «Г» класса. Во 2 «В» способность не отклоняться от цели направленной психической активности, удерживать сосредоточенность на объекте показал 1 учащийся. Во 2 «Г» классе таких показателей нет.

Во 2 «В» классе больше стало детей, которые смогли выполнить средний уровень. Во 2 «Г» классе этот показатель остался без изменений.

В категории низкого и очень низкого уровня устойчивости внимания показатели во 2 «В» также улучшились. Во 2 «Г» произошли незначительные улучшения. Внимание у этой категории детей поверхностное, «скользящее». В

учебной деятельности дети будут уставать и отвлекаться, что непременно скажется на усвоении учебного материала.

4. Методика «Корректирующая проба» (буквенный вариант) позволила нам выявить контрольные данные о распределении внимания. В целом показатели распределения внимания улучшились в обоих классах. Во 2 «В» классе больше стало учащихся, которые смогли выполнить средний уровень. Таких учащихся стало 4 (40%), а был 1 ученик (10%). Меньше стало учащихся с очень низким уровнем развития распределения внимания. Таких детей стало 2 (20%) против 3 (30%) в первоначальном обследовании.

Во 2 «Г» классе результаты улучшились незначительно. Показатели среднего уровня улучшились на 10%, на одного учащегося. Показатели очень низкого уровня остались без изменений. Дети этой группы часто путали порядок зачёркивания и подчёркивания, переставляли его местами через несколько строк. Это говорит о повышенной утомляемости, низкой работоспособности в связи с быстрой истощаемостью нервной системы при выполнении заданий, требующих волевых усилий.

5. Анализ особенностей скорости переключения внимания по методике «Таблицы Шульте» показал, что показатели учащихся 2 «В» класса значительно перекрывают показатели 2 «Г» класса. Испытуемых с очень низкой скоростью переключения внимания во 2 «В» классе стало меньше на 4 человека (40%). Учащихся, показавших среднюю скорость, стало на 2 человека больше, и теперь составляет 30%.

Во 2 «Г» также отмечается положительная динамика, но изменения не значительные. Количество учащихся, которые показывают среднюю скорость, не изменилось. Низкую скорость переключения внимания показали 4 учащихся (40%) против 5 учащихся (50%) в констатирующем эксперименте. Учащихся с очень низкой скоростью стало меньше на 1 учащегося (10%) и составило 4 человека (40%). У детей, показавших низкий результат, наступает быстрая

истощаемость и утомляемость внимания. В учебной деятельности эти учащиеся будут с трудом переключаться с одного вида деятельности на другой.

По итогам контрольного эксперимента у учащихся 2 «В» класса во всех свойствах внимания были выявлены улучшения результатов. Иллюстративно сравнительные результаты контрольного эксперимента приведены в приложении 13, гистограммы – 1, 3, 5, 7.

У учащихся 2 «Г» класса были отмечены незначительные улучшения всех свойств внимания. Иллюстративно сравнительные результаты контрольного эксперимента приведены в приложении 13, гистограммы – 2, 4, 6, 8.

Таким образом, отмечается положительная динамика как во 2 «В» классе, так и во 2 «Г». Рост общих показателей 2 «Г» класса происходил путём естественного развития и не значительный. Улучшения результатов во 2 «В» классе после проведения психологической программы по коррекции и развитию произвольного внимания более заметные.

Сравнительный анализ полученных результатов контрольного эксперимента свидетельствует об эффективности предложенной нами психологической программы по коррекции произвольного внимания у учащихся младшего школьного возраста с ЗПР.

Заключение

Данные специальной и клинической психологии свидетельствуют, что одной из наиболее распространённых форм аномалий психики в раннем онтогенезе в настоящее время является именно задержка психического развития. А этот факт обуславливает повышенное внимание исследователей к данной проблеме.

Анализ психолого–педагогической литературы показывает, что учащиеся с задержкой психического развития проявляют стойкую неуспеваемость,

неспособность воспринимать и перерабатывать учебный материал, низкую работоспособность и быструю утомляемость.

С учётом влияния задержанного развития на работоспособность, умственную активность, произвольную сферу учащегося, возможности его самоуправления, особо актуальным для младших школьников становится своевременное изучение и коррекция такого психического явления, как внимание.

Экспериментальной базой для исследования послужило КГБОУ «Красноярская общеобразовательная школа VII вида №7». В эксперименте приняли участие учащиеся коррекционных классов – 2 «В» и «Г», с клиническим диагнозом F 80 – «Задержка психического развития» в количестве 20 человек. Возраст испытуемых 8 – 9 лет.

Выборка испытуемых для проведения эксперимента была скомплектована, на основании следующих критериев:

- 1) схожесть показателей возраста (все испытуемые в возрасте 8 – 9 лет);
- 2) схожесть клинической картины нарушения (диагноз F80 – «Задержка психического развития») по заключению ПМПК;
- 3) обучение в одной параллели (участие учащихся 2 «В» и 2 «Г» классов).

В психодиагностическое обследование были включены следующие методики:

1. Методика «Запомни и расставь точки» в модификации О. Н. Истратовой (2013) [34].

2. Методика «Корректирующая проба» (буквенный вариант) в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10].

3. Методика «Таблицы Шульте» (1995) [4].

В результате проведённого эксперимента нами были изучены особенности развития произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР. Дети с задержкой психического развития показали:

- суженный, ограниченный объём внимания;
- низкий уровень устойчивости, продуктивности внимания;
- низкий уровень распределения, инертность внимания;
- низкую скорость переключения внимания, повышенную отвлекаемость.

На основе анализа литературных данных и результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, была разработана и реализована психологическая программа по коррекции имеющихся недостатков произвольного внимания у изучаемого контингента школьников.

Психологическую программу по коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР мы выстраивали с опорой на основные психологические принципы. Основными методами психокоррекционного воздействия были выбраны игры и психогимнастика.

Из метода психогимнастики мы использовали: упражнения на развитие внимания, этюды на достижение расслабления и снятие напряжения у детей, упражнения на сокращение эмоциональной дистанции.

Из метода игровой психокоррекции в нашей программе были использованы: игры с правилами (игры, задания и упражнения, направленные на развитие произвольности внимания, поведения), коммуникативные игры (пантомимические и психомоторные этюды), подвижные игры.

В процессе занятий у учащихся наблюдался стойкий интерес ко всем играм коррекционно–развивающей программы. Во время игр учащиеся проявляли инициативу, уверенность в своих действиях.

Для подтверждения выдвинутой гипотезы нами был организован формирующий эксперимент с детьми 2 «В» класса, а потом был проведён – контрольный эксперимент в обоих классах.

Результаты контрольного эксперимента показали, что у учащихся 2 «В» класса были отмечены значительные улучшения результатов по всем направлениям. Во 2 «Г» классе тоже была отмечена положительная динамика, но незначительная.

Таким образом, полученные в ходе контрольного эксперимента результаты, свидетельствуют об эффективности предложенной нами психологической программы по коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Это подтверждает правильность выдвинутой нами гипотезы, о том, что особенностями произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР являются: недостаточный для возрастной нормы объём, недостаточная устойчивость, медленное переключение и распределение внимания. Разработанная программа по коррекции особенностей произвольного внимания эффективна с данной категорией школьников.

Список литературы

1. Айзенберг, Б. И. Распределение внимания в мыслительной деятельности у учащихся массовой и вспомогательной школы [Текст]: дисс... к. псих. н. – М., 1986. – 160 с.
2. Актуальные проблемы диагностики и систематики задержки психического развития детей//Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития [Текст]: под. ред. К.С. Лебединской. – М.: Педагогика, 1982.–296 с.

3. Алмазова, О.В. Педагогическая технология коррекции нарушенного внимания младших школьников с ЗПР ЦОГ [Текст]: дисс. ... к.п.н. – Екатеринбург, 1997.–220 с.
4. Альманах психологических тестов [Текст] / Методика «Таблицы Шульте» – М.: «КСП», 1995. –400 с.
5. Ануфриев, А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения [Текст]: практич. пособие/А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина. М.: «Ось–89», 1997. –224 с.
6. Бабкина, Н.В. Психолого–педагогические условия формирования саморегуляции познавательной деятельности у младших школьников с ЗПР [Текст]: дисс... к. псих. н. – М., 2003.–281 с.
7. Бабкина, Н.В. Психологическое сопровождение детей с ЗПР в общеобразовательной школе [Текст]/Н.В. Бабкина// Дефектология. –2006. № 4. – С. 38–45.
8. Бабкина, Н.В. Формирование саморегуляции познавательной деятельности у младших школьников с ЗПР в условиях интегрированного обучения [Текст]/Н.В. Бабкина // Дефектология. – 2012. № 1. – С.18–31.
9. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития [Текст]: учебное пособие для студентов пед. вузов/Л. Н. Блинова. – М.: НИЦ ЭНАС, 2002.–256 с.
10. Богданова, Т.Г. Диагностика познавательной сферы ребёнка [Текст]: учебник/Т.Г. Богданова, Т.В. Корнилова. М.: Роспедагенство. – 1994.–39 с.
11. Большая книга детского психолога [Текст]: учеб. пособие для педагогов/ О. Н. Истратовой, Г. А. Широковой; под ред. Т. В. Эксакусто. – Изд. 3–е. – Ростов н/Д.: Феникс, 2010. – 568 с.
12. Борякова, Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей [Текст]: учеб.–метод.

- пособие/Н.Ю.Борякова.–М.:«Гном-Пресс»,2000.–64с.
(Коррекционно–развивающее обучение и воспитание дошкольников с ЗПР).
13. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии [Текст]: Т.А. Власова, М.С. Певзнер. –М., 1973.– 173 с.
 14. Власова, Т.А. Каждому ребёнку – надлежащие условия воспитания и обучения (о детях с временной задержкой развития)//Дети с нарушениями развития [Текст]: хрестоматия для студентов и слушателей спец. факультетов/сост. В.М. Астапов. – М.:МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2011.–319 с.
 15. Выготский, Л.С. Т. 3. Проблемы развития психики// История развития высших психических функций [Текст]/под. ред. А.М. Матюшкина – М.: «Педагогика», 1983. – 368 с.
 16. Выготский, Л.С. Т. 5. Основы дефектологии [Текст]: – М.: «Педагогика», 1983. – 342 с.
 17. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст]/под ред. В.В. Давыдова. – М.: АСТ Астрель Хранитель, 2008 – 671 с.
 18. Гальперин, П.Я. Экспериментальное формирование внимания [Текст]/П.Я. Гальперин, С.Л. Кобыльницкая. М., 1974.–102 с.
 19. Гальперин, П. Я. Лекции по психологии [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов. – М.: Книжный дом «Университет»: Высшая школа, 2002. – 400 с.
 20. Гамезо, М.В. Общая психология [Текст]: учеб.–метод. пособие / М.В. Гамезо, В.С. Герасимова, Д.А. Машурцева. М.: Ось–89, 2007. – 352 с.
 21. Гельфан, Е.М. Игры и упражнения для маленьких и больших (Воспитание детей в игре) [Текст]/Е.М. Гельфан, Б.С. Рябинин. М.: «Просвещение», 1969. – 103 с., ил.
 22. Глухов, В.П. Основы специальной педагогики и психологии (курс лекций) [Текст]: учеб. пособие для студ. гуманитар. и пед. вузов./В.П. Глухов. – М.: В. Секачев, 2011.–256 с.

23. Дети с задержкой психического развития [Текст]/под. ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. – М., 1993. – 315 с.
24. Детская практическая психология [Текст]: учебник / под ред. проф. Т.Д. Марцинковской. – М.: Гардарики, 2000. – 255 с.
25. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей [Текст]: пособие для учителей и специалистов коррекционно–развивающего обучения / под ред. С.Г. Шевченко. – М.: АРКТИ, 2001. – 224 с.
26. Добрынин, Н.Ф. Психологическая наука в СССР. Т.2// Основные вопросы психологии внимания [Текст]/Н.Ф. Добрынин.– М., 1959.– 521 с.
27. Егорова, Т. В. Особенности памяти и внимания у младших школьников, отстающих в развитии [Текст]/Т.В. Егорова. – М.: 1993 г.–287 с.
28. Ермолаева, М.В. Психология развития [Текст]: метод. пособие для студ. заочной и дистан. форм обучения/М.В. Ермолаева, –2–е изд. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2003. – 376 с.
29. Ермолаев, О. Ю. Внимание школьника [Текст]: учебник/О.Ю. Ермолаев, Т.М. Марютина, Т.А. Мешкова. –М.: Знание, 1987. – 80 с.
30. Жаренкова, Г.И. Действия детей с задержкой психического развития по образцу и словесной инструкции [Текст]/Г.И. Жаренкова//Дефектология. –1972. – № 5. – С. 29–35.
31. Жутикова, Л.С. Работа с детьми, имеющими нарушения в развитии [Текст]: сб. материалов для диагностики, представления на ПМПК, и коррекции/Л.С. Жутикова. ХМАО–Югра, Советский, 2004. – 188 с.
32. Забрамная, С.Д. Развивающие занятия с детьми [Текст]: материалы для самостоятельной работы студентов по курсу «Психолого–педагогическая диагностика и консультирование»/С.Д. Забрамная, Ю.А. Костенкова. – М.: В. Секачев, 2001. – 80 с. с ил.

33. Завьялова, Т.П. Сборник игровых занятий по развитию памяти, внимания, мышления и воображения у младших школьников [Текст]/Т.П. Завьялова, И.В. Стародубцева. – М.: АРКТИ, 2010. – 56 с.
34. Истратова, О. Н. Психологическое тестирование детей от рождения до 10 лет [Текст]: пособие для учителей, психологов/О.Н. Истратова. –4–е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2013. – 317 с.: ил.
35. Истратова, О.Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники [Текст]/О.Н. Истратова.– 6–е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2013. – 349 с.
36. Козубовский, В.М. Общая психология: познавательные процессы [Текст]: учебное пособие/В. М. Козубовский. – 3–е изд. – Минск: Амалфея, 2008. – 368 с.
37. Коноваленко, С. В. Игра: её значение в психологической жизни ребёнка и коррекционно–развивающем процессе [Текст]/С.В. Коноваленко// Коррекционная педагогика.– 2010. – № 1 (37).–С. 13-15.
38. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте [Текст]: учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений/В.В. Лебединский. – М.: «Академия», 2003. – 144 с.
39. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития у детей [Текст]/В.В. Лебединский. – М.: Изд–во Моск. университета, 1985. –215 с.
40. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии [Текст]: учебник /А.Н. Леонтьев.– М., 2000. – 450 с.
41. Ломтева, Т. А. Большие игры маленьких детей. Учимся понимать своего ребёнка (от 0 до 14 лет) [Текст]/Т.А. Ломтева. – М.: Дрофа–Плюс, 2005. – 272 с.
42. Лубовский, В.И. Современное понимание проблемы общих и специфических закономерностей нарушенного психического развития

- [Текст]/В.И. Лубовский // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2014. – № 1(59). – С. 6–9.
43. Лубовский, В.И., Новикова, Г.Р., Шалимов, В.Ф. Принципы диагностики психического дизонтогенеза и клиническая систематика задержки психического развития [Текст] // Дефектология. – 2011. – № 5. – С. 17–26.
44. Лубовский, В.И. Высшая нервная деятельность и психологические особенности детей с задержкой развития [Текст]/В.И. Лубовский// Дефектология. – 1972. – № 4. – С. 15–20.
45. Лурия, А.Р. Лекции по общей психологии [Текст]/А.Р. Лурия. – СПб.: Питер, 2006. – 320 с.
46. Мамайчук, И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии [Текст]: псих. практикум/И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2006. – 400 с.
47. Мастюкова, Е.М. Ребёнок с отклонениями в развитии: ранняя диагностика и коррекция [Текст]/Е.М. Мастюкова. – М.: Просвещение, 1992. – 95с.
48. Мещерякова, Б.Г. Современный психологический словарь [Текст]/Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М.: Прайм–Еврознак, 2007.– 639 с.
49. Немов, Р.С. Психология Кн. 1. Общие основы психологии [Текст]: учеб. для студ. высш. учеб. заведений./Р.С. Немов. – 5–е изд. – М.: Центр ВЛАДОС, 2010. – 687с.
50. Немов, Р.С. Психология Кн. 3. Общие основы психологии [Текст]: учеб. для студ. высш. учеб. заведений./Р. С. Немов. – 5–е изд. – М.: Центр ВЛАДОС, 2007. – 631 с.
51. Неретина, Т.Г. Специальная педагогика и коррекционная психология [Текст]: учеб.–метод. комплекс/Т.Г. Неретина. – 3–е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2014.–376 с.

52. Никишина, В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития [Текст]: пособие для психологов и педагогов/В.Б. Никишина. – М.: Центр ВЛАДОС, 2003.–80 с.
53. Обучение детей с задержкой психического развития [Текст]: пособие для учителей /под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Никашиной. – М.: Просвещение, 1981. – 119 с.
54. Осипова, А.А. Общая психокоррекция [Текст]: учеб. пособие/А.А. Осипова. – М.: Сфера, 2002. – 510 с.
55. Осипова, А.А. Диагностика и коррекция внимания: программа для детей 5 – 9 лет [Текст]/А.А. Осипова. – М.: Сфера, 2004. – 104 с.
56. Основы специальной психологии [Текст]: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений /Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: «Академия», 2002. – 480 с.
57. Певзнер, М.С. Клиническая характеристика детей с нарушением темпа развития. // Дети с нарушениями развития: хрестоматия для студентов и слушателей спец. факультетов [Текст]/сост. В.М. Астапов. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2011.– с. 158–165.
58. Пекелис, Э.Я. Клинико–педагогическая характеристика ребёнка с задержкой развития [Текст]/Э.Я. Пекелис//Специальная школа. – 1968. Вып. 2. – С.72–76.
59. Переслени, Л.И. Особенности внимания и восприятия. Обучение детей с задержкой психического развития [Текст]/Л.И. Переслени, П.В. Шохин. – М.: Просвещение, 1981. – С.10–14.
60. Порошина, Е.А. Психокоррекционная технология формирования произвольной регуляции психической деятельности у детей с ЗПР [Текст]: дисс... к. псих. н. – Екатеринбург, 2011. – 140 с.
61. Практическая нейропсихология: помощь неуспевающим школьникам [Текст]/под. ред. Ж.М. Глозман. – М.: Эксмо, 2010. – 288 с.

62. Психологическая поддержка младших школьников: программы, конспекты занятия [Текст]/авт.-сост. О.Н. Рудякова. – Волгоград: Учитель, 2008. – 89 с.
63. Психология аномального развития ребёнка Т. 1,2. [Текст]: хрестоматия/под ред. В.В. Лебединского, М.К. Бардышевской. – М.: ЧеРо: Высш. шк.: Изд.-во МГУ, 2002. – 744 с., 818 с.
64. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия [Текст]: учеб. пособие для студ. фак. Психологии/сост. О.В. Заширинская. СПб: Речь, 2003. – 432 с.
65. Психология внимания [Текст]: хрестоматия/под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М.: «ЧеРо», 2001. – 858 с.
66. Психология общая: Экспериментальная психология [Текст]: учебник для вузов /Т.И. Ратанова, И.А. Домашенко.–2-е изд., доп. и пере. – М.:МПСИ: Флинта, 2004. – 464 с.
67. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст]/сост. А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова–Славская. – СПб: «Питер», 2000. – 594 с.
68. Семаго, Н.Я. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога [Текст]/Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – М.: АРКТИ, 2000. – 208 с.
69. Сиротюк, А.Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников: психогимнастика, пальчиковые упражнения [Текст]/А.Л. Сиротюк. – М.: ТЦ, 2001. – 26 с.
70. Соколова, Е.В. Психология детей с задержкой психического развития [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов/Е.В. Соколова. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 320 с.
71. Специальная психология [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева; под ред.

- В.И. Лубовского. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 464 с.
72. Столяренко, Л. Д. Педагогическая психология [Текст]: учебник/Л.Д. Столяренко. – 5-е изд., испр. – Ростов н/Дону: Феникс, 2008. – 541 с.
73. Толмачёва, Г.А. Сущностная характеристика процесса обучения детей с задержкой психического развития в общеобразовательной школе [Текст]/ Г.А. Толмачёва // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2006. – № 2 (14). – С. 51–56.
74. Ульенкова, У.В. Проблемы изучения и коррекции задержки психического развития у детей [Текст]: хрестоматия для студ. спец. факультетов/сост. В.М. Астапов. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2011. – с. 173–183.
75. Ульенкова, У.В., Метиева, Л.А. Особенности устойчивости и концентрации произвольного внимания у умственно отсталых учащихся младших классов [Текст]/У.В. Ульенкова, Л.А. Метиева//Практическая психология и логопедия. – 2007. –№ 5(28). – С. 34–43.
76. Ульенкова, У.В., Дмитриева, Е.Е. Интеграция детей с умеренными нарушениями развития в общеобразовательную среду: проблемы и перспективы решения [Текст]/У.В. Ульенкова, Е.Е. Дмитриева// Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2008.– № 4(28). –С.46–50.
77. Фадина, Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста [Текст]: учеб.–метод. пособие /Г.В. Фадина. – Балашов: «Николаев», 2004. – 68 с.
78. Фаликман, М.В. Внимание Т.4. [Текст]: универ. учебник по психологии/ М.В. Фаликман. – М.: Академия, 2006. – 453 с.
79. Хрестоматия по возрастной психологии [Текст]: учеб. пособие для студентов/под ред. Д.И. Фельдштейна. –2-е изд., доп. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 304 с.

80. Хрестоматия по вниманию [Текст с электронного ресурса <http://www.myword.ru>]/под ред. А.Н. Леонтьева, А.А. Пузыря, В.Я. Романова. – М.: Московский Университет, 1976.
81. Чистякова, М.И. Психогимнастика [Текст]/под ред. М.И. Буянова. – 2-е изд.–М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995.–122 с.
82. Чупров, Л.Ф. Характеристика произвольного внимания у нормально развивающихся младших школьников и учащихся с задержкой психического развития [Текст]// Вестник ХГУ им. Н. Ф. Катанова. – Выпуск II. – Серия 2. – Абакан, 1997. –285 с.
83. Шамарина, Е.В. К вопросу об индивидуализации и дифференциации обучения младших школьников с задержкой психического развития [Текст]/Е.В. Шамарина//Коррекционная педагогика: теория и практика.– 2008. – № 4 (28). – С. 19 –30.
84. Шамарина, Е.В. Теоретические аспекты организации индивидуальных коррекционных занятий, направленных на развитие познавательных процессов деятельности детей с задержкой психического развития при обучении грамоте [Текст]/Е.В. Шамарин// Коррекционная педагогика: теория и практика. –2007.– № 3(21).– С. 54–59.
85. Шевченко, С.Г. Дети с ЗПР: коррекционные занятия в общеобразовательной школе [Текст]: метод. пособие/С.Г. Шевченко, Н.В. Бабкина, А.Д. Вильшанская. – М.: Школьная пресса, 2005.– 96 с.
86. Широкова, Г.А. Практикум для детского психолога[Текст]: метод. пособие/Г.А. Широкова, Е.Г. Жадько. –8-е изд. Ростов н/Дону: Феникс, 2011. – 314 с.: ил.
87. Эльконин, Д.Б. Психология обучения младшего школьника [Текст]/Д.Б. Эльконин. – М., 1974.– 284 с.

Приложение 1

Таблица 1. Первая группа испытуемых, принимавших участие в исследовании – 2 «В» класс

№	И.Ф. учащегося	Класс	Дата рождения	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Саша С.	2 «В»	24. 08. 2009 г.	8 лет	ЗПР
2.	Кирилл Н.	2 «В»	06. 08. 2009 г.	8 лет	ЗПР
3.	Витя Х.	2 «В»	25. 10. 2008 г.	9 лет	ЗПР
4.	Лиля Н.	2 «В»	12. 09. 2009 г.	8 лет	ЗПР
5.	Наташа Б.	2 «В»	30. 11. 2009 г.	8 лет	ЗПР

6.	Максим Б.	2 «В»	15. 09. 2009 г.	8 лет	ЗПР
7.	Исмаил И.	2 «В»	28. 12. 2008 г.	9 лет	ЗПР
8.	Слава Д.	2 «В»	16. 10. 2009 г.	8 лет	ЗПР
9.	Надя Б.	2 «В»	11. 01. 2008 г.	9 лет	ЗПР
10.	Вера П.	2 «В»	01. 11. 2009 г.	8 лет	ЗПР

Таблица 2. Вторая группа испытуемых, принимавших участие в исследовании – 2 «Г» класс

№	И.Ф. учащегося	Класс	Дата рождения	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Гена Б.	2 «Г»	04. 11. 2009 г.	8 лет	ЗПР
2.	Вера П.	2 «Г»	16. 08. 2009 г.	8 лет	ЗПР
3.	Вика Б.	2 «Г»	26. 06. 2009 г.	8 лет	ЗПР
4.	Серёжа В.	2 «Г»	12. 01. 2008 г.	9 лет	ЗПР
5.	Артём В.	2 «Г»	11. 03. 2008 г.	9 лет	ЗПР
6.	Слава Ж.	2 «Г»	07. 06. 2009 г.	8 лет	ЗПР
7.	Илья И.	2 «Г»	01. 01. 2009 г.	8 лет	ЗПР
8.	Ира А.	2 «Г»	12. 12. 2008 г.	9 лет	ЗПР
9.	Марина Т.	2 «Г»	17. 07. 2009 г.	8 лет	ЗПР
10.	Света Б.	2 «Г»	27. 07. 2009 г.	8 лет	ЗПР

Приложение 2

Схема беседы с ребёнком

Приветствие: – Здравствуй, меня зовут Ольга Викторовна.

Вопросы: – А как тебя зовут?

– Сколько тебе лет?

– С кем ты дома живёшь? У тебя есть домашние животные?

– Тебе нравится ходить в школу?

– Тебе нравится твоя учительница? Как её зовут?

– Какие школьные предметы тебе больше нравятся? Какие вызывают затруднения?

– Ты уже успел (а) найти в школе друзей?

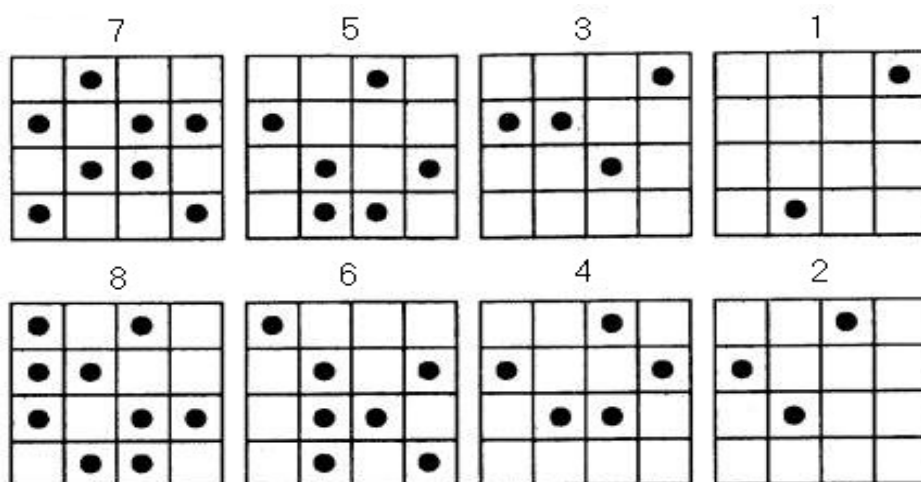
– Чем ты любишь заниматься в свободное время?

– Ты любишь играть в игры?

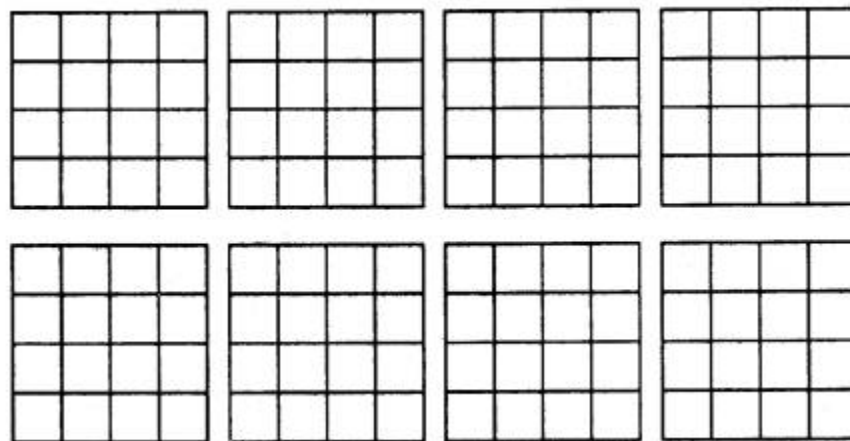
– Давай поиграем сегодня в игры на внимание? Готов (а)?

Приложение 3

**Стимульный материал к методике «Запомни и расставь точки»
в модификации О. Н. Истратовой (2013) [34]**



**Матрицы к методике «Запомни и расставь точки»
в модификации О. Н. Истратовой (2013) [34]**



Приложение 4

Таблица 1. Нормативные данные уровня развития объёма внимания учащихся младшего школьного возраста по методике «Запомни и расставь точки» в модификации О. Н. Истратовой (2013) [34]

Возраст	10 баллов (средний объём)	8–9 баллов (ниже нормы)	4–7 баллов (низкий)	0–3 балла (очень низкий)
7 лет	5–6 ед. и выше	4 ед.	2–3 ед.	меньше 2 ед.
8 лет	5–6 ед. и выше	4 ед.	2–3 ед.	меньше 2 ед.
9 лет	6–7 ед. и выше	4–5 ед.	2–3 ед.	меньше 2 ед.
10 лет	6–7 ед. и выше	4–5 ед.	2–3 ед.	меньше 2 ед.

Таблица 2. Результаты изучения объёма внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запомни и расставь точки» в модификации О. Н. Истратовой (2013) [34] (2 «В» класс)

№ п/п	И. Ф.	10 баллов	8–9 баллов	4–7 баллов	0–3 балла
--------------	--------------	------------------	-------------------	-------------------	------------------

	учащегося	(средний объём)	(объём ниже нормы)	(низкий объём)	(очень низкий объём)
1	Саша С.	+			
2	Кирилл Н.				+
3	Витя Х.			+	
4	Лиля Н.				+
5	Наташа Б.			+	
6	Максим Б.			+	
7	Исмаил И.		+		
8	Слава Д.	+			
9	Надя Б.				+
10	Вера П.			+	
Итого человек:		2	1	4	3

Таблица 3. Результаты изучения объёма внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запомни и расставь точки» в модификации О. Н. Истратовой (2013) [34] (2 «Г» класс)

№ п/п	И. Ф. учащегося	10 баллов (средний объём)	8–9 баллов (объём ниже нормы)	4–7 баллов (низкий объём)	0–3 балла (очень низкий объём)
1	Гена Б.				+
2	Вера П.				+
3	Вика Б.			+	
4	Серёжа В.	+			
5	Артём В.			+	
6	Слава Ж.	+			
7	Илья И.			+	
8	Ира А.			+	
9	Марина Т.	+			
10	Света Б.			+	
Итого человек:		3	0	5	2

**Стимульный материал к методике «Корректирующая проба»
(буквенный вариант)
в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10]**

1

Стимульный материал к тесту «Корректирующая проба»
(в масштабе 1:2)

АКСНБЕАНЕРКВСОАЕНВРАКОЕСАНРКВНЕОРАКСВОЕС
ОВРКАНВСАЕРНВКСОАНЕОСВНЕРКОСЕРВКОАНКСА
КАНЕОСВРЕНКСОЕНВРКСАРЕСВМЕСКАОЕНСВКРАЕО
ВРЕСОАКВНЕСАКВРЕНСОАКВРЕНСОКВРАНЕОКРВНАС
НСАКРВОСАРНЕАОСКВНАРЕНСОКВРЕАОКСНВРАКСОЕ
РВОЕСНАРКВOKPАНВОЕСВНЕАРОКВНЕСАОКРЕСАВКН
ЕНРАЕРСКВОКСЕРВОСАНОВРКАСОАРНЕОРЕСВОЕРВ
ОСКВНЕРАОСЕНВСНРЛЕОКСАНРАЕСВРНВКСНАОЕРСН
ВКАОВСНЕРКОВНЕАНЕСВНОКЛНРАЕОСБРВОАНСКОКР
СЕНАОВКСЕАВНЕСКРАОВКСЕОКСВНРАКОКРЕСВКОЕНС
КОСНАКВНАЕСЕРВНСКОАЕНСОВНРВКОСНЕАКОВНСАЕ
ОВКРЕНРЕСНАКОКАЕРВСАРКВОСВНЕРАНСЕОВРАКВО
АСВКРАСКОВРАКНСОКРЕНГРСЕАОКСАКРНРАКЕРКС
НОСКОЕОВСКОАЕОЕРКОСКВНАКВОВСОЕЛСНВСРНАК
ВНЕОСЕАВКРНВСНВКАСВКАНАКРНЕОКОВСНВОВР
СЕРВНРКСРВНЕАРАНЕРВОАЕСЕРАНЕРВОАРНВСАРВ
ЕРНЕАЕОРНАСРВКОВРАЕОСЕОВНАЕНЕОВСКОВРНАКС
ЕРВКОСКАОЕНРВОСКРЕНАЕОНАКВСЕОВКАРЕСНАОВКО
АОВНРВНСРЕАОКРЕНСРЕАКВСЕОКРАНКСВАНЕОВНРС
КАОРЕСВНАОЕСВОКРНКРКРАЕРКОАСАРВНАЕОСКРВК
ОКРАНАОЕСКОЕРНВКАРСВНРВНСЕОКРАНЕСВНКРАНВ
ЕРАКОКСОВРНАЕАСВКЛНОСЕНВРАКРЕОСОВРАОЕСЕА
НЕСВКРЕАКСВНОЕНЕОСВНЕОРКАКСВНЕОКРОКАНЕОС
РНЕСВНРКОВКОАРЕОВОКСИВКАЕРВОСНЕАКАСНВОЕН
СВНЕОВКРАНРЕСКОАНВРКАНВСОЕРАНВОСАРКВНСОЕ
ОКНЕКРВСЕНРКАЕСВОКАРЕОКВНАРЕСКВНЕОСАРНЛ
КРНСАОЕРКОСНВКОЕРВОСКЛЕРНСОАНВРКВНЕНРАКС
РНВКОСНЕАКВРСОАНСКВОАСНЕВОНСКВРНАОЕНСОА
НСОАКВРНСАОЕРСКОЕНАРНВОСКАОКРНСЕОВСЕНВК
ЕКРНСОАРВНЕСАРКВРНСЕНВРАКВСЕОКАЕРКОВНЕАС
ОЕНРВКСЕРВНАОЕАСКРЕНВКСОАРЕОКСЕРНЕАРВСКВ
НСОКРВНЕОСКВНРЕОКРАСВОЕРНРКВНРКАСОВНАОК
РВАКРНЕСОКАРКВОАСРЕОКРАНВРЕСКНВКОЕСАНЕО
ВРКОАСНАКОКВОСЕРКВНЕРАКСВНЕОКРЕАСОКРЕОВНС
СЕОВНАРКОСВНЕРАНРОАСОКРЕАОСВРКАКРЕРКОЕСВН
ОАЕРВКСОЕНРАКРНСЕАКОВОЕНСАНРВОСЕНВОКНВРА
ЕСНАКВОЕРЕНСАКВОАЕРКСЕНРАКРВСАЕОВНЕСРКВО
ОКРЕСОАНЕРВНЕСКАОРВРКОСАРКВСКАКРЕСВНАКРЕС
СВКОАНРВСКОЕРНАКВСНЕРАЕОВРНАКВСНВОЕРАЕОК
ВРАСНРКОЕАСОВРЕСКОАНЕСНВСКАЕОРНАКЕРНСОВ

Приложение 6

**Таблица 1. Нормативные данные уровня развития устойчивости и
распределения внимания учащихся младшего школьного возраста
по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант)
в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10]**

Баллы	Показатель S	Расположение точек графика	Уровень развития устойчивости внимания
10	выше, чем 1,25	точки графика не выходят за пределы одной зоны	очень высокий
8–9	от 1,00 до 1,25	точки графика в двух зонах	высокий
6–7	от 0,75 до 1,00	точки графика в трёх зонах	средний
4–5	от 0,50 до 0,75	точки графика в четырёх зонах	низкий
0–3	от 0,25 до 0,50	точки графика в пяти зонах	очень низкий

**Таблица 2. Результаты изучения устойчивости внимания учащихся
младшего школьного возраста с ЗПР
по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант)
в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10]
(2 «В» класс)**

№ п/п	Имя Ф. учащегося	10 баллов (очень)	8–9 баллов	6–7 баллов	4–5 баллов	0–3 балла (очень)
------------------	-----------------------------	------------------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	------------------------------

		высокий уровень)	(высокий уровень)	(средний уровень)	(низкий уровень)	низкий уровень)
1	Саша С.				+	
2	Кирилл Н.				+	
3	Витя Х.					+
4	Лиля Н.					+
5	Наташа Б.					+
6	Максим Б.				+	
7	Исмаил И.		+			
8	Слава Д.			+		
9	Надя Б.					+
10	Вера П.			+		
Итого человек:		0	1	2	3	4

**Таблица 3. Результаты изучения устойчивости внимания учащихся
младшего школьного возраста с ЗПР
по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант)
в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10]
(2 «Г» класс)**

№ п/п	Имя Ф. учащегося	10 баллов (очень высокий уровень)	8–9 баллов (высокий уровень)	6–7 баллов (средний уровень)	4–5 баллов (низкий уровень)	0–3 балла (очень низкий уровень)
1	Гена Б.					+
2	Вера П.				+	
3	Вика Б.					+

4	Серёжа В.					+
5	Артём В.					+
6	Слава Ж.				+	
7	Илья И.			+		
8	Ира А.					+
9	Марина Т.				+	
10	Света Б.			+		
Итого человек:		0	0	2	3	5

**Таблица 4. Результаты изучения распределения внимания учащихся
младшего школьного возраста с ЗПР
по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант)
в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10]
(2 «В» класс)**

№ п/п	Имя, Ф. учащегося	10 баллов (очень высокий уровень)	8–9 баллов (высокий уровень)	6–7 баллов (средний уровень)	4–5 баллов (низкий уровень)	0–3 балла (очень низкий уровень)
1	Саша С.				+	
2	Кирилл Н.				+	
3	Витя Х.					+
4	Лиля Н.				+	
5	Наташа Б.			+		
6	Максим Б.				+	
7	Исмаил И.				+	
8	Слава Д.				+	
9	Надя Б.					+

10	Вера П.					+
Итого человек:		0	0	1	6	3

**Таблица 5. Результаты изучения распределения внимания учащихся
младшего школьного возраста с ЗПР
по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант)
в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10]
(2 «Г» класс)**

№ п/п	Имя, Ф. учащегося	10 баллов (очень высокий уровень)	8–9 баллов (высокий уровень)	6–7 баллов (средний уровень)	4–5 баллов (низкий уровень)	0–3 балла (очень низкий уровень)
1	Гена Б.					+
2	Вера П.				+	
3	Вика Б.				+	
4	Серёжа В.				+	
5	Артём В.					+
6	Слава Ж.					+
7	Илья И.			+		
8	Ира А.					+
9	Марина Т.				+	
10	Света Б.			+		
Итого человек:		0	0	2	4	4

**Стимульный материал к методике «Таблицы Шульте» (1995) [4]
(таблицы представлены в уменьшенном варианте)**

1 таблица

2 таблица

3 таблица

4 таблица

5 таблица

9	9	11	23	20
14	25	17	1	6
3	21	7	19	13
18	12	24	16	4
8	15	2	10	22

Таблица 1. Нормативные данные уровня развития скорости переключения внимания учащихся младшего школьного возраста по методике «Таблицы Шульте» (1995) [4]

Возраст	5 баллов (высокая скорость, сек.)	4 балла (скорость выше средней)	3 балла (средняя скорость)	2 балла (скорость ниже среднего)	1 балл (низкая скорость)
7 лет	75 и меньше	76–85	86–95	96–105	106 и больше
8 лет	70 и меньше	71–80	81–90	91–100	101 и больше
9 лет	60 и меньше	61–70	71–80	81–90	91 и больше
10 лет	55 и меньше	56–65	66–75	76–85	86 и больше

Таблица 2. Результаты изучения скорости переключения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Таблицы Шульте» (1995) [4] (2 «В» класс)

№ п/п	Имя, Ф. учащегося	5 баллов (высокая скорость)	4 балла (скорость выше средней)	3 балла (средняя скорость)	2 балла (скорость ниже средней)	1 балл (низкая скорость)
1	Саша С.					+
2	Кирилл Н.				+	
3	Витя Х.					+
4	Лиля Н.				+	
5	Наташа Б.					+
6	Максим Б.					+
7	Исмаил И.			+		
8	Слава Д.				+	
9	Надя Б.					+
10	Вера П.					+
Итого		0	0	1	3	6

человек:						
----------	--	--	--	--	--	--

Таблица 3. Результаты изучения скорости переключения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Таблицы Шульте» (1995) [4] (2 «Г» класс)

№ п/п	Имя, Ф. учащегося	5 баллов (высокая скорость переключения)	4 балла (скорость выше средней)	3 балла (средняя скорость)	2 балла (скорость ниже средней)	1 балл (низкая скорость)
1	Гена Б.				+	
2	Вера П.				+	
3	Вика Б.				+	
4	Серёжа В.					+
5	Артём В.					+
6	Слава Ж.					+
7	Илья И.			+		
8	Ира А.					+
9	Марина Т.					+
10	Света Б.			+		
Итого человек:		0	0	2	3	5

Приложение 9

Комплекс занятий по развитию и коррекции произвольного внимания

Занятие № 1

1. Вводная часть

Игра «Найди и коснись» (Ж. М. Глозман)

Цель: психогимнастика—знакомство, сокращение эмоциональной дистанции.

Ход игры. Ведущий просит ребёнка назвать своё имя, а потом, по заданию ведущего, необходимо пройтись по комнате и коснуться самых различных вещей (например, чего-то красного, квадратного, круглого, мягкого и т.п.) Игра проводится по кругу со всеми участниками.

2. Основная часть

Задание «Корректор» (И. И. Мамайчук)

Цель: развитие устойчивости внимания.

Описание задания. Сначала надо объяснить смысл слова «корректор». Психолог: «Встречал ли ты когда-нибудь в любимых книгах опечатки и ошибки? Важный человек, который исправляет разные «очепятки» и называется «корректор». Сегодня ты будешь этим важным человеком».

Взять старую книгу или журнал, где есть тексты с большими буквами. Договориться с ребёнком о том, какая буква сегодня будет условно «неправильной», то есть какую букву он будет вычёркивать. Затем надо выбрать фрагмент текста и засечь время работы (не более 3–5 минут). Когда пройдёт это время или будет проверен весь выбранный отрывок, можно проверить текст самому или дать другому ребёнку.

Примечание: задание можно проводить как индивидуально, так и в группе. Необходимо выполнять такие задания ежедневно дома.

Игра «Нос, пол, потолок» (Т. П. Завьялова)

Цель: развитие переключения внимание, способствовать снижению

мышечного напряжения.

Ход игры. Играющие размещаются по кругу, ведущий называет одно из трёх слов:

–«нос» – играющие касаются указательным пальцем кончика носа;

–«пол» – дети показывают указательным пальцем на пол;

–«потолок» – игроки поднимают руку вверх, указывая на потолок.

Интенсивность игры регулируется темпом произнесения, ведущим слов-заданий. Ведущий старается запутать игроков, например, произносит слово «нос», а показывает на потолок. Игрок, допустивший расхождение между словами и действиями, выбывает из игры. Выигрывает тот, кто остаётся в круге последним.

Игра «Заметь всё» (И. И. Мамайчук)

Цель: развитие объёма внимания.

Ход игры. Ведущий на столе раскладывает в ряд 7–10 предметов (можно выставлять картинки с изображениями предметов на наборном полотне), которые затем закрываются. Приоткрыв предметы на 10 секунд, снова закрыть их и предложить детям перечислить все предметы (или картинки), которые они запомнили. Приоткрыв эти же предметы на 8–10 секунд, спросить детей, в какой последовательности они лежали. Поменяв местами два любых предмета, снова показать на 10 секунд. Предложить детям определить, какие предметы переложены. Не глядя больше на предметы, сказать какого цвета каждый из них.

3. Заключительная часть

Этюд «Факиры» (М. И. Чистякова)

Цель: расслабление, снятие напряжения.

Описание этюда. Дети изображают факиров. Они садятся на пол (на коврик), скрестив по-турецки ноги, руки на коленях, кисти свисают вниз, спина и шея расслаблены, голова опущена, глаза закрыты. Звучит спокойная музыка

(из серии релаксации), факиры отдыхают.

Занятие № 2

1. Вводная часть

Игра «Найди и коснись» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 1)

2. Основная часть

Задание: модификация методики «Таблицы Шульте»

(С. Д. Забрамная)

Цель: развитие распределения (объёма) внимания.

Оборудование: таблица с расположенными вразброс цифрами от 1 до 10; от 1 до 25 (возможно и другое количество цифр).

Описание задания. Вариант 1. Вначале выполнения задания детям, предлагается таблица в пределах 10 цифр, и допустимо одновременное называние и показывание цифр (указкой, пальцем). Задание выполняется наглядно-действенным соотнесением. По мере того, как ребёнок справляется с таблицей из 10 цифр, предлагается таблица от 1 до 25 цифр.

Вариант 2. Усложнённым вариантом является выполнения задания только на основе зрительного нахождения последовательности цифр. Принцип работы – тот же (на основе наглядно-действенного, а затем зрительного соотнесения).

Игра «Путаница» (О. Н. Рудякова)

Цель: развитие устойчивости и концентрации внимания.

Ход игры. На доске нарисован ряд предметов, которые расположены на противоположных сторонах, но не напротив друг друга. Предметы соединены разноцветными линиями (использовать разноцветные мелки), образуя путаницу. Например: мяч–корзина, учитель–указка, ключ–замок и т.п.

Инструкция. «Посмотри внимательно на эти перепутанные предметы. Тебе надо распутать эту путаницу и найти каждому предмету пару».

Примечание: на первом этапе работы целесообразно предложить ребёнку водить по контуру линий указкой. В дальнейшем, когда ребёнок освоит задание с указкой, можно предложить ему следить за линией взглядом.

Игра «Послушай и воспроизведи» (С. Д. Забрамная)

Цель: развитие переключения внимания и сосредоточенности.

Ход игры. Вариант 1. Ребёнку предлагается воспроизвести по образцу, задаваемому ведущим, ритмичные удары по столу последовательно левой и правой рукой.

Вариант 2. Воспроизводить удары одновременно двумя руками. По мере овладения игрой необходимо перейти к варианту № 3.

Вариант 3. Раскрашивать круг и одновременно подсчитывать удары палочкой по столу, которые воспроизводит ведущий.

3. Заключительная часть

Этюд «Факиры» (М. И. Чистякова) (см. занятие № 1)

Занятие № 3

1. Вводная часть

Игра «Лови – не лови» (Т. А. Ломтева)

Цель: психогимнастика – снятие напряжения, сосредоточенность.

Ход игры. Дети встают вокруг ведущего, который держит мяч (в роли ведущего может выступать как психолог так и ребёнок). Правила игры похожи на игру «Съедобное – несъедобное», только условие может меняться в каждом конце игры. Например, если ведущий бросает мяч, произнося слово, относящееся к растениям, то игрок ловит его, если нет, то отбивает мяч. Примеры условий: «Мебель – не мебель», «Рыба – не рыба», «Летать – не летать», «Транспорт – не транспорт». Можно предложить детям самим придумать условия игры.

2. Основная часть

Игра «Сколько всего, и какие фигуры» (Б. И. Айзенберг)

Цель: развитие распределения внимания.

Ход игры. Ведущий выкладывает на стол 7–15 геометрических фигур разных цветов. Играющий рассматривает их в течение 15 секунд, затем отворачивается и сообщает, сколько было фигур и какого цвета.

Задание «Корректор» (И. И. Мамайчук) (см. занятие № 1)

Игра «Запомятай порядок» (Е. М. Гельфан)

Цель: развитие объёма внимания.

Ход игры. Играющим показывают 6–7 цветных карандашей. Через 20 секунд, закрыв их, спросить о последовательности их расположения. Затем карандаши поменять местами и повторить условие игры.

3. Заключительная часть

Игра «У меня всё ОК» (Ж. М. Глозман)

Цель: ритуал прощания, повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции.

Ход игры. Дети встают друг напротив друга, один из участников в течение 30 секунд должен говорить о себе только хорошее (достижения, особенности внешности и т.д.). Все остальные хором дружно считают вслух количество произнесённых фраз. Затем все меняются местами.

Занятие № 4

1. Вводная часть

Игра «Лови – не лови» (Т. А. Ломтева) (см. занятие № 3)

2. Основная часть

Задание «Чтение с помехой» (О. Н. Истратова)

Цель: развитие распределения внимания.

Описание задания. Дети читают текст, одновременно выстукивая карандашом какой-либо ритм. По окончании задания надо спросить о прочитанном. При чтении дети также дают ответы на простые вопросы.

Игра «Лабиринты» (С. Д. Забрамная)

Цель: развитие устойчивости внимания.

Оборудование: рисунок с изображением лабиринта животных, домов и других картинок.

Инструкция. «Посмотри внимательно на рисунок. На нём изображён лабиринт в виде животного, который заблудился в лесу. Тебе надо как можно быстрее его вывести. Самое главное – не допустить ошибочный ход».

Игра «Послушай и воспроизведи» (С. Д. Забрамная)

Цель: развитие переключения внимания.

Оборудование: лист бумаги, на котором изображён круг.

Ход игры. Вариант 1. Ребёнку предлагается воспроизвести по образцу, задаваемому взрослым, ритмичные удары по столу последовательно левой и правой рукой.

Вариант 2. Одновременно двумя руками.

Вариант 3. Раскрашивать круг и одновременно подсчитывать удары палочкой по столу, которые воспроизводит взрослый.

3. Заключительная часть

Игра «У меня всё ОК» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 3)

Занятие № 5

1. Вводная часть

Этюд «Я иду по горячему песку» (М. И. Чистякова)

Цель: психогимнастика – пантомимика, снятие напряжения.

Описание этюда. Дети идут по кругу, представляя себя на море, и изображая, как бы они шли по горячему песку.

2. Основная часть

Задание: модификация методики «Таблицы Шульте»

(С. Д. Забрамная) (см. задание № 2)

Игра «Запомяни порядок» (Е. М. Гельфан) (см. задание № 3)

Цель: развитие умения переключать внимание.

Ход игры. Ребёнку предлагают таблицу с изображением по строчкам знакомых предметов и дают задание дорисовать определённые недостающие детали к каждому из изображённых предметов.

Инструкция. «Посмотри внимательно на эту картинку, дорисуй у каждого яблока листик, а в каждом домике окошко. Приступай к выполнению задания».

Примечание: необходимо проанализировать допущенные ошибки вместе с ребёнком во избежание повторения этих же ошибок в дальнейшем.

Упражнение «Не запугайся» (Б. И. Айзенберг)

Цель: развитие переключения внимания.

Описание упражнения. Упражнение на поочерёдную смену положения рук и ног: левая рука впереди, правая рука вверху, правая нога выступает вперёд. По команде «руки» производится смена положения рук; по команде «ноги» – изменяется положение ног. Команды подаются поочерёдно: «ноги», «руки», «ноги», так и подряд: «ноги», «ноги», «руки», «руки» и т. д.

3. Заключительная часть

Игра «Спасибо, до свидания!» (М. И. Чистякова)

Цель: сокращение эмоциональной дистанции, ритуал прощания.

Ход игры. Дети стоят в кругу. Ведущий берёт мяч и даёт детям. Дети передают мяч друг другу со словами «Спасибо, до свидания!».

Занятие № 6

1. Вводная часть

Этюд «Я иду по горячему песку» (М. И. Чистякова) (см. занятие № 5)

2. Основная часть

Задание «Охотники» (Ж. М. Глозман)

Цель: развитие устойчивости внимания.

Описание задания. За 2 минуты каждому из игроков необходимо найти и вычеркнуть в тексте как можно больше заданных букв. В лесу (в тексте) спрятались птицы (заданные буквы). Охотникам нужно отыскать и поймать (увидеть и зачеркнуть) как можно больше птиц. Ведущий предлагает условиться, кого будут ловить охотники: сорок (букву «С»), куропаток (буква «К»), дятлов («Д»), ворон («В»). В течении двух минут ребята идут по волшебному лесу (просматривают текст), собирая птиц (вычёркивая заданную букву). По окончании времени дети меняются листочками и проверяют ошибки друг друга. Незамеченная ошибка записывается на проверяющего.

Игра «Считай быстро» (Б. И. Айзенберг)

Цель: развитие объёма внимания.

Ход игры. У ведущего набор карточек, на которых изображено несколько однородных предметов, например четыре ягоды, пять кошек. Ведущий на 1–2 секунды показывает играющим каждую карточку в отдельности. Карточки должны показываться с постоянно возрастающим числом предметов на них, но не более 8–10. Ребёнку надо правильно подсчитать количество однородных предметов на отдельной карточке.

Задание «Чтение с помехой» (О. Н. Истратова) (см. занятие № 4)

3. Заключительная часть

Этюд «Иду по воде» (М. И. Чистякова)

Цель: психогимнастика – снятие напряжения.

Описание этюда. Дети идут по кругу, представляя себя на море, и изображая, как бы они шли по воде.

Занятие № 7

1. Вводная часть

Этюд «Тень» (М. И. Чистякова)

Цель: психогимнастика – раскрепощение, развитие внимания.

Описание этюда. Звучит музыка А. Петрова «Зов синевы» (из кинофильма «Синяя птица»).

Два ребёнка идут по дороге через поле: один впереди, а другой на два–три шага сзади. Второй ребёнок—это «тень» первого. «Тень» должна точно повторить все действия первого ребёнка, который то сорвёт цветок на обочине, то нагнётся за красивым камушком, то поскачет на одной ноге, то остановится и посмотрит из–под руки и т. п.

2. Основная часть

Задание: модификация методики «Таблицы Шульте»

(С. Д. Забрамная) (см. задание № 2)

Упражнение «Четыре стихии» (М. И. Чистякова)

Цель: развитие переключения внимания.

Описание упражнения. Дети сидят по кругу на стульчиках. Ведущий договаривается с ними, что, если он скажет слово «земля», все должны опустить руки вниз, если слово «вода» — вытянуть руки вперёд, слово «воздух» — поднять руки вверх, слово «огонь» — произвести вращение руками в лучезапястных и локтевых суставах. Кто ошибается, считается проигравшим.

Задание «Найди различия» (С. Д. Забрамная)

Цель: развитие устойчивости, концентрации, распределения и

переключения, объёма внимания.

Описание задания. Игроющему предлагается картинка с изображениями одного и того же объекта, которые отличаются отдельными деталями.

3. Заключительная часть

Этюд «Иду по воде» (М. И. Чистякова) (см. занятие № 6)

Занятие № 8

1. Вводная часть

Этюд «Тень» (М. И. Чистякова) (см. занятие № 7)

2. Основная часть

Задание «Охотники» (Ж. М. Глозман)

Цель: развитие переключения внимания.

Описание задания. В лесу (в тексте) спрятались птицы (заданные буквы). Охотникам нужно отыскать и поймать (увидеть и зачеркнуть) как можно больше птиц. Ловить можно сорок (букву «С»), куропаток (буква «К»), дятлов («Д»), ворон («В»). В течении двух минут ребята идут по волшебному лесу (просматривают текст), собирая птиц (подчёркивая или обводя в кружочек две заданные буквы). По окончании времени дети меняются листочками и проверяют ошибки друг друга. Незамеченная ошибка записывается на проверяющего.

Упражнение «Не запутайся» (Б. И. Айзенберг) (см. занятие № 5)

Игра «Расставь точки» (С. Д. Забрамная)

Цель: развитие объёма внимания.

Ход игры. Вариант 1. Ребёнку предлагаются две таблицы, на одной из которых хаотично расставлены точки. Необходимо перенести их на чистый вариант таблицы.

Вариант 2. Ребёнок закрывает одну из таблиц и переносит точки в положенные клеточки пустой таблицы. В данном варианте работы осуществляется формирование основных качеств внимания.

3. Заключительная часть

Игра «Спасибо, до свидания!» (М. И. Чистякова) (см. занятие № 5)

Занятие № 9

1. Вводная часть

Игра «Зеркало» (М. И. Чистякова)

Цель: коммуникативная игра (пантомимика)—снятие эмоционального напряжения, развитие концентрации внимания.

Ход игры. Участники группы разбиваются на пары и по очереди повторяют движения своего партнёра. Важно, чтобы в классе царил атмосфера спокойствия и сосредоточенности и чтобы играющие в паре не разговаривали друг с другом во время игры.

2. Основная часть

Задание: модификация методики «Таблицы Шульте»

(С. Д. Забрамная.) (см. занятие № 2)

Игра «Ищи безостановочно» (И. И. Мамайчук)

Цель: развитие переключения внимания.

Ход игры. Ведущий предлагает детям посмотреть вокруг себя 10–15 секунд и увидеть как можно больше предметов одного и того же цвета (или одного размера, формы, материала и т.п.). По сигналу учителя один ребёнок начинает перечисление, другие его дополняют.

Игра «Пуговица» (И. И. Мамайчук)

Цель: развитие объёма внимания.

Ход игры. В игре участвуют пары. Перед детьми раскладывают два одинаковых набора пуговиц, ни одна пуговица в наборе не повторяется. У

каждого игрока есть игровое поле—квадрат, разделённый на клетки. Начинающий игрок выставляет на своём поле 3 пуговицы, второй игрок должен посмотреть и запомнить, где какая пуговица лежит. После этого первый игрок закрывает листом бумаги своё игровое поле, а второй должен расположить пуговицы на своём листе бумаги.

Комментарии: чем больше в игре используется пуговиц, тем сложнее становится игра.

3. Заключительная часть

Игра «Спасибо!» (Ж. М. Глозман)

Цель: снятие напряжения—ритуал прощания.

Ход игры. Здесь дети встают друг напротив друга и готовятся хлопнуть в ладоши. Ведущий говорит следующие слова: «Возьмите свою левую руку и мысленно положите в неё весь свой собственный вклад в сегодняшнюю работу. Потом возьмите свою правую руку и мысленно положите в неё всё то, что вы сегодня получили от нашего занятия. А когда я скажу: «Готово, давай!», вы соедините руки одним хлопком, громко сказав при этом: «Спасибо!».

Занятие № 10

1. Вводная часть

Игра «Зеркало» (М. И. Чистякова) (см. занятие № 9)

2. Основная часть

Задание «Охотники» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 6)

Игра «Запомятай порядок» (Е. М. Гельфан) (см. занятие № 3)

Игра «Каждой руке – своё дело» (И. И. Мамайчук)

Цель: развитие переключения внимания.

Ход игры. Ведущий просит детей левой рукой медленно перелистывать в течение 1 мин. книгу с иллюстрациями (запомятая их), а правой чертить

геометрические фигуры или решать несложные примеры. В конце игры ребёнок должен рассказать, какие иллюстрации он просмотрел.

3. Заключительная часть

Игра «Спасибо!» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 9)

Занятие № 11

1. Вводная часть

Упражнение «Передача ритма по кругу» (М. И. Чистякова)

Цель: психогимнастика – снятие напряжения, развитие внимания.

Описание упражнения. Вслед за одним из участников все дети поочередно по кругу повторяют, хлопая в ладоши, заданный ритм.

2. Основная часть

Игра «Ищи безостановочно» (И. И. Мамайчук) (см. занятие № 9)

Игра «Не путай цвета» (Е. М. Гельфан)

Цель: развитие устойчивости внимания.

Ход игры. Дети располагаются вокруг стола, на котором расположены 5–6 бумажек разного цвета на некотором расстоянии друг от друга. Ведущий называет цвет, какой-либо бумажки и быстро опускает на неё руку; одновременно с ним на ту бумажку должны опустить руку и все играющие. Преднамеренно и неожиданно для других ведущий опускает руку не на ту бумажку, цвет которой он назвал, но играющие не должны поддаваться внушению, а класть руку на бумажку того цвета, который назвал ведущий.

Задание «Найди слова» (И. И. Мамайчук)

Цель: развитие распределения внимания.

Оборудование: карточки (можно на листе бумаги) с написанными словами, в каждом из которых нужно отыскать другое, спрятавшееся слово.

Описание задания. Ведущий кладёт перед ребёнком карточки со словами, например: смех, волк, столб, пирожок, китель, коса и другие.

3. Заключительная часть

Игра «Пишущая машинка» (М. И. Чистякова)

Цель: психогимнастика – развитие волевого внимания, создание радостного позитивного настроения.

Ход игры. Каждому ребёнку присваивается определённая буква алфавита. Ведущий произносит слово и пишет его на доске. Затем дети, которым присвоены буквы, хлопают в ладоши (по одному хлопку) в той последовательности, в какой их буквы стоят в данном слове. Когда слово полностью «напечатано» все дети хлопают в ладоши. Надо стараться так подбирать слова, чтобы каждый ребёнок, хотя бы раз поучаствовал в игре.

Слова для игры: ёж, дом, лес, папа, мама, цирк, чашка, каша, рама, ложка, и т. п.

Занятие № 12

1. Вводная часть

Упражнение «Передача ритма по кругу»

(М. И. Чистякова) (см. занятие № 11)

2. Основная часть

Игра «Пуганица» (Ж. М. Глозман)

Цель: развитие переключения внимания.

Ход игры. Психолог предлагает детям рассмотреть таблицы, где перепутались буквы и цифры. Затем из таблицы выбрать буквы и записать их в той последовательности, в которой они идут в алфавите, а также цифры по порядку. Например:

А	2	С
8	Е	5
Г	4	Б
9	Д	7

Игра «Лабиринты» (С. Д. Забрамная) (см. занятие № 4)

Игра «Пуговица» (И. И. Мамайчук) (см. занятие № 9)

3. Заключительная часть

Игра «Слушай звуки!» (М. И. Чистякова)

Цель: психогимнастика – развитие активного внимания.

Ход игры. Ведущий договаривается с детьми о том, что, когда он сыграет на фортепиано клавишу нижнего регистра (медведь), они должны встать в позу «плакучей ивы»: (ноги на ширине плеч, руки слегка разведены в локтях и висят, голова наклонена влево). Когда услышат звук верхнего (птичка) – в позу «тополя»: (пятки вместе, носки врозь, ноги прямые, руки подняты вверх, голова запрокинута назад, смотреть на кончики пальцы рук). Дети идут по кругу.

Занятие № 13

1. Вводная часть

Игра «Поймать руку» (О. Н. Истратова)

Цель: психогимнастика – снятие напряжения, сокращение эмоциональной дистанции.

Ход игры. Дети становятся парами. Ребёнку необходимо поймать руку партнёра, которую он проводит между разведёнными руками другого участника.

2. Основная часть

Задание: модификация методики «Таблицы Шульте»

(С. Д. Забрамная) (см. задание № 2).

Игра «Четыре стихии» (М. И. Чистякова) (см. занятие № 7)

Игра «Найди различия» (С. Д. Забрамная) (см. занятие № 7)

3. Заключительная часть

Игра «У меня всё ОК» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 3)

Занятие № 14

1. Вводная часть

Игра «Поймать руку» (О. Н. Истратова) (см. занятие № 13)

2. Основная часть

Задание «Счёт с помехой» (О. Н. Истратова)

Цель: развитие распределения внимания.

Описание задания. Ребёнок называет цифры от 1 до 20, одновременно записывая их на листе бумаги или доске в обратном порядке: произносит 1, пишет 20, произносит 2, пишет 19 и т. д. На первом этапе можно ограничиться счётом от 1 до 10.

Игра «Не путай цвета» (Е. М. Гельфан) (см. занятие № 11)

Игра «Последний штрих» (Т. А. Ломтева)

Цель: развитие переключения.

Оборудование: лист бумаги, карандаши.

Ход игры. Ведущий просит ребёнка нарисовать любой рисунок: предмет, животное, человек и т.п. Когда рисунок будет готов надо попросить ребёнка отвернуться, а сами тем временем внесите в рисунок «последние штрихи», то есть дорисовать какую-нибудь мелкую деталь, что-то совсем новое. Ребёнок должен сказать, что изменилось в рисунке.

3. Заключительная часть

Игра «У меня всё ОК» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 3)

Занятие № 15

1. Вводная часть

Игра «Рукопожатие» (О. Н. Истратова)

Цель: психогимнастика – развитие самоконтроля и уверенности в себе.

Ход игры. Дети встают в пары. Партнёры жмут друг другу руки, затем закрывают глаза и отступают на шаг назад. Задача – с закрытыми глазами вернуться в исходное положение и найти руки партнёра.

2. Основная часть

Задание «Корректор» (И. И. Мамайчук) (*см. занятие № 1*)

Игра «Парад» (Ж. М. Глозман)

Цель: развитие переключения внимания.

Ход игры. Дети маршируют по кругу под счёт «раз – два – три – четыре». В первом цикле хлопок руками на счёт «раз», во втором – на счёт «два» и т. д.

Задание «Графический диктант» (Ж. М. Глозман)

Цель: развитие объёма внимания.

Описание задания. Дети рисуют фигуры по тетрадным клеткам в соответствии с внешними акустическими (на два стука рисовать линию вниз, на один вправо и т. д.) или вербальными сигналами. В усложнённом варианте (на усмотрение ведущего) задание можно выполнять с конфликтной инструкцией: на инструкцию влево – ребёнок должен рисовать вправо, на 1 стук – передвигаться на 2 клетки, на 2 стука – на одну.

3. Заключительная часть

Игра «Похвалилка» (Ж. М. Глозман)

Цель: ритуал прощания, повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции.

Ход игры. В конце занятия дети становятся в круг. Каждый из детей должен за что-то похвалить другого, что у каждого получилось хорошо.

Занятие № 16

1. Вводная часть

Игра «Ладушки» (О. Н. Истратова)

Цель: психогимнастика – развитие самоконтроля, снятие напряжения.

Ход игры. Дети встают лицом друг к другу, соприкасаясь ладонями. Затем, один из участников закрывает глаза и делает три шага назад. Его партнёр остаётся с открытыми глазами, его задача привлекать к себе второго ребёнка различными звуками так, чтобы тот смог найти его с закрытыми глазами и встать в исходную позицию.

2. Основная часть

Задание «Считаем до 50» (Ж. М. Глозман)

Цель: развитие распределения внимания.

Описание задания. Дети встают в круг. Игрокам нужно сосчитать до пятидесяти, перекидывая друг другу мячик, но нельзя вслух называть числа, в состав которых входят «запретные» цифры. Например: 2, 5, 8. Игра идёт в быстром темпе, проговорившийся игрок получает штрафное очко. Побеждает игрок, набравший меньшее количество штрафных очков.

Задание «Путаница» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 12)

Игра «Расставь точки» (С. Д. Забрамная) (см. занятие № 8)

3. Заключительная часть

Игра «Похвалилка» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 15)

Занятие № 17

1. Вводная часть

Игра «Ласковый мелок» (Ж. М. Глозман)

Цель: психомоторная игра на уменьшение напряжения.

Ход игры. Дети садятся парами. Необходимо с закрытыми глазами угадать какую букву, слово, цифру написал твой партнёр на твоей руке или спине.

2. Основная часть

Задание «Считай быстро» (Б. И. Айзенберг) (см. занятие № 6)

Игра «Скопируй рисунок по клеточкам» (О. Н. Истратова)

Цель: развитие устойчивости внимания.

Оборудование: лист в клетку с изображением предмета, животного и пр., пустой лист в клетку, карандаш или ручка.

Ход игры. Детям предлагается как можно точнее скопировать рисунок на пустой лист в клетку.

Игра «Скажи наоборот» (С. Д. Забрамная)

Цель: развитие распределения внимания.

Ход игры. Вариант 1. Детям предлагаются отдельные фразы, на которые он должен давать утвердительные ответы «Да» или «Нет» (инструкция: «Если я говорю правильно, ты отвечаешь: «Да», если неправильно – «Нет»).

Примерные фразы. «Платье одевает девочка» – «Да». «Зубы чистят щёткой» – «Да». «У волка три хвоста» – «Нет» и т.д.

3. Заключительная часть

Игра «Похвалилка» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 15)

Занятие № 18

1. Вводная часть

Игра «Ласковый мелок» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 17)

2. Основная часть

Игра «Найди ошибки» (С. Д. Забрамная)

Цель: развитие устойчивости внимания.

Ход игры. Вариант 1. Предлагается текст с пропущенными словами и текст – образец. Ребёнок должен, пользуясь образцом найти ошибки в заданном тексте.

Примерный текст – образец

Вьюга (по В. Сухомлинскому)

Утром Толя вышел из дому. На дворе выла вьюга, грозно шумели деревья. Испугался мальчик, стал под тополем и думает: «Не пойду в школу. Страшно..» Тут он увидел Сашу, который стоял под деревом. Саша жил рядом. Он тоже собрался в школу и тоже испугался. Мальчики увидели друг друга. Им стало радостно. Они побежали навстречу, взялись за руки и вместе пошли в школу.

Вьюга выла, но она уже была не страшна.

Предлагаемый ребёнку текст (первый вариант):

Утром Толя ... из дому. На дворе выла ..., грозно шумели ... испугался ..., стал под тополем и думает: «... в школу. Страшно...» Тут он увидел Сашу, который ... под деревом. Саша ... рядом. Он тоже собрался в ... и тоже ... Мальчики увидели ... друга. Им стало ... Они ... навстречу, взялись за ... и ... пошли в ...

Вьюга выла, свистела, но она уже не

Пример другого текста (Гальперин П. Я. и Кабыльницкая С. Л)

«На Крайнем Юге нашей страны не росли овощи теперь растут. В огороде выросло много моркови. Под Москвой не разводили, а теперь разводят. Бешал Ваня по полю, да вдруг остановился. Грчи вьют гнезда на деревьях. На новогодней елке висело много икрушек. Гров червей на пашне. Охотник вечером с охоты. В тетради Раи хорошие отлетки. Нашкольной площадке играли дети. Мальчик мчался на лошади. В траве стречет кузнечик. Зимой цвела в саду яблоня».

Игра «Заметь всё» (И. И. Мамайчук) (см. занятие № 1)

Задание: модификация методики Рыбакова (С. Д. Забрамная)

Цель: развитие переключения внимания.

Описание задания. Детям предлагается таблица, на которой 10 строк по 8 мячей разного размера (можно раскрасить в разные цвета). Ребёнок должен

одновременно пересчитывать мячи каждого размера или цвета (например, один большой, один маленький, два больших, два маленьких, три больших, три маленьких, шесть больших, четыре маленьких и т.д.).

3. Заключительная часть

Этюд «Передай счастье» (М. И. Чистякова)

Цель: психогимнастика–сокращение эмоциональной дистанции, рост уверенности в себе.

Описание этюда. Дети садятся на стульчики, образуя круг. По кругу надо передать образ счастья.

Занятие № 19

1. Вводная часть

Игра «Канон» (М. И. Чистякова)

Цель: психогимнастика – снятие напряжённости и скованности, развитие волевого внимания.

Ход игры. Игра идёт под спокойную, но ритмичную музыку. Дети стоят друг за другом. Руки лежат на плечах впереди стоящего. Услышав первый музыкальный такт, поднимает правую руку вверх первый ребёнок, на второй – второй и т.д. Когда правую руку поднимут все дети, на очередной такт начинают поднимать в том же порядке левую руку. Подняв левую руку. Дети также под музыку по очереди опускают руки вниз.

2. Основная часть

Задание «Найди ошибки» (С. Д. Забрамная)

Цель: развитие устойчивости внимания.

Описание задания. Вариант 2. Ребёнку предлагается прочесть текст – образец (см. занятие № 18). Ребёнок должен найти ошибки (пропущенные

предлоги, имена прилагательные, наречия), но при этом текст–образец не даётся.

Текст для второго варианта работы:

Утром Голя вышел ... дому ... дворе выла вьюга, ... шумели деревья. Испугался мальчик, стал ... тополем и думает: «Не пойду ... школу ...» Тут он увидел Сашу, ... стоял ... деревом. Саша жил ... Он тоже собрался ... школу и тоже испугался. Мальчики увидели друг друга. Им стало ... Они побежали, взялись ... руки и пошли школу. Вьюга выла, свистела, но она уже была не ...

Игра «Запрещённое движение» (М. И.Чистякова)

Цель: игра с правилами на развитие распределения внимания, развитие произвольного поведения.

Ход игры. Дети стоят лицом к ведущему. Под ритмичную музыку на начало каждого такта они выполняют руками движения, которые показывает ведущий. Затем выбирается движение, которое повторять запрещается. Тот, кто повторил запрещённое движение, выходит из игры.

Игра «Пуговица» (И. И. Мамайчук) (см. занятие № 9)

3. Заключительная часть

Этюд «Передай счастье» (М. И.Чистякова) (см. занятие № 18)

Занятие № 20

1. Вводная часть

Игра «Канон» (М. И. Чистякова) (см. занятие № 19)

2. Основная часть

Задание «Найди ошибки» (С. Д. Забрамная)

Цель: развитие устойчивости внимания.

Описание задания. Вариант 3. Сначала ребёнок читает текст – образец (см. занятие № 18). Затем ребёнку предлагается текст, в котором есть ошибочное написание отдельных слов, отсутствие синтаксических знаков.

Рекомендации: на начальных этапах работы не рекомендуется предлагать ребёнку для исправления ошибки орфографического характера, предотвращая тем самым их закрепления.

Текст для третьего варианта работы:

Утрол Толя вышел из дому. На воре выла вьюга, громно шумели делевья, Испугался мальчик, стал над тополем и думает: «Не пойду на школу. Радостно...» Тут он увидел Сашу, который бежал под деревом, саша шил рядом. Он тоже собрался к школу и тоже испугался. Мальчики увидели друг друга. Им стало печально. Они побежали навстречу, взялись за ноги и вместе пошли в школу. Вьюга пела, свистела, но она уже была не старой.

Игра «Прочитай наоборот» (Б. И. Айзенберг)

Цель: развитие распределения внимания.

Ход игры. Играющий должен прочитать наоборот сказанное ему слово, словосочетание, предложение, знакомое четверостишие. Остальные играющие внимательно слушают его и контролируют.

Игра «Скажи наоборот» (С. Д. Забрамная)

Цель: развитие распределения внимания.

Ход игры. Вариант 2. На правильные суждения ребёнок должен говорить «Нет», а на неправильные – «Да».

Примерные фразы. «На ёлке выросли яблоки» – «Да». «Осенью опадают листья с деревьев» – «Нет». «Перед летом бывает весна» – «Нет» и т.д.

3. Заключительная часть

Этюд «Передай счастье» (М. И. Чистякова) (см. занятие № 18)

Приложение 10

Таблица 1. Результаты изучения объёма внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запомни и расставь точки»

**в модификации О. Н. Истратовой (2013) [11]
(контрольный эксперимент – 2 «В» класс)**

№ п/п	И. Ф. учащегося	10 баллов (средний объём)	8–9 баллов (объём ниже нормы)	4–7 баллов (низкий объём)	0–3 балла (очень низкий объём)
1	Саша С.	+			
2	Кирилл Н.			+	
3	Витя Х.		+		
4	Лиля Н.			+	
5	Наташа Б.		+		
6	Максим Б.		+		
7	Исмаил И.	+			
8	Слава Д.	+			
9	Надя Б.				+
10	Вера П.			+	
Итого человек:		3	3	3	1

**Таблица 2. Результаты изучения объёма внимания учащихся младшего
школьного возраста с ЗПР по методике «Запомни и расставь точки»
в модификации О. Н. Истратовой (2013) [11]
(контрольный эксперимент – 2 «Г» класс)**

№ п/п	И. Ф. учащегося	10 баллов (средний объём)	8–9 баллов (объём ниже нормы)	4–7 баллов (низкий объём)	0–3 балла (очень низкий объём)
--------------	----------------------------	--	--	--	---

1	Гена Б.				+
2	Вера П.				+
3	Вика Б.			+	
4	Серёжа В.	+			
5	Артём В.		+		
6	Слава Ж.	+			
7	Илья И.			+	
8	Ира А.		+		
9	Марина Т.	+			
10	Света Б.			+	
Итого человек:		3	2	3	2

Приложение 11

**Таблица 1. Результаты изучения устойчивости внимания учащихся
младшего школьного возраста с ЗПР
по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант)
в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10]
(контрольный эксперимент – 2 «В» класс)**

№ п/п	Имя Ф. учащегося	10 баллов (очень высокий	8–9 баллов (высокий	6–7 баллов (средний	4–5 баллов (низкий	0–3 балла (очень низкий
------------------	-----------------------------	---	------------------------------------	------------------------------------	-----------------------------------	--

		уровень)	уровень)	уровень)	уровень)	уровень)
1	Саша С.			+		
2	Кирилл Н.				+	
3	Витя Х.					+
4	Лиля Н.				+	
5	Наташа Б.				+	
6	Максим Б.			+		
7	Исмаил И.		+			
8	Слава Д.			+		
9	Надя Б.					+
10	Вера П.			+		
Итого человек:		0	1	4	3	2

**Таблица 2. Результаты изучения устойчивости внимания учащихся
младшего школьного возраста с ЗПР
по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант)
в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10]
(контрольный эксперимент – 2 «Г» класс)**

№ п/п	Имя Ф. учащегося	10 баллов (очень высокий уровень)	8–9 баллов (высокий уровень)	6–7 баллов (средний уровень)	4–5 баллов (низкий уровень)	0–3 балла (очень низкий уровень)
1	Гена Б.					+
2	Вера П.				+	
3	Вика Б.				+	
4	Серёжа В.					+
5	Артём В.					+
6	Слава Ж.				+	
7	Илья И.			+		
8	Ира А.					+

9	Марина Т.				+	
10	Света Б.			+		
Итого человек:		0	0	2	4	4

**Таблица 3. Результаты изучения распределения внимания учащихся
младшего школьного возраста с ЗПР
по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант)
в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10]
(контрольный эксперимент – 2 «В» класс)**

№ п/п	Имя, Ф. учащегося	10 баллов (очень высокий уровень)	8–9 баллов (высокий уровень)	6–7 баллов (средний уровень)	4–5 баллов (низкий уровень)	0–3 балла (очень низкий уровень)
1	Саша С.			+		
2	Кирилл Н.			+		
3	Витя Х.				+	
4	Лиля Н.				+	
5	Наташа Б.			+		
6	Максим Б.				+	
7	Исмаил И.			+		
8	Слава Д.				+	
9	Надя Б.					+
10	Вера П.					+
Итого человек:		0	0	4	4	2

**Таблица 4. Результаты изучения распределения внимания учащихся
младшего школьного возраста с ЗПР
по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант)
в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10]
(контрольный эксперимент – 2 «Г» класс)**

№ п/п	Имя, Ф. учащегося	10 баллов (очень высокий уровень)	8–9 баллов (высокий уровень)	6–7 баллов (средний уровень)	4–5 баллов (низкий уровень)	0–3 балла (очень низкий уровень)
1	Гена Б.					+
2	Вера П.				+	
3	Вика Б.				+	
4	Серёжа В.				+	
5	Артём В.					+
6	Слава Ж.					+
7	Илья И.			+		
8	Ира А.					+
9	Марина Т.			+		
10	Света Б.			+		
Итого человек:		0	0	3	3	4

**Таблица 1. Результаты изучения скорости переключения внимания
учащихся младшего школьного возраста с ЗПР
по методике «Таблицы Шульте» (1995) [4]
(контрольный эксперимент – 2 «В» класс)**

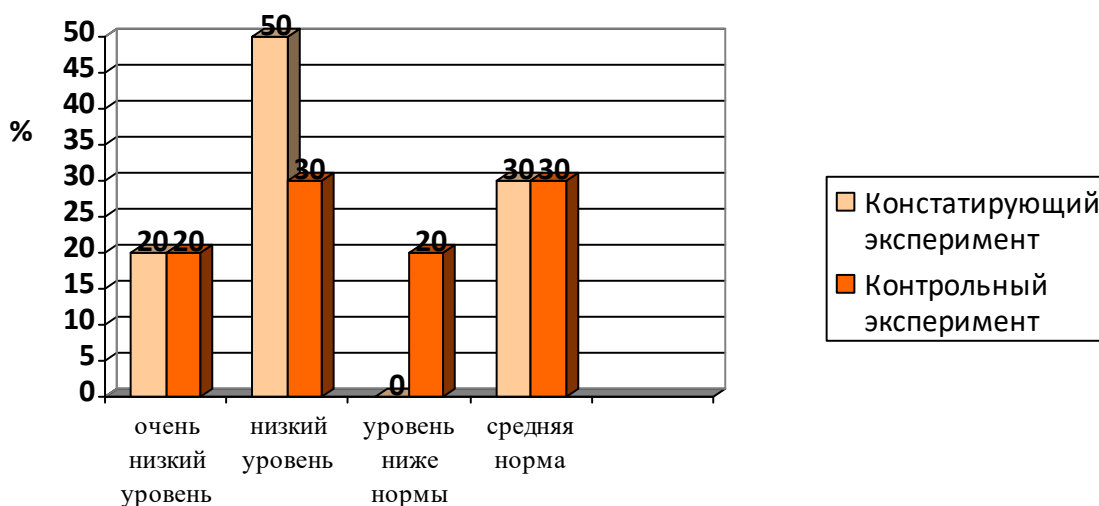
№ п/п	Имя, Ф. учащегося	5 баллов (высокая скорость)	4 балла (скорость выше средней)	3 балла (средняя скорость)	2 балла (скорость ниже средней)	1 балл (низкая скорость)
1	Саша С.				+	
2	Кирилл Н.			+		
3	Витя Х.					+
4	Лиля Н.			+		
5	Наташа Б.				+	
6	Максим Б.				+	
7	Исмаил И.			+		
8	Слава Д.				+	
9	Надя Б.					+
10	Вера П.				+	
Итого человек:		0	0	3	5	2

**Таблица 2. Результаты изучения скорости переключения внимания
 учащихся младшего школьного возраста с ЗПР
 по методике «Таблицы Шульте» (1995) [4]
 (контрольный эксперимент – 2 «Г» класс)**

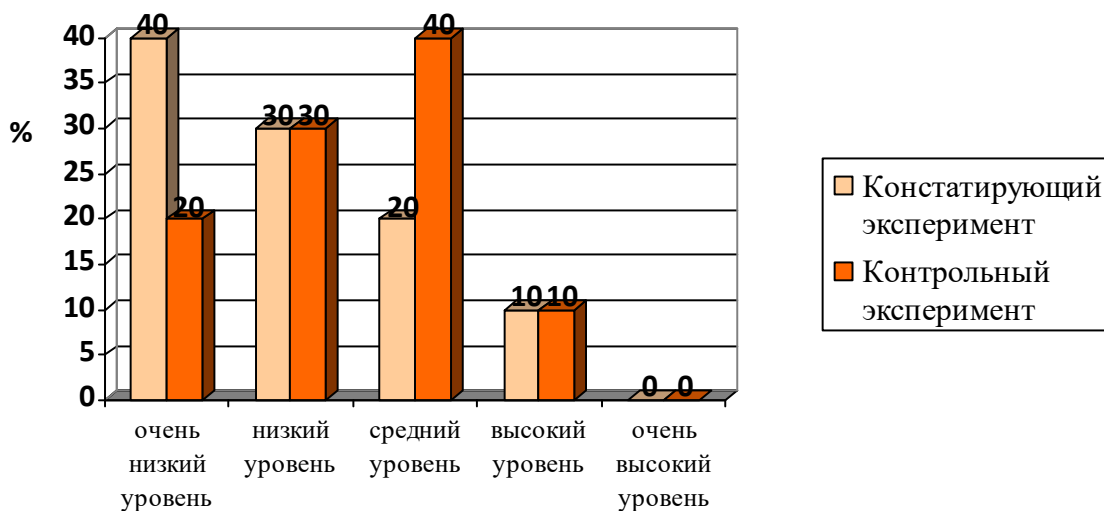
№ п/п	Имя, Ф. учащегося	5 баллов (высокая скорость)	4 балла (скорость выше средней)	3 балла (средняя скорость)	2 балла (скорость ниже средней)	1 балл (низкая скорость)
1	Гена Б.				+	
2	Вера П.				+	
3	Вика Б.				+	
4	Серёжа В.					+
5	Артём В.					+
6	Слава Ж.					+
7	Илья И.			+		
8	Ира А.					+
9	Марина Т.				+	
10	Света Б.			+		
Итого человек:		0	0	2	4	4



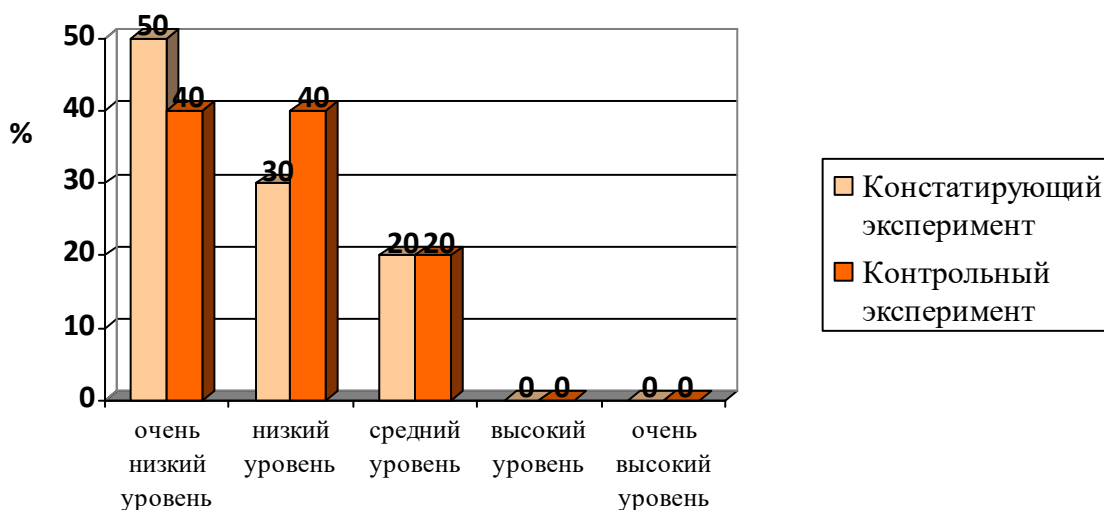
Гистограмма 1. Сравнительные результаты изучения объёма внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запомни и расставь точки» в модификации О. Н. Истратовой (2013) [34] (контрольный эксперимент–2 «В» класс)



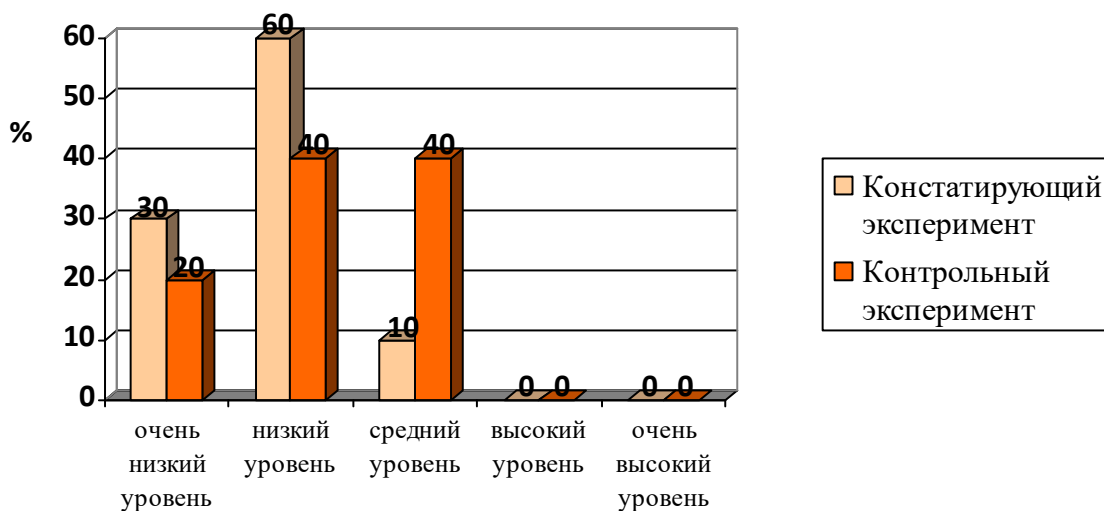
Гистограмма 2. Сравнительные результаты изучения объёма внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запомни и расставь точки» в модификации О. Н. Истратовой (2013) [34] (контрольный эксперимент–2 «Г» класс)



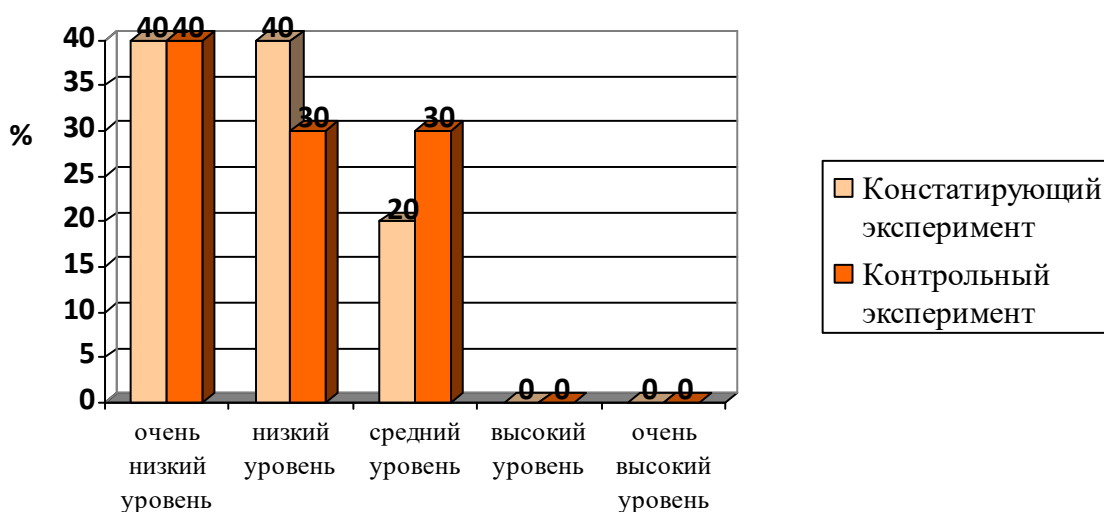
Гистограмма 3. Сравнительные результаты исследования устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10] (контрольный эксперимент–2 «В» класс)



Гистограмма 4. Сравнительные результаты исследования устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10] (контрольный эксперимент–2 «Г» класс)



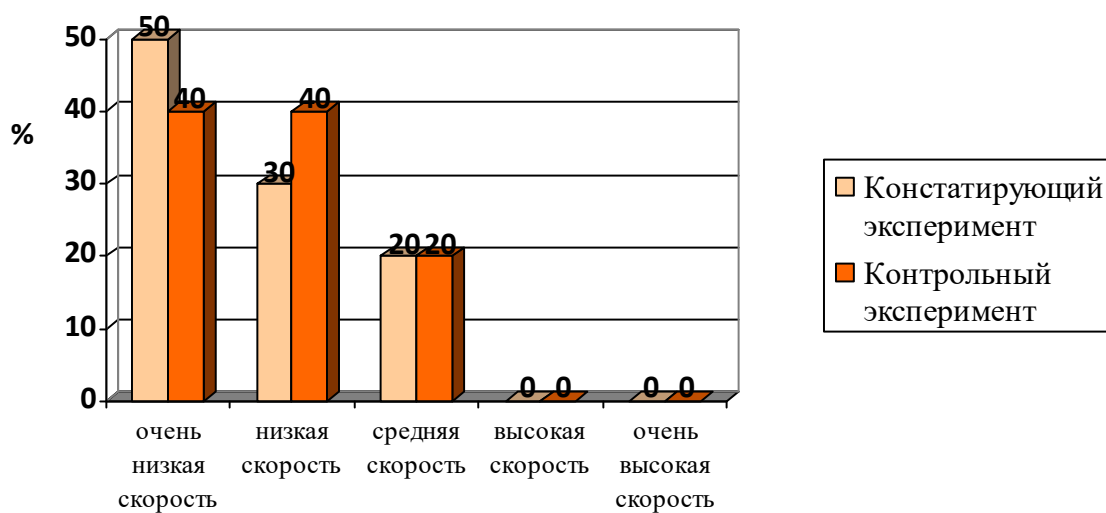
Гистограмма 5. Сравнительные результаты изучения распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10] (контрольный эксперимент–2 «В» класс)



Гистограмма 6. Сравнительные результаты изучения распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) в модификации Т. Г. Богдановой и Т. В. Корниловой (1994) [10] (контрольный эксперимент–2 «Г» класс)



Гистограмма 7. Сравнительные результаты изучения переключения внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Таблицы Шульте» (1995) [4] (контрольный эксперимент–2 «В» класс)



**Гистограмма 8. Сравнительные результаты изучения переключения
внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР
по методике «Таблицы Шульте» (1995) [4]
(контрольный эксперимент–2 «Г» класс)**