

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ 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

Лохманова Анна Александровна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ КОРРЕКЦИИ СВОЙСТВ**

**ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ**

**УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С**

**СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ**

Направление подготовки: 37.04.01 Психология

Направленность (профиль) образовательной программы

Психологическое консультирование и психотерапия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

заведующий кафедрой

доктор. психол. наук, доцент Е.А. Черенева  
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

2.06.25. Е.А. Черенева  
(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

канд. психол. наук, доцент Н.Ю.Верхотурова  
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

2.06.25. Н.Ю. Верхотурова  
(дата, подпись)

Научный руководитель

канд. психол. наук, доцент Н.Ю. Верхотурова  
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

2.06.25. Н.Ю. Верхотурова  
(дата, подпись)

Обучающийся А.А.Лохманова

(фамилия, инициалы)

2.06.25. А.А. Лохманова  
(дата, подпись)

Красноярск, 2025

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА I. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ...	11
1.1. Внимание, как высшая психическая функция: понятие, компоненты, характеристики .....	11
1.2. Становление произвольного внимания в младшем школьном возрасте..	20
1.3. Современное состояние изучения проблемы произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности .....	26
Выводы по первой главе:.....	34
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СВОЙСТВ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ.....	37
2.1. Модель, методы и организация исследования свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности .....	37
2.2. Особенности произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности .....	48
Выводы по второй главе:.....	56
ГЛАВА III. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ .....	58
3.1. Научно-методологические подходы к коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности .....	58
3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности .....	65
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	72

Выводы по третьей главе:.....	86
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	88
БИБЛИОГРАФИЯ.....	90
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	100

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Произвольное внимание является одним из ключевых аспектов когнитивных функций, таких как восприятие, внимание, память, мышление и решение проблем. Дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивности часто сталкиваются с трудностями в поддержании этого вида внимания.

Согласно современным исследованиям «Института психического здоровья имени Д.Р. Билла, (2022), синдром дефицита внимания и гиперактивности представляет собой одно из наиболее часто встречающихся неврологических расстройств среди детей младшего школьного возраста. Это состояние проявляется в снижении внимания, избыточной физической активности и импульсивном поведении (Т.А. Ващенко, 2001; Р. Баркли, 2005; К. Бентон, 2002).

Оценка результатов произвольного внимания у учащихся начальных классов с синдромом дефицита внимания и гиперактивности сегодня представляет собой одно из наиболее важных направлений в сфере психолого-педагогических исследований (К.Э. Мелочинский, 2007; Л.А. Петрова; Р.М.Эйдельман, 2000; К.А. Вайс 1990).

Дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивности часто сталкиваются с трудностями в обучении, им сложно удерживать фокус на заданиях и удерживать концентрацию на протяжении продолжительного периода. Кроме того, они могут сильнее реагировать на внешние отвлекающие факторы, такие как шум или движение в классе. Все это может привести к трудностям в обучении и способствовать возникновению поведенческих проблем (Майкл Т. Канне и Мэри С. Дейвис, 2021; Рассел А. Баркли, 2023).

Актуальное исследование в коррекции свойств произвольного внимания у младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности направлены на то, чтобы помочь детям более эффективно концентрироваться на учебе. Также корректировка свойств произвольного внимания окажет

поддержку учащимся в развитии социальных навыков, таких как умение контролировать и регулировать свое поведение, что может привести к уменьшению конфликтов с одноклассниками и улучшению их взаимосвязей (Адель Фабер и Элейн Мазлиш, 1974).

Психологическая коррекция аспектов произвольного внимания является одним из ведущих методов в терапии синдрома дефицита внимания и гиперактивности. С помощью этого подхода дети могут освоить навыки контроля над своим вниманием, улучшить фокусировку на заданиях и увеличить длительность сосредоточенности. Это способствует учащимся с синдромом дефицита внимания и гиперактивности улучшить свои учебные результаты и справиться с проблемами поведения.

**Существуют противоречия в данной проблеме, которые следует разрешить:**

— Существует большое количество психолого-педагогических исследований, которые изучают феноменологические аспекты внимания, его состав и механизмы. Тем не менее, вопросы исследования структурно-компонентного состава остаются открытыми и процесс формирования внимания как высшей психической функции ещё недостаточно глубоко рассмотрен в отношении младших школьников, страдающих синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

— С каждым годом увеличивается число учащихся, страдающих синдромом дефицита внимания и гиперактивности, у которых наблюдаются устойчивые проблемы с произвольным вниманием. Однако в то же время существует нехватка психологических программ и технологий, направленных на своевременное изучение, оценку и коррекцию трудностей, с которыми сталкиваются эти школьники.

— Разработаны множество упражнений для улучшения внимания у младших школьников, однако не существует целостной системы, которая обеспечивала бы своевременную диагностику, коррекцию и профилактику,

направленную на решение проблем свойств произвольного внимания у детей младшего школьного возраста, страдающих синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

**Проблема исследования:** заключается в разработке модели исследования свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, а также в реализации психологической программы, направленной на коррекцию свойств произвольного внимания у данной категории школьников.

**Цель исследования:** изучить особенности свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности; теоретически обосновать, разработать психологическую модель и программу коррекции свойств произвольного внимания у изучаемого контингента школьников и выявить ее эффективность.

**Объект исследования:** произвольное внимание учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

**Предмет исследования:** психологическая модель коррекции свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

**Гипотезой исследования** послужило предположение о том, что особенностями свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности являются: недостаточный для возрастной нормы объем, устойчивость, концентрация; медленное переключение и распределение внимания. Эффективность коррекции имеющихся нарушений может быть повышена при условии разработанной нами психологической модели и программы коррекции свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

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

1. Анализ общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, определить ее современное состояние.

2. Разработать модель исследования и выявить особенности свойств произвольного внимания у учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

3. Разработать психологическую программу для коррекции свойств произвольного внимания у младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности и оценить ее результативность.

**Методы исследования** — определились в соответствии с целью, гипотезой и задачами работы. В ходе исследования применялись:

- теоретические методы: анализ литературы, упорядочение научных знаний по рассматриваемой проблеме;
- эмпирические методы: изучение психолого-педагогической документации, беседа, наблюдение, опрос, тестирование;
- экспериментальные методы: констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент.

В процессе исследования мы использовали следующие **психодиагностические методики:**

1. Методика «Корректирующая проба» Б. Бурдона (буквенный вариант) (1895) [2, с. 33];

2. Тест Пьерона-Рузера (1895) [3, с. 38];

3. Методика «Графический диктант» Д.Б. Эльконина (1988) [4, с. 87].

**Организация исследования:** экспериментальное исследование осуществлялось на базе МАОУ Лицей №7. В исследовании принимали участие 83 учащихся младшего школьного возраста. Среди которых, учащиеся младшего школьного возраста с СДВГ: 20 (13 мальчиков и 7 девочек) младших классов с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Экспериментальную выборку производил психолог. Возраст младших школьников составляет от 10 до 11 лет (четвертый класс).

**Теоретико-методологические основы исследования:**

— Ключевые положения теории развития высших психических функций (ВПФ) (Л.С. Выготским (2024) А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, П.Я. Гальперина и Д.Б. Эльконина).

— положения деятельностного подхода А.Н. Леонтьева (2007), Л.С. Выготского (2018), С.Л. Рубинштейна (2010), В.Д. Шадрикова (2012).

— Концепция о развитии произвольного внимания в процессе деятельности таких ученых, как В.Я. Романов (1995), Н.Ф. Добрынин (2015).

— Концепция развития внимания младших школьников в процессе учебной деятельности исследователей В.А. Крутецкий (1980), С.С. Левитина (1980), Т.А. Мешкова (1987).

— Проблема обучения и воспитания детей с СДВГ раскрыта в работах П. Альтхерра (2009), Л.О. Бадалян (2011), Л.С. Чутко (2010), Л.А. Ясюковой (2010).

— Вопросы развития произвольного внимания младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности рассмотрены в исследованиях Л.А. Ясюковой (2010), Ю.С. Шевченко (2012), И.П. Брызгунова (2001) и других.

**Этапы проведения исследования.** Исследование проводилось в четыре этапа с сентября 2024 по май 2025 года.

*Подготовительный этап* (сентябрь 2024 г. — ноябрь 2024 г.) На данном этапе был осуществлён анализ общей и специальной литературы по исследуемой проблеме, выбраны подходящие методы исследования и сформирована выборка.

*Констатирующий этап* (декабрь 2024 г. — февраль 2025 г.) — Основываясь на созданной модели исследования и выделенных элементах, параметрах и индикаторах оценки, определялись специфические черты формирования произвольного внимания у учащихся начальной школы с

синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Далее был осуществлён анализ полученных результатов исследования.

*Формирующий этап* (март 2025 г. — апрель 2025 г.) Создание и внедрение программы психологической коррекции характеристик произвольного внимания у детей младшего школьного возраста, страдающих синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

*Контрольный этап* (апрель 2025 г. — май 2025 г.) – Анализ результатов контрольного эксперимента, сопоставительный анализ и интерпретация полученной информации, а также оценка эффективности внедряемой программы.

*Научная новизна исследования.*

— Разработанная модель исследования, которая охватывает компоненты, параметры, этапы, критерии и индикаторы для оценки уровня развития произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

— Выявлены трудности свойств произвольного внимания и адаптированы психодиагностические методы для оценки произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

— Создана психологическая программа коррекции произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, охватывающая направления, параметры, этапы и методы коррекции.

— Собраны и интерпретированы экспериментальные данные раскрывающие свойства произвольного внимания, демонстрирующие индивидуальные и типические особенности свойств произвольного внимания у исследуемых школьников, а также показывающие динамику изменений после внедрения программы психологической коррекции.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что результаты, полученные в ходе исследования, способствуют расширению и

углублению научных знаний об особенностях свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, а также о своевременной коррекции этих особенностей с помощью, разработанной нами психокоррекционной программы.

**Практическая значимость исследования** состоит в том, что теоретические и диагностические материалы, изложенные в данной магистерской диссертации, которые раскрывают свойства произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, могут быть полезны для педагогов, психологов и других специалистов, занимающихся этой категорией учащихся.

**Сведения об апробации результатов исследования:**

Результаты исследования представлены на XXV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием "НАУКА И СОЦИУМ" Верхотурова Н.Ю., Лохманова А.А. Свойства произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, как проблема исследования в психологии // Наука и социум: материалы научно-практических конференций АНО ДПО «СИППШИСР» (2025). Новосибирск, 2025. – С. 155–168.

**Структура работы:** введение, три главы, заключение, список используемой литературы (в количестве 99 источников) 13 приложений. В работе представлено 9 таблиц и 12 гистограмм.

## ГЛАВА I. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

### 1.1. Внимание, как высшая психическая функция: понятие, компоненты, характеристики

Проблема *внимания* продолжает оставаться важной темой в области психологии и педагогики. Она привлекает внимание физиологов, психологов и педагогов, поскольку является значимым показателем развития детей. Внимание, как *высшая психическая функция*, имеет тесные связи с другими психическими процессами, о чем свидетельствуют исследования таких ученых, как М. Познер, Дж. Джонсон, А. Гацински, А.А. Кондрашов, О.Ю. Шестакова, В.В. Моисеева, А.А. Шведова и других.

Внимание, как психический процесс, стало объектом активного изучения в зарубежных теориях и концепциях. В конце 19 и начале 20 века ученые исследовали проблему внимания в контексте психологии сознания. В. Вундт (1861) определял внимание как фиксированную точку сознания, представляющую собой наиболее четкое поле нашего сознания. Эта четкость могла быть достигнута путем перемещения содержания сознания из области перцепции в область апперцепции. В данном контексте акцентируется внимание на субъективном характере наших переживаний, их отчетливости и ясности [29, с. 256].

Э.Тиченер (1895) оказал важное влияние на исследование внимания, рассматривая его как аспект ощущения, связанный с сенсорной ясностью. Сенсорная ясность обозначает, насколько ярко выражено конкретное ощущение, что может варьироваться по уровню силы и интенсивности. Э.Тиченер выделял два типа внимания: *пассивное*, которое возникает непроизвольно, и *активное*, которое требует сознательного контроля [24, с. 136].

Внимание, как и другие психические процессы, можно классифицировать на более высокие и более низкие формы. К более высоким формам относится непроизвольное внимание, тогда как к более низким – произвольное. Непроизвольное внимание представляет собой начальную стадию его развития. Интересным аспектом является теория Эдварда Титченера (1895), который исследовал эволюцию внимания и выделил три стадии его развития в человеческой психике.

Первая стадия, которую он назвал *первостепенным вниманием*, возникает в ответ на различные воздействия, оказывающие значительное влияние на нервную систему. Это внимание можно охарактеризовать как непроизвольное или пассивное, поскольку оно не требует сознательных усилий для его активации. Титченер подчеркивал, что на эту стадию внимания влияют такие факторы, как интенсивность, качество, повторяемость, неожиданность, подвижность и новизна. Эти характеристики определяют, насколько сильно и ярко мы воспринимаем окружающий мир.

Первостепенное внимание является наиболее ранней и базовой стадией развития внимания, играя важную роль как с физиологической, так и с биологической точки зрения. Оно служит основой для более сложных форм внимания, позволяя человеку адаптироваться к окружающей среде и реагировать на важные стимулы. Таким образом, понимание этих стадий развития внимания помогает глубже осознать, как мы воспринимаем и обрабатываем информацию в нашем повседневном опыте [20, с. 147].

Вторичное внимание – это, по сути, произвольное или активное внимание. Вторичное внимание свидетельствует о сложности нервной системы. Согласно Э. Титченеру (1895), именно в случаях рассуждений, выборе правильного варианта поведения достигается очень высокий уровень сложности, хотя впоследствии он может снова несколько снизиться. Известный психолог отмечает, что период обучения и воспитания является периодом вторичного внимания, а следующий период – зрелой и самостоятельной деятельности – период продуктивного первичного внимания.

И интересно, что «именно воспитание состоит психологически из дежурства двух периодов внимания; привычка становится основой для дальнейшего усвоения, а усвоение, связанное с усилиями, переходит в свою очередь, в привычку; этот цикл повторяется, пока организм сохраняет пластичность своей нервной системы» [24, с. 136].

В своих исследованиях, Майкл Познер (2020), внимание представляет, как динамический процесс, который возможен регулированию, что позволяет человеку адаптироваться к условиям внешней среды.

По мнению Дж.Джонсона (2020), вниманием является главным компонентом когнитивных процессов, которое влияет на обработку информации и восприятие. Также, он отмечает, что внимание меняется в зависимости от поставленных задач.

Также, Джонсон, утверждает, что распределение внимания меняется в зависимости от потребностей, что является важным инструментом в повседневной жизни, а также в обучении. Внимание способно сконцентрироваться на определенных задачах, при этом не замечая внешние раздражители. [77].

В. Вунд (1879) использовал экспериментальный метод для того, чтобы выявить и узнать, как работает наше внимание и пришел к выводу, что внимание невозможно исследовать так же, как и сознание с помощью тактов, ее можно изучать через зрительную способность. То есть, он считал, что внимание – это особое состояние сознания или его части, которое способно отчетливо находить элементы [25, с. 31-36].

Ученик Э. Титченер (1895), соглашался и разделял мнение со своим учителем В.Вундта касательно внимания, но и ввел свои понятия «уровень сознания» и «волны внимания». Э. Титченер (1895) рассматривал сознание в двух уровнях – фокус и граница сознания, по которым можно заметить, что переходы с каждого уровня и обратно, осуществляется мгновенно, то есть сразу [18, с. 291].

В исследованиях А.А. Кондрашова (1970) отмечается, что внимание занимает значимое место в когнитивных процессах. Поскольку, внимание отвечает за восприятие информации, успешность выполнения задач и развития памяти. В его работах внимание является не только инструментом по распределению информации, но и выполняет анализ осмысление окружающего мира.

Согласно исследованиям, Т. Рибо (1888) [29], внимание также подразделяется на произвольное и непроизвольное. Так, произвольное внимание является продуктом воспитания или дрессировки. В непроизвольном внимании объект действует на субъект с помощью внутренних, присущих ему свойств [17, с. 36].

Исследования У. Найссера (1950) показали, что кроме произвольного и непроизвольного внимания имеется и предвнимание. Данное предвнимание необходимо в связи с тем, что поступающие стимулы должны обрабатываться тщательно для того, чтобы определённые критические стимулы, важные стимулы не остались незамеченными. Предвнимание функционирует как своего рода фильтр, который позволяет выделять значимые стимулы из общего потока информации, прежде чем они будут осознаны на более глубоком уровне.

Предвнимание играет ключевую роль в нашей способности реагировать на окружающую среду, так как оно помогает нам сосредоточиться на наиболее актуальных и значимых аспектах, игнорируя менее важные детали. Это позволяет нам эффективно обрабатывать информацию и принимать решения в условиях ограниченного времени и ресурсов [13, с. 464-471].

Ю.Б. Дормашев исследует роль внимания как ключевого *компонента* когнитивной психологии. В своих публикациях он акцентирует важность этого элемента в механизмах восприятия и обработки информации. Эти концепции способствуют более глубокому пониманию функционирования внимания в различных ситуациях и его воздействию на образовательные процессы и общую когнитивную активность [6, с. 20-25].

Значительный вклад в изучение процессов внимания внесли российские психологи. В своей работе «Проблемы развития психики» Л.С. Выготский (1934) подчеркивал, что развитие психики проявляется в изменении взаимосвязей между различными функциями. В процессе роста ребенка формируется новая система функций, где типы взаимосвязей характеризуются тем, что функциональные системы действуют как единое целое. В этом контексте элементарные психические функции существуют как составная часть целого, благодаря своим связям с более высокими психическими функциями.

Л.С. Выготский (1935) рассматривал межфункциональные связи как ключевой аспект развития человеческого сознания и как результат индивидуального развития на протяжении жизни. Он отмечал, что развитие психических функций происходит неравномерно: высшие психические функции оказывают влияние на низшие, и нарушения в области высших функций могут негативно сказаться на развитии и функционировании низших [31, с. 112].

Психические процессы, такие как внимание, редко упоминаются так часто в повседневной жизни, как внимание. Существует множество исследований и психолого-педагогических материалов, посвященных именно этому аспекту. Успешность в учебе и на работе во многом зависит от *уровня внимательности*. Тем не менее, несмотря на то что изучение внимания в психологии продолжается уже более ста лет, до сих пор возникают трудности в его интерпретации.

Некоторые психологи (А.Р. Лурия, 2010; Ю.Б. Дормашев, 2007; Д. Дьюи, 2000) полагают, что внимание является отдельным психическим процессом, в то время как другие (Э. Титченер, 1908; Б.Ф. Скиннер, 1950) утверждают, что оно представляет собой лишь качественную характеристику других психических процессов.

*Отечественные* психологи исследовали внимание как самостоятельный вид психической деятельности, акцентируя внимание на его направленности и

сосредоточенности. В то же время *зарубежные* ученые рассматривали внимание как процесс, связанный с отбором значимой информации, а также как механизм управления произвольным восприятием и обработкой данных. Это различие в подходах подчеркивает многообразие взглядов на природу внимания и его роль в когнитивных процессах. Например, отечественные исследователи могли акцентировать внимание на том, как внимание влияет на учебный процесс и эффективность выполнения задач, в то время как зарубежные психологи могли сосредоточиться на нейрофизиологических аспектах внимания и его связи с памятью и восприятием [14, с. 128].

В зарубежных и отечественных психологических исследованиях существует множество разнообразных, иногда даже противоречивых определений природы внимания.

Французский психолог Т. Рибо (1890) в своей книге «Психология внимания» определил внимание как «умственный моноидеизм», что подразумевает преобладание одной идеи в сознании. Это происходит, когда основная мысль сосредотачивается исключительно на одном значимом аспекте и направляет все свои усилия на умственную деятельность [19, с. 23].

Л.С. Выготский (1934) рассматривал формирование внимания как процесс развития высшей психической функции. Он утверждал, что история внимания представляет собой историю эволюции организованности поведения, и что ключ к генетическому пониманию внимания следует искать не внутри личности ребенка, а в его взаимодействии с окружающей средой [8, 71].

По мнению С.Л. Рубинштейна (1973), внимание представляет собой избирательное сосредоточение на конкретном предмете или объекте, что приводит к активизации познавательной деятельности [34, с. 112].

П.Я. Гальперин (1971) отмечал, что отдельный, конкретный акт внимания формируется в тот момент, когда контроль над действием становится не только интеллектуальным, но и более сжатым [9, с. 123].

В настоящее время основная часть исследований в области внимания осуществляется в контексте зарубежной *когнитивной психологии*, которая активно изучает взаимосвязь между вниманием и памятью. Этот подход возник под значительным влиянием таких направлений, как гештальтпсихология, кибернетика и необихевиоризм. Гештальтпсихология акцентирует внимание на восприятии целостных образов, кибернетика предлагает модели для понимания процессов обработки информации, а необихевиоризм фокусируется на поведении и его связи с внутренними психическими процессами. Эти теоретические основы способствовали более глубокому пониманию механизмов внимания и его роли в когнитивной деятельности.

Когнитивная психология – это наука, изучающая процессы приема, хранения, воспроизведения и использования информации. Здесь утверждается и подчеркивается внутренняя активность субъекта. Однако когнитивная психология придерживается строго научного подхода в изучении познавательной деятельности человека. Этот статус и тщательное планирование лабораторных экспериментов, обязательное применение процедур статистической обработки результатов, недоверие к метафорическому языку описания психологических механизмов или явлений, стремление к ясным определениям на всех этапах научной работы. Хотя это направление развивалось в направлении исследования собственно познавательных процессов, внимание всегда оставалось в сердцевине когнитивной психологии.

Внимание – психологическое понятие, которое вынуждает спорить психологов, как раньше, так и в настоящее время. В научной литературе, с одной стороны, данное понятие рассматривается, как самостоятельное психическое явление. С другой же, оно не может быть самостоятельным психическим явлением, так как внимание, задействовано во всех психических процессах, с помощью которого мы организуем свою познавательную деятельность.

Благодаря вниманию, человек отбирает только интересующую его информацию. Способен разграничить все то, что его окружает в данный момент и сконцентрироваться только на тех задачах и потребностях, которые ему необходимы.

Внимание также привлекает громкие звуки или яркие вспышки, но это лишь из-за того, что живой объект нуждается в безопасности. Следовательно, можно сказать, что внимание концентрируется не только на поставленных задачах и интересах, но и какое значение придается субъектом.

Психологи разработали проблему внимания для того, чтобы исследовать внутренний опыт человека. Но сложность исследования заключалась в том, что психологи использовали метод наблюдения и проблема внимания была лишь только инструментом для их ментальных опытов.

В анализе этого психического процесса можно отметить, что внимание обладает определёнными особенностями, которые уникальны для него. Внимание не отделяется от других психических процессов, а скорее интегрируется с ними. Нельзя утверждать, что внимание существует как независимое явление. Трудно сказать, что можно просто быть внимательным, не выполняя при этом никаких действий. Проявление внимания скрыто в поведении и служит лишь инструментом для осуществления действий.

Анализируя характеристики внимания по мнению С.Л. Рубинштейна, можно выделить пять основных *свойств произвольного внимания*:

1. Концентрация внимания – это уровень сосредоточенности на определённом объекте, который зависит от сложности выполняемой задачи.
2. Объем внимания – это способность одновременно удерживать в сознании несколько объектов.
3. Переключение – это умение переходить с одного объекта на другой.
4. Устойчивость – это способность долго сохранять внимание на конкретном объекте без необходимости переключения.
5. Распределение – это возможность эффективно выполнять несколько действий одновременно.

Внимание является важным психическим процессом, который позволяет человеку выявлять опасность, даже когда он занят другими задачами. Примечательно, что внимание может сосредоточиться на значимом объекте, даже в условиях громкого фона.

В современной психологии различают два типа внимания:

1. Произвольное внимание – это активное внимание, которое сосредотачивается на конкретной информации в зависимости от целей, поставленных человеком.

2. Непроизвольное внимание – это пассивное внимание, которое возникает автоматически при наличии ярко выраженных раздражителей [22, с. 304].

Тем не менее, не следует строго разделять эти два вида внимания, так как произвольное внимание может перерасти в произвольное. Например, когда мы сознательно направляем свое внимание на предмет, который изначально не вызывает у нас интереса, со временем он может начать привлекать наше внимание. Наше внимание способно многократно переключаться между этими двумя типами в процессе выполнения одной и той же деятельности, что подчеркивает их взаимосвязь и динамичность.

На протяжении всего времени изучения данного психического процесса можно сказать, что точного определения сущности данного явления нет. Потому что некоторые ученые – психологи утверждали и до сих пор утверждают, что внимание является самостоятельным психическим процессом, другие же выделяют внимание частью других психических процессов, которая дополняет и улучшает функцию их деятельности.

Внимание участвует во всей организации познавательного процесса (восприятия, мышления, памяти), являясь сквозным психическим процессом. Оно выполняет следующие функции: отбор значимых раздражителей для того, чтобы сохранить требуемую деятельность или образ до тех пор, пока не будет достигнута цель контроля и контроль протекания деятельности.

Кроме этого, функциями внимания являются:

- обнаружение сигнала
- распределённое внимание
- замещение информации
- отождествление

Таким образом, можно точно утверждать, что внимание в психологических исследованиях занимает особое место. Его невозможно изучить без задействования других психических процессов и является важнейшим фактором в организации деятельности человека.

## **1.2. Становление произвольного внимания в младшем школьном возрасте**

В начальной школе основным видом деятельности становится *обучение*. Однако для того чтобы ребенок добивался успехов в учебе, необходима регулярная и эффективная саморегуляция, что возможно только при наличии *произвольного внимания*.

Говоря о произвольном внимании, можно отметить, что ребенок должен справляться с заданиями, которые ему дает учитель, и демонстрировать положительные результаты, то есть его труд должен приносить плоды. Чтобы добиться успеха, ребенку важно сосредоточиться на выполнении этих задач. Как правило, дети, приходящие в школу, имеют недостаточно развитое произвольное внимание. Они часто неорганизованны и не умеют эффективно переключать и распределять свое внимание. Учащиеся пока не научились фокусироваться на значимых и главных объектах.

При вступлении в школьную жизнь у ребенка происходят значительные изменения в отношении внимания, поскольку в учебном заведении характер выполняемой деятельности претерпевает серьезные трансформации. Это также приводит к повышению требований к учащимся по сравнению с теми, которые существуют в дошкольный период. В классе именно учитель

определяет, какие виды деятельности будут представлены, и меняется восприятие окружающих по отношению к действию ребенка. Согласно наблюдениям Н.П. Анисимовой (1995), в первом классе во время одного урока педагог меняет виды деятельности ученика 15–17 раз. Это постоянное переключение между разными задачами требует от детей особой способности к концентрации и гибкости, что порой становится для них настоящим вызовом [27].

Таким образом, важно развивать произвольное внимание, поскольку оно играет ключевую роль в учебном процессе и повседневной жизни. А.М.Руденко (2019) предлагает ряд методов и рекомендаций для этого развития, среди которых:

1. В каждой сфере деятельности важно выделять и подчеркивать наиболее характерные и типичные черты. Это позволяет лучше понять суть процессов, улучшить качество работы и повысить эффективность, так как акцентирование на основных аспектах способствует более глубокому анализу и осмыслению задач. Применение этой стратегии может также способствовать развитию профессиональных навыков и улучшению коллективного взаимодействия;

2. Если локация изменилась, то следует проговорить все, что в ней изменилось с последнего посещения;

3. При чтении охватывать вниманием, как можно больше текста, скорость чтения увеличить, но при этом улавливать суть самого текста;

4. Стараться выполнять одновременно несколько дел, чем обычно. Это очень хорошо развивает внимание;

5. Стоит также развивать свое внимание с помощью специальных упражнений, которые способствуют концентрации и распределению внимания [23, с. 256].

Одной из слабостей в развитии произвольного внимания младших школьников являются их возрастные особенности. Учащиеся в первых и отчасти вторых классах не могут сохранять долгую концентрацию своего

внимания на выполнении работы, особенно, если она однообразная, неинтересная и скучная.

По мнению С.Е. Гавриной (2006), произвольное внимание развито намного лучше в этом возрасте, так как происходит все новое, все интересное и любопытное. Педагоги в школах должны развивать произвольность внимания, хотя сам учебный процесс уже способствует этому. Происходит это за счет того, что появляются новые предметы и новые виды деятельности. Благодаря тому, что в этом возрасте у учащихся ведущей деятельностью является учеба, то они уже начинают привыкать к систематическому труду. Но все – равно, нужно развивать, как произвольное внимание, так и непроизвольное. Это поможет детям лучше справляться с учебными задачами, улучшать свои навыки самоорганизации и повышать уровень заинтересованности в учебном процессе.

Для того чтобы развивать произвольное внимание, важно привлекать ребенка к занятиям с помощью чего-то оригинального и интересного. Как отмечал Л.С. Выготский (1934): «Обучение возможно лишь в том случае, если оно основывается на личном интересе ребенка. Без этого интереса само обучение не имеет смысла». Это подчеркивает, что вовлечение детей в процесс обучения требует от педагогов использования разнообразных методов, которые способны пробудить любопытство и желание познавать новое. Успех в обучении во многом зависит от умения создавать среду, в которой ребенок чувствует себя увлеченным и активным участником, что, в свою очередь, способствует более глубокому усвоению знаний и развитию критического мышления [26]

По словам Л.В. Ворошниной (2020), развитие произвольного внимания у учащихся начальных классов тесно связано с формированием у них ответственности за учебный процесс. Когда у ребенка наблюдается высокий уровень произвольного внимания, это обычно приводит к большему успеху в его учебной деятельности.

Важно отметить, что произвольное внимание у младших школьников формируется одновременно с их учебной мотивацией. В то время как старшеклассники могут принудительно налагать на себя концентрацию на учебных материалах, для детей младшего школьного возраста важна внутренняя мотивация. Например, это может проявляться в желании получить высокую оценку за сложное задание или услышать похвалу от учителя.

По словам Н.А. Заваденко (2000), для того чтобы ребенок мог развивать произвольное внимание, необходимо учитывать несколько ключевых факторов:

- Учащийся должен ясно осознавать, какую именно задачу он выполняет, чтобы эффективно сосредоточиться на её решении. Четкое понимание цели деятельности позволяет ему лучше организовать свои мысли и действия, что, в свою очередь, способствует более глубокому усвоению материала;

- Рабочее пространство должно находиться в порядке, тогда у ребенка не будет желания переключиться на посторонние вещи;

- Также, ребенка не должны отвлекать посторонние раздражители, например, громкая музыка.

Благодаря вниманию мы можем определить ход и результат его работы в течении всего учебного дня. С помощью внимания учащийся быстро включается в познавательный процесс и создает предварительную готовность к предстоящей работе.

Также, можно отметить, что внимание может проявляться внешними действиями. Учащийся, который заинтересован и сконцентрирован в учебной задаче принимает специфическую позу. Он начинает присматриваться, замедляет свое движение и дыхание, мимика лица начинает меняться, становится более серьезнее. Данные действия, помогают отключиться сознанию от внешних раздражителей и сконцентрировать свое внимание на необходимой задаче.

Во время младшего школьного возраста происходит значительное развитие внимания, которое становится более устойчивым и многозадачным. Дети начинают лучше концентрироваться на нескольких объектах одновременно, а также легче распределяют и переключают внимание между разными действиями (по данным исследований А.Н. Коноплевой, 2000 года).

Объем внимания в этом возрасте достигает трех-четырех единиц информации, однако этот показатель может варьироваться. Следует отметить, что коррекция объема внимания затруднена, поскольку он во многом определяется физиологическими процессами в коре головного мозга. Тем не менее, с возрастом этот показатель постепенно увеличивается.

Учитывая эти особенности, важно правильно организовывать учебный процесс, учитывая возможности детей. Задания должны соответствовать уровню развития их внимания и не превышать допустимые возрастные нормы, чтобы избежать перегрузки и сохранить эффективность обучения

На проблему формирования произвольного внимания младшего школьного возраста могут влиять некоторые факторы, которые делают внимание рассеянным и поверхностным и не дают сосредоточиться на каком-то одном предмете [21, с. 480].

Ряд исследователей, включая О.О. Кузнецову (2010), указывают на несколько факторов, которые могут препятствовать полноценному формированию произвольного внимания у младших школьников. Эти причины включают:

— Нарушения процессов возбуждения и торможения в головном мозге, которые являются основой центральной нервной системы. Дисбаланс этих процессов может приводить к трудностям с концентрацией внимания.

— Трудоемкая и неинтересная работа. Когда дети сталкиваются с монотонными или сложными заданиями, которые кажутся им непривлекательными, это вызывает быстрое утомление и рассеивание внимания.

— Индивидуальные особенности и расстройства нервной системы, такие как хронические соматические заболевания или неврологические нарушения, которые оказывают влияние на общую устойчивость внимания.

— Поведение учителя. Педагог играет важную роль в поддержании дисциплины и мотивации учеников. Если учитель сам проявляет невнимательность или чрезмерную эмоциональность, это может отвлекать детей и ухудшать их способность сосредотачиваться.

— Синдром дефицита внимания с гиперактивностью.

Чтобы произвольное внимание достаточно хорошо развивалось, необходимо помнить об этих факторах.

При синдроме дефицита внимания с гиперактивностью наблюдается нарушение произвольного внимания. Учащиеся, имеющие синдром дефицита внимания и гиперактивности импульсивны, чрезмерно активны и не способны на долгое время сконцентрировать свое внимание. Это отрицательно сказывается на учебном процессе.

Большинство учащихся с синдромом дефицита внимания и гиперактивности не способны сохранять свое внимание. При выполнении задания не собраны, часто отвлекаются, переключаются на разные задания, при этом не выполнив еще предыдущее до конца. Также, наблюдается большее снижение произвольного внимания в нестандартной ситуации.

Развитие произвольного внимания младшего школьника является главным звеном в формировании личности на данном этапе онтогенеза. Оно не только развивает умственные способности ребенка, но и формирует у ребенка волевые качества. Для изучения произвольного внимания младшего школьника следует учитывать: объем внимания, длительность удержания внимания на одном или нескольких предметах, переключаемость и распределение внимания.

Таким образом, произвольное внимание развивается постепенно и в один момент становится свойством личности. Однако следует помнить, что

при организации работы следует учитывать индивидуальные психофизиологические особенности внимания младшего школьника, которые зависят от личностных факторов. Внимание ребенка зависит и от организации учебного процесса, и от особенности личности учащегося.

### **1.3. Современное состояние изучения проблемы произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности**

Во многих странах, включая нашу, специалисты пристально изучают проблему детской гиперактивности. Это обусловлено, прежде всего, распространенностью данного состояния среди современных детей.

Кроме того, симптомы гиперактивности нередко сопровождаются сложностями в учебе и эмоциональными расстройствами, что может негативно сказаться на будущем ребенка и его взаимодействии с окружающими.

В 1845 году немецкий врач-психиатр Генрих Хоффман впервые обратил внимание на феномен повышенной двигательной активности у детей, представив описание такого случая в своем труде. Спустя почти шесть десятилетий, в 1902 году, известный британский педиатр Джордж Фредерик Стилл провел глубокое исследование этого синдрома и подробно изложил свои наблюдения в серии лекций, представленных в Королевском медицинском колледже.

Стилл связывал гиперактивность у детей, проблемы с поведением и трудности с концентрацией внимания при нормальном психическом развитии с недостаточным уровнем морального самоконтроля. Его идеи стали важным этапом в понимании природы синдрома, который позже получил название синдрома дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ).

Учащиеся с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью относятся к категории нормального развития и обучаются в массовой

общеобразовательной школе. Вместе с тем, учащиеся с синдромом дефицита внимания и гиперактивности имеют специфические особенности развития психики, поведения и деятельности, которые без специально организованной психологической помощи обуславливают низкий уровень готовности к обучению в школе, трудности школьной адаптации и проблемы в усвоении программного материала. Эта проблема остается в педагогической психологии малоисследованной.

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью относится к расстройствам нервной системы. Неврологические расстройства базируются на предпосылках неврологического характера, которые развиваются обычно перед поступлением в школу, и создают определенные препятствия личностному, социальному росту. Нарушения нервно-психического развития могут проявляться как одно или несколько следующих расстройств: снижение внимания, памяти, восприятия, неспособности решать проблемы или нарушение социального взаимодействия. Другие нарушения развития нервной системы проявляются как расстройства аутистического спектра, нарушения в обучении (например, дислексия).

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью – это один из вариантов минимальной мозговой дисфункции, картину которой определяют несоответствующая ситуации чрезмерная активность, импульсивность в социальном поведении и интеллектуальной деятельности, проблемы во взаимоотношениях с окружающими, сопутствующие нарушения поведения, трудности обучения, слабая успеваемость в школе, заниженная самооценка.

Изучение синдрома дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) базируется главным образом на аналитическом подходе. Работы Н.Н.Заваденко (2014), В.Р. Кучмы (2016), А.В. Халецкой (2009) и Ю.С. Шевченко (1997), среди прочих, посвящены детальному рассмотрению различных граней этого явления, таких как особенности развития познавательных процессов, эмоциональной сферы и других значимых аспектов.

Учёные отмечают, что успех обучения тесно связан с уровнем развития различных компонентов внимания. В научных трудах рассматривались следующие аспекты:

Психология вовлечения внимания на уроках (А. Кличев, 1983); Сохранение и переключение внимания при решении задач в условиях ограничения времени (Е.М. Никиреев, 2013); Динамика изменений в свойствах внимания в зависимости от условий выполнения деятельности (С.Н.Падчерева, 1970); Развитие внимания у младших школьников в процессе обучения (Н.Н. Ли́ла, 1987); Формирование произвольного внимания у первоклассников и его зависимость от условий обучения (Н.А. Пахомова, 2003); Отличия в переключении внимания и скорости психической деятельности у учащихся обычной и специальной школ (Т.Г. Захарова, 1985); Психологические особенности внимания в мышлении учащихся (Р.П.Лаптиева, 1985); Сравнение работоспособности и устойчивости внимания у здоровых детей и детей с умственной отсталостью (И.Л.Баскакова, 1995).

Гиперактивность проявляется у детей с несвойственной для нормального развития двигательной расторможенностью, невозможностью сосредоточиться, невнимательностью. Количество гиперактивных детей каждым годом увеличивается.

*Синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ)* — это неврологическое расстройство, начинающееся в детском возрасте и влияющее на поведение и развитие. Появление первых признаков СДВГ обычно связывают с началом посещения ребенком детских учреждений (примерно в 3 года), а первые заметные ухудшения часто проявляются в возрасте 6-7 лет. Однако тяжелые случаи могут быть обнаружены еще раньше, в раннем детстве.

Эта закономерность обусловлена тем, что центральная нервная система ребенка не всегда способна эффективно справляться с возросшими требованиями, связанными с увеличением как психической, так и физической

нагрузки. Новые условия требуют большей концентрации, выносливости и умения управлять эмоциями, что может стать серьезным вызовом для незрелого организма. Дополнительные стрессовые факторы, такие как изменение режима дня, социальная адаптация и давление со стороны ожиданий взрослых, лишь усугубляют ситуацию.

В условиях продолжительной и систематической деятельности гиперактивность проявляется особенно ярко и заметно [4, с. 272]. Исследователи, такие как Р. Баркли (2002), К. Бентон (2002) и Д. Бидерман (2021), пришли к заключению, что гиперактивность является одним из проявлений более широкой совокупности расстройств. Ключевой проблемой здесь служит недостаточность механизмов внимания и тормозного контроля. Признаки синдрома дефицита внимания с гиперактивностью включают следующее [24, с. 136]:

*Невнимательность:* Затруднения с концентрацией на деталях, частые ошибки из-за недостатка внимания, трудности с выполнением инструкций и соблюдением правил.

*Импульсивность:* определяется дефицитом сдерживающего фактора и оказывается в неспособности думать перед тем, как действовать, в невозможности следовать правилам, которые регулируют поведение.

Гиперактивность – характеризуется неадекватными, лишними моторными движениями, суетливостью и неусидчивостью, а также демонстрацией сильных эмоций, резкими перепадами настроения.

Особенности внимания и контроля – кратковременная и слабая концентрация внимания.

Трудности распределения и ригидность внимания.

Персеверация (не может оторваться от определенного предмета или способа решения).

Для младших школьников с гиперактивностью характерны проблемы выполнения задач в классе, и это привлекает внимание педагога. В результате часто наблюдается отрицательное подкрепление со стороны учителя, что

усиливает проблемы ребенка. Несмотря на то, что интеллектуальный уровень гиперактивных детей обычно не отличается от показателей их сверстников, они часто не могут полноценно использовать свои способности, что приводит к значительным трудностям в обучении [16, с. 136].

Кроме того, такие дети могут сталкиваться с дополнительными социальными и эмоциональными проблемами, вызванными непониманием со стороны окружающих и недостаточной поддержкой со стороны взрослых.

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) сейчас широко известен и часто диагностируется у детей. Об этом состоянии мы слышим в детских садах и школах, так как оно связано с повышенной активностью и трудностями в соблюдении дисциплины. Хотя этот термин стал общеупотребительным сравнительно недавно, научные исследования этого синдрома ведутся уже более века [11].

Стоит отметить, что понимание СДВГ значительно изменилось за последние десятилетия. Изначально считалось, что это состояние связано исключительно с проблемами поведения, но современные исследования показывают, что оно также затрагивает когнитивные функции, такие как память, планирование и организация.

В середине XIX века немецкий психиатр Г. Хоффман (1845) описал маленького пациента с необычайной активностью и подвижностью, которому он дал прозвище «Непоседа Фил». Позже, начиная с 1960-х годов, подобные состояния стали рассматривать как отклонения и квалифицировать как минимальные дисфункции мозга [39, с. 721].

В 1980 году Американская психиатрическая ассоциация (АПА) ввела новую классификацию, согласно которой минимальная мозговая дисфункция стала рассматриваться как синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ). Такое переименование было обусловлено тем, что главные симптомы этого состояния — проблемы с вниманием и гиперактивность — получили признание как основные проявления расстройства. Этот шаг позволил

уточнить диагностические критерии и разработать более целенаправленные подходы к лечению и поддержке пациентов с СДВГ.

Психиатр Д. Амен (1990) использовал компьютерную томографию для изучения нарушений мозговой деятельности у пациентов с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). С помощью этого метода он смог получить точные данные о функционировании мозга и оценить, каким образом СДВГ влияет на его работу. Результаты его исследований позволили глубже понять механизмы развития синдрома и предложить новые подходы к диагностике и терапии.

Среди современных исследователей, занимающихся изучением детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ), можно выделить таких авторов, как А. Расель и Р. Баркли (2000). Они проводят исследования, направленные на выявление генетических и гормональных факторов, влияющих на развитие этого синдрома. Их работы вносят важный вклад в понимание биологических основ СДВГ, что открывает перспективы для разработки новых методов профилактики и лечения.

Синдром дефицита внимания и гиперактивности наиболее ярко проявляется и выявляется в детском возрасте. По мере взросления симптомы могут ослабевать, так как взрослые обычно развивают навыки управления вниманием и импульсами. Тем не менее, существуют мнения, что эти симптомы сохраняются на протяжении всей жизни, меняя свою форму: импульсивность уступает место проблемам с концентрацией и организованностью. Таким образом, с возрастом синдром не исчезает, а трансформируется, приобретая новые проявления.

*Синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ)* — это неврологическое расстройство, которое проявляется в детском возрасте и характеризуется специфическим набором поведенческих нарушений. Основные проблемы у детей с СДВГ связаны с трудностями в обучении, хотя их интеллектуальные способности остаются в пределах нормы. Кроме того,

такие дети часто сталкиваются с проблемами в процессе обучения, сложностями в отношениях со взрослыми, вспышками гнева и агрессии [38].

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) диагностируется у 15-43% учащихся младших классов. Важно отметить, что первые признаки СДВГ могут проявляться в дошкольном возрасте. Однако с началом школьного обучения синдром становится более заметным, поскольку изменяется характер деятельности ребенка и возрастают социальные требования к нему [36].

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью чаще диагностируется у мальчиков, нежели у девочек. Это объясняется повышенной восприимчивостью плода мужского пола к неблагоприятным воздействиям, которые могут происходить во время беременности и родов [36].

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) вызывает многочисленные споры, и один из самых горячо обсуждаемых вопросов касается целесообразности медикаментозного лечения. Некоторые исследователи утверждают, что СДВГ может быть нормальной частью процесса роста и развития, либо отражением природных особенностей характера ребенка. Другие же специалисты настаивают на важности раннего вмешательства, так как коррекция СДВГ может привести к серьезным проблемам в обучении, социальной адаптации и поведении.

Изучая возрастные особенности младших школьников с синдромом дефицита внимания, можно утверждать, что у них слабо сформировано произвольное внимание и его устойчивость. Такие дети испытывают трудности с концентрацией на конкретных заданиях, особенно если они им не интересны. Они с трудом управляют своим поведением, проявляя гиперактивность и импульсивность, и вместо того, чтобы сосредоточиться на важных целях и задачах, их внимание легко рассеивается на посторонние предметы и события [37, с. 10-12].

У ребенка с синдромом дефицита внимания и гиперактивности наблюдаются следующие проблемы с вниманием:

- Невозможность долго удерживать внимание и доводить начатые дела до конца;
- Утрата способности избирательно сосредотачиваться на предмете;
- Частая забывчивость относительно того, что нужно сделать;
- Непоседливость, импульсивность и склонность к частым отвлечениям — дети легко переключаются с одного задания на другое;
- Наиболее сильно внимание снижается в стрессовых или необычных ситуациях, когда требуется самостоятельная работа.

Такие дети могут испытывать трудности с планированием своих действий и управлением временем, что еще больше усложняет выполнение учебных заданий.

Учащиеся с синдромом дефицита внимания и гиперактивности испытывают значительные трудности с устойчивостью внимания. Им особенно сложно справиться с заданиями, которые кажутся неинтересными, однотипными или требуют самостоятельной работы, будь то классные упражнения или домашние задания. Кроме того, они часто сталкиваются с проблемами при выполнении сложных или трудоемких задач, что может негативно сказываться на их успеваемости и самооценке.

Тем не менее, замечено, что если ребенок заинтересован в выполняемой задаче, то показатели устойчивости внимания у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности практически не уступают показателям их сверстников без этого расстройства. Интерес к делу позволяет таким детям мобилизовать свои силы и временно преодолеть характерные для них трудности с концентрацией.

Клиническое обследование показывает, что дети с СДВГ быстро реагируют на ситуации, не дослушав указаний и инструкций, которые способствуют оцениванию работы и качеству выполнения задания. Исходя из

этого, такие дети не способны дать отчет происходящей ситуации и ее оценить.

Дети с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью имеют сложности не только в учебном процессе, но и в социальном окружении. При взаимодействии со своими сверстниками им тяжело контролировать себя, они не сдержанны, неспособны удерживать свою речь. Также, возникают сложности в игровой деятельности, им проблематично дождаться свое очереди, договориться в командной работе.

У младшего школьника с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью страдает мотивационная деятельность, длительное удержание произвольного внимания и целенаправленность при выполнении учебных задач. Такому ребенку не хватает побуждения к началу деятельности и ее продолжению. Для того, чтобы ребенок продуктивно выполнил свою деятельность с самого начала и до конца, ему необходимо конкретизировать цели и разделить задания на несколько подзадач. Данная техника выполнения заданий компенсирует трудности в выполнении и создаст у ребенка с СДВГ положительную эмоцию, которая способствует формированию мотивации к следующему заданию.

Таким образом, младшие школьники, страдающие синдромом дефицита внимания с гиперактивностью, имеют нестандартные психологические особенности, которые определяют их поведение и взаимосвязь с окружающим миром. Главные симптомы, которые доказывают о наличии синдрома являются нарушения произвольного внимания, гиперактивность и импульсивность.

### **Выводы по первой главе:**

1. Проанализировав психолого-педагогическую литературу, можно прийти к выводу, что на данный момент в психологической науке нет точного определения касательно внимания. Рассматривая внимания, ученые приходят

к мнению, что оно относится, как к самостоятельному психическому процессу, так и к особому свойству личности. С помощью внимания, человек организует свою деятельность.

2. Анализ современной литературы позволили определить свойства данного психического процесса. К ним относятся такие аспекты, как концентрация, объем, переключение, устойчивость и распределение. Внимание делится на два типа: произвольное и непроизвольное. У детей младшего школьного возраста произвольное внимание проявляется неустойчивостью, быстрой сменой фокуса с одного объекта на другой и низкой устойчивостью. Эти характеристики обусловлены особенностями развития нервной системы в этот период, когда процессы возбуждения преобладают над тормозными.

3. В младшем школьном возрасте учебная деятельность выходит на первое место, и успешность обучения во многом зависит от развивающегося самоконтроля, связанным с произвольным вниманием. В этот период происходит рост объема внимания, что дает возможность детям сосредоточиться на большем количестве объектов и развивать навыки переключения и распределения. Тем не менее, произвольное внимание у младших школьников все еще находится на стадии формирования, что требует поддержки от педагогов и родителей.

4. Одной из трудностей в развитии произвольного внимания у младших школьников являются их возрастные особенности. Учащиеся первых и вторых классов имеют сложности с удержанием внимания на монотонных и скучных заданиях, так как в этом возрасте процессы возбуждения преобладают над торможением, что делает их более восприимчивыми к отвлекающим факторам.

5. Современная литература, освещающая вопросы, касающиеся младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, указывает на то, что этот синдром значительно осложняет нормальное функционирование ребенка. Проблемы с концентрацией, импульсивностью и

самоконтролем могут негативно сказываться на учебной деятельности, социальных взаимодействиях и эмоциональном состоянии ребенка.

6. Гиперактивность у детей проявляется в чрезмерной физической активности и трудностях с концентрацией. С каждым годом число таких случаев растет, что может быть связано с изменениями в образе жизни, питании и экологии. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) — это неврологическое расстройство, начинающееся в детском возрасте и характеризующееся поведенческими нарушениями. Оно требует особого внимания родителей, педагогов и врачей для своевременной диагностики, и эффективной поддержки ребенка.

7. Симптомы СДВГ обычно начинают проявляться в возрасте 3 лет, с ухудшениями в 6-7 лет, хотя тяжелые случаи могут быть выявлены раньше. Это связано с тем, что центральная нервная система ребенка не справляется с новыми требованиями. Дети с СДВГ имеют трудности с завершением заданий, легко отвлекаются, теряют фокус в незнакомых ситуациях и проявляют импульсивность и гиперактивность, что затрудняет их адаптацию в учебной и социальной среде.

8. Учащиеся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности часто сталкиваются с трудностями в организации времени и пространства, что негативно влияет на их успеваемость. Они могут забывать важные детали, терять учебные материалы и испытывать сложности с соблюдением правил. Эти проблемы создают дополнительные препятствия для усвоения материала, требуя особой поддержки от родителей и педагогов.

## **ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СВОЙСТВ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ**

### **2.1. Модель, методы и организация исследования свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности**

Целью экспериментального исследования являлось изучение *особенностей произвольного внимания* учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

Исследование было организовано и проведено по методу временных поперечных срезов, который подразумевает сравнительную оценку в изменении внимания и оформлении свойств произвольного внимания в процессе реализации психокоррекционной программы.

Исследование особенностей развития внимания младших школьников с СДВГ проводилось в рамках последовательных этапов.

*Этап 1* — проведен обзор психологической литературы по проблеме исследования. Были изучены ключевые работы и осуществлен анализ существующих теорий и методологий, что способствует более глубокому пониманию актуальных научных подходов и позиций, связанных с рассматриваемой темой.

*Этап 2* — Создана комплексная модель исследования, включающая в себя четкое определение компонентного состава и детализацию основных элементов. Выбраны и четко определены параметры, а также индикаторы оценки, что позволяет систематизировать и структурировать процесс исследования. Разработанная модель предоставляет системный подход к анализу, позволяя более эффективно измерять и оценивать ключевые аспекты

в рамках рассматриваемой темы, обеспечивая тем самым основу для качественного проведения исследования. Затем был разработан детальный план проведения эксперимента, включающий в себя выбор критериев оценки, методы сбора данных, а также временные рамки и критерии успешности.

*Этап 3* — Подобраны соответствующие психодиагностические методики, согласованные с разработанной моделью, чтобы обеспечить всестороннюю оценку выбранных компонентов. Этот этап также включал в себя тщательный подбор участников исследования, с учетом их релевантности для предмета исследования.

*Этап 4* — реализация экспериментальной части исследования. Проведение контрольного эксперимента осуществлялось с тщательным следованием установленным научным методам.

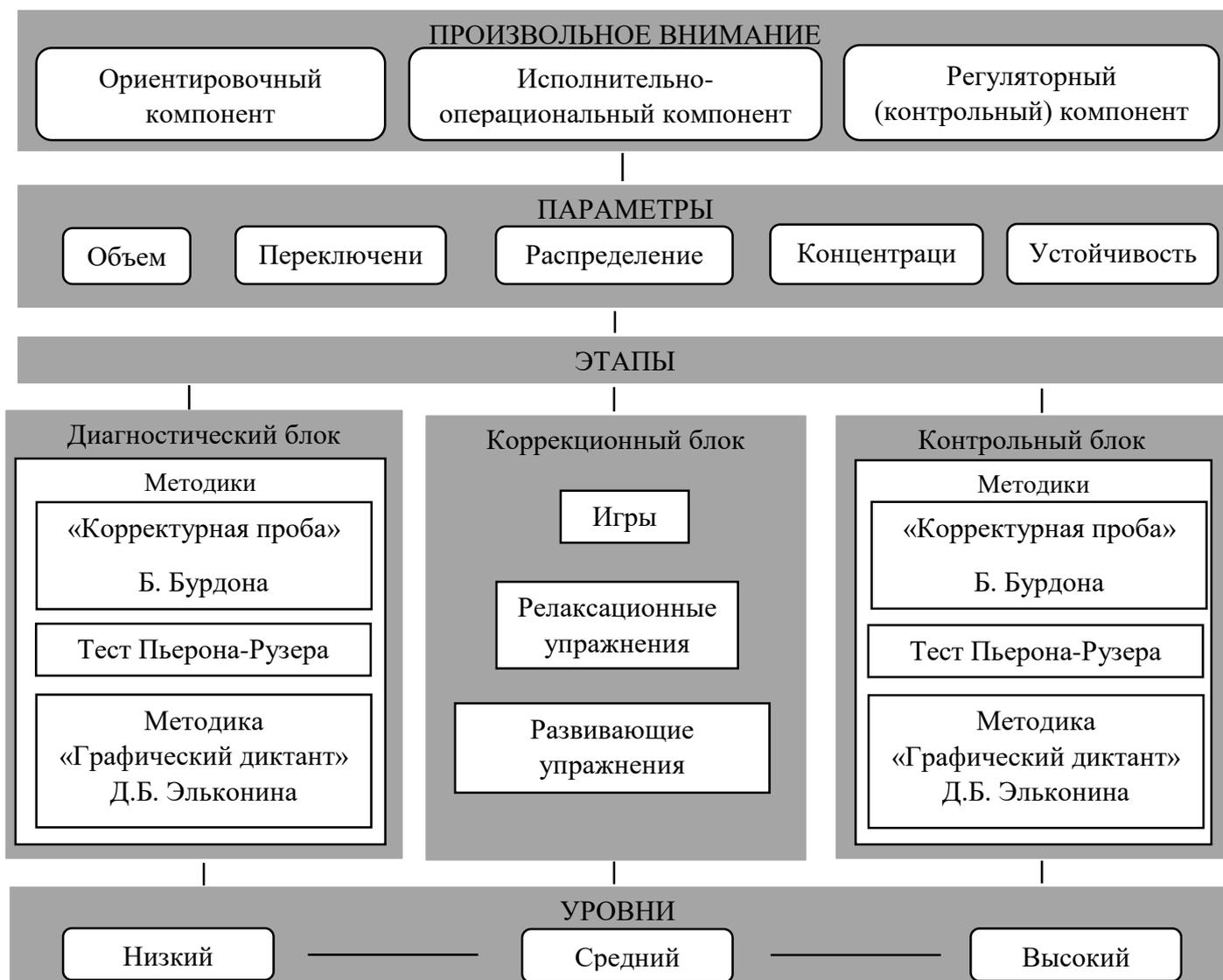
*Этап 5* — проведена интерпретация полученных, а затем количественный и качественный анализ полученных результатов свойств произвольного внимания младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности в начале и в конце года.

В результате проведенного теоретического исследования нами была разработана модель исследования произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. При разработке модели использовали теоретический анализ современных отечественных (П. Альтхерра, 2009; Л.О. Бадалян, 2011; Л.С. Чутко, 2010; Л.А. Ясюковой, 2010; Л.А. Ясюковой, 2010; Ю.С. Шевченко, 2012; И.П.Брызгунова, 2001, и другие) авторов по проблеме изучения произвольного внимания у данного контингента школьников.

В ходе исследования были разработаны этапы и отобраны методики, подходящие для анализа свойств произвольного внимания у младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Эти методики позволяют не только количественно оценить уровень развития произвольного внимания, но и качественно описать соответствие его характеристик возрастным нормам. Это дает возможность выявлять как

сильные, так и слабые стороны в развитии внимания, что важно для разработки индивидуальных программ коррекции и поддержки.

Модель изучения произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности представлены на Рисунке 1.



**Рисунок 1. Схема 1. Модель исследования свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности**

Разработанная нами модель исследования свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита

внимания и гиперактивности состоит из трех основных *компонентов*: ориентировочный, исполнительно-операциональный и регуляторный. Которые позволяют наиболее объективно, на наш взгляд, оценить уровень развития свойств произвольного внимания.

*Ориентировочный компонент* — включает в себя процесс ознакомления учащегося с содержанием задания, а также с необходимыми этапами предстоящей деятельности, обеспечивая тем самым его понимание и подготовленность к выполнению поставленной задачи.

*Исполнительно-операциональный компонент* — обусловлен необходимостью в организации и контроле процессов информационной обработки в контексте специфических задач; также в сосредоточении и удержании направленности сознания на протяжении времени выполнения заданий.

*Регуляторный (контрольный) компонент* — обусловлен навыками распределения и переключения внимания между различными видами деятельности. Он способствует формированию последовательности достижения целей с учетом предполагаемого результата и отвечает за способность к мобилизации физических и психических ресурсов, включая волевые качества и механизмы саморегуляции.

Эксперимент по изучению произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности проводился на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения Лицея №7 имени Героя советского союза Б.К. Чернышева.

Выбор данного образовательного учреждения в качестве экспериментальной площадки обусловлен следующими мотивами:

1. Школа является местом работы, что позволяет выявить ребятшек с данным синдромом, что обеспечивает достаточное количество учащихся для обследования.

2. Коррекционная работа проводится на основании выборки школьного психолога, что в свою очередь, не допускает возможность ошибок.

3. Готовность и заинтересованность педагогического коллектива начального звена и администрации школы к экспериментальной работе, а также положительный настрой на плодотворное сотрудничество.

В исследовании принимали участие 83 учащихся младшего школьного возраста. Среди которых, учащихся младшего школьного возраста с СДВГ: 20 (13 мальчиков и 7 девочек) младших классов с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (приложение 1).

Комплектование экспериментальной выборки для проведения эксперимента проводилось исходя из результатов психодиагностических исследований и *наблюдений психолога* по следующим критериям:

1. Обучение в одной параллели.
2. В исследовании приняли учащиеся четвертых классов (от 10 до 11 лет);
3. Схожие нарушения в развитии свойств произвольного внимания;
4. Поведенческие качества во время наблюдения, а именно, как себя ведут учащиеся в разных ситуациях (во время уроков, перемен).

Младшие школьники обучаются по программе «Перспектива». Родители этих детей работают рядовыми работниками технических организаций. Отобранные для исследования дети являются единственными в семье. Характеристика выборки представлена в таблице 1.

**Таблица 1. Характеристика выборки исследования**

Характеристика выборки	Младшие школьники с СДВГ
Количество испытуемых	20 человек
Пол	7 девочек 13 мальчиков
Возраст / количество испытуемых	10 лет – 16 11 лет – 4

Произвольное внимание охватывает такие параметры, как объем, распределение, переключение, устойчивость и концентрация, которые важны

для всех трех компонентов модели. *Объем* внимания позволяет удерживать инструкции, цели и результаты, а также обрабатывать информацию, полученную через слух и зрение. *Распределение* внимания помогает реагировать на несколько стимулов и задач одновременно. *Переключение* внимания обеспечивает осознанное перемещение фокуса внимания, что облегчает адаптацию к изменениям в окружающей среде. *Устойчивость и концентрация* обеспечивают поддержание внимания на нужном уровне в течение длительного времени.

Каждый из этих параметров требует индивидуального подхода в процессе обучения и развития детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

В комплекс психодиагностических методик вошли: методика «Корректирующая проба» Б. Бурдона (буквенный вариант) (1895), тест Пьерона-Рузена (1895), методика «Графический диктант» Д.Б. Эльконина (1988).

### **Методика «Корректирующая проба» Б. Бурдона (буквенный вариант) (1895) [2, с. 33]**

Целевой направленностью методики является выявление уровня концентрации и распределения произвольного внимания.

Данная методика разработана Б. Бурдоном для диагностики устойчивости и концентрации внимания. Также используется для оценки темпа психомоторной деятельности, работоспособности и устойчивости к монотонной деятельности.

Процедура обследования заключалась в том, что учащимся предоставлялся бланк с буквами, расположенными определенным образом. На бланке напечатаны наборы букв русского алфавита. Последовательно рассматривая каждую строчку, нужно отыскать буквы „К“ и „Н“ и отметить их. Букву „К“ нужно зачеркнуть, букву „Н“ – обвести кружком. Задание необходимо выполнить быстро и точно. Через каждые 30 секунд по команде

„Черта“ необходимо поставить вертикальную черту на бланке, после чего, не останавливаясь, продолжать выполнять то же самое задание. Работа начинается по команде экспериментатора. Время работы – 5 минут».

Бланк для теста «Корректирующая проба» (приложение 2).

Обработка результатов осуществлялась на основании следующих параметров: объем внимания (по количеству просмотренных строк), концентрация внимания (количество сделанных ошибок)

Автором были предложены следующие критерии оценки: в норме объем внимания 600 знаков и выше, концентрации внимания - 5 ошибок и менее.

Результаты пробы оцениваются по количеству пропущенных не зачёркнутых знаков, по времени выполнения или по количеству просмотренных знаков. Важным показателем является характеристика качества и темпа выполнения (выражается числом проработанных строк и количеством допущенных ошибок за каждый 60-секундный интервал работы).

Концентрация внимания оценивается по формуле:

$$K = 2C / П, \text{ где}$$

С – число строк таблицы, просмотренных испытуемым,

П – количество ошибок (пропусков или ошибочных зачеркиваний лишних знаков).

Ошибкой считается пропуск тех букв, которые должны быть зачеркнуты, а также неправильное зачеркивание.

Чем больше получившаяся цифра, тем выше концентрация. Этот показатель не имеет установленных числовых значений, так как зависит от конкретного стимульного материала. Но в любом случае К не должно быть больше половины показателя С (такой результат означает, что испытуемый обладает очень низкой концентрацией и нуждается в специальной помощи психолога).

Устойчивость внимания оценивается по изменению скорости просмотра на протяжении всего задания.

Результаты подсчитываются для каждые 60 секунд по формуле:

$A = S / t$ , где

A – темп выполнения,

S – количество букв в просмотренной части корректурной таблицы,

t – время выполнения.

По результатам выполнения методики за каждый интервал может быть построена «кривая истощаемости», отражающая, устойчивость внимания и работоспособность в динамике.

### **Тест Пьерона-Рузера (1895) [3, с. 38]**

Использование данной методики направлено на выявление уровня концентрации внимания, темпа психической деятельности.

В качестве стимульного материала выступает бланк теста Пьерона-Рузера, карандаш и секундомер.

Процедура исследования заключалась в том, что учащимся предложен тест с изображениями геометрических фигур (квадрат, треугольник, круг и ромб). По сигналу за 60 секунд необходимо было расставить как можно быстрее и безошибочно следующие знаки в эти геометрические фигуры: в квадрат — галочку, в треугольник — минус, в кружок – плюс и в ромб – точку. Знаки необходимо было расставлять подряд построчно. При сигнале «Стоп!» расставление знаков прекращается.

Бланк с геометрическими фигурами теста Пьерона-Рузера (приложение 3)

Процедура исследования. Исследование можно проводить с одним испытуемым или с группой из 5 – 9 человек. Главные условия при работе с группой: удобно разместить испытуемых, обеспечить каждого бланками тестов, карандашами и следить за соблюдением тишины в процессе тестирования.

Экспериментатор в ходе исследования контролирует время с помощью секундомера и подает команды «Начали!» и «Стоп!». Надежность результатов

исследования достигается повторными тестированиями, которые лучше проводить через значительные интервалы времени.

Оценкой результатов является количество ошибок и время, затраченное на выполнение задания.

Автором были предложены следующие критерии оценки уровня концентрации внимания: высокий – 100%, средний – 60%, низкий – 50%, очень низкий – 20%.

Обработка и анализ результатов:

Результатами данного тестирования являются: количество обработанных испытуемым за 60 с геометрических фигур, считая и кружок, и количество допущенных ошибок.

За допущенные при выполнении задания ошибки ранг снижается. Если ошибок 1-2., то ранг снижается на единицу, если 3-4 – на два ранга концентрация внимания считается хуже, а если ошибок больше 4, то – на три ранга.

При анализе результатов необходимо установить причины, обусловившие данные результаты. Среди них важное значение имеет установка, готовность испытуемого выполнять инструкцию и обрабатывать фигуры расставляя в них знаки как можно скорее, или же его ориентации на безошибочность заполнения теста. В ряде случаев показатель концентрации внимания может быть ниже возможного из-за слишком большого желания человека показать свои способности, добиться максимального результата (то есть своего рода соревновательный). Причиной снижения концентрации внимания могут быть также состояние утомления, плохое зрение, болезнь.

Автором были предложены следующие критерии оценки: высокий уровень устойчивости внимания – 100% за 1 мин 15 сек без ошибок; средний уровень устойчивости внимания – 60% за 1 мин 45 сек с 2 ошибками; низкий уровень устойчивости внимания – 50% за 1 мин 50 сек с 5 ошибками; очень низкий уровень концентрации и устойчивости внимания – 20% за 2 мин 10 сек с 6 ошибками (по М. П. Кононовой).

**Методика «Графический диктант» Д.Б. Эльконина  
(1988) [4, с. 87]**

Целевой направленностью данной методики является изучение особенностей распределения произвольного внимания и ориентации в пространстве.

Предназначена для исследования ориентации в пространстве. С ее помощью выявляется умение внимательно слушать и точно выполнять указания взрослого, правильно воспроизводить на листе бумаги заданное направление линии, самостоятельно действовать по указанию взрослого.

Перед обследуемым расположен лист в крупную клетку с нанесенными на нем друг под другом четырьмя точками и простой карандаш.

Для выполнения каждого узора дается своя инструкция. Приложение 4.

Интерпретация результатов осуществлялась исходя из воспроизведения узора. Если ребенок безошибочно воспроизвел узор, то получает – 4 балла. За 1-2 ошибки ставят 3 балла. За большее число ошибок -2 балла. Если ошибок больше, чем правильно воспроизведенных ошибок, то ставится 1 балл.

Автором были предложены следующие критерии оценки: высокий показатель – 10 – 12 баллов, средний – 6 – 9 баллов, низкий – 3 – 5 баллов, очень низкий – 0 – 2 балла.

Оценка результатов:

Результаты выполнения тренировочного узора не оцениваются. В каждом из последующих узоров порознь оцениваются выполнение диктанта и самостоятельное продолжение узора. Оценка производится по следующей шкале.

1. Точное воспроизведение узора (неровность линии. Дрожащая линия, грязь и т.п. не учитываются) – 4 балла.
2. Воспроизведение, содержащее ошибки в одной линии, - 3 балла.
3. Воспроизведение с несколькими ошибками – 2 балла.
4. Воспроизведение, в котором имеется лишь сходство отдельных элементов с узором, - 1 балл.

5. Отсутствие сходства даже отдельных элементов – 0 баллов.

За самостоятельное продолжение узора оценка выставляется по той же шкале. Итоговая оценка работы под диктовку выводится из трёх составляющих оценок за узоры путём суммирования максимальной из них с минимальной. Полученная оценка может колебаться от 0 до 8 баллов. Аналогично из трёх оценок за продолжение узора выводится итоговая. Затем итоговая оценка суммируются, давая суммарный балл (СБ), который может колебаться в пределах от 0 до 16 баллов.

На заключительном этапе исследования нами был проведен количественный и качественный анализ результатов. Выявленные результаты исследования, при помощи используемых нами методик, сопоставлялись, анализировались после чего была осуществлена их последующая интерпретация.

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 учащихся младшего школьного возраста нами использованы: методика «Корректирующая проба» Б. Бурдона (буквенный вариант), тест Пьерона-Рузера, методика «Графический диктант» Д.Б.Элькониной.

## **2.2. Особенности произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности**

Для изучения особенностей свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности обобщены результаты тестирования «Корректирующая проба» (буквенный вариант), которое было направлено на выявление уровня объема произвольного внимания.

Согласно данным, приведенным в таблице 2, среди протестированных респондентов 14 (47%) ученик имеет средний уровень объема внимания, 10 (33%) опрошенных – низкий, 6 (20%) – высокий. Следует обратить внимание на то, что у большинства респондентов выявлены средние показатели, высоких показателей при этом недостаточно.

В таблице 2 представлены результаты среди учащихся третьих классов по методике «Корректирующая проба» Б.Бурдона (буквенный вариант).

**Таблица 2. Результаты изучения уровня объема произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности по методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (буквенный вариант) (1895)**

Параметр	Уровень объема произвольного внимания					
	Высокий уровень (n=20)		Средний уровень (n=20)		Низкий уровень (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Класс						
4 класс	4	20	9	45	7	35

По первой школе можно увидеть, что среди испытуемых всего 4 (20%) учащихся третьего класса, имеют высокий уровень концентрации и распределения внимания. Эти дети способны сосредотачивать свое

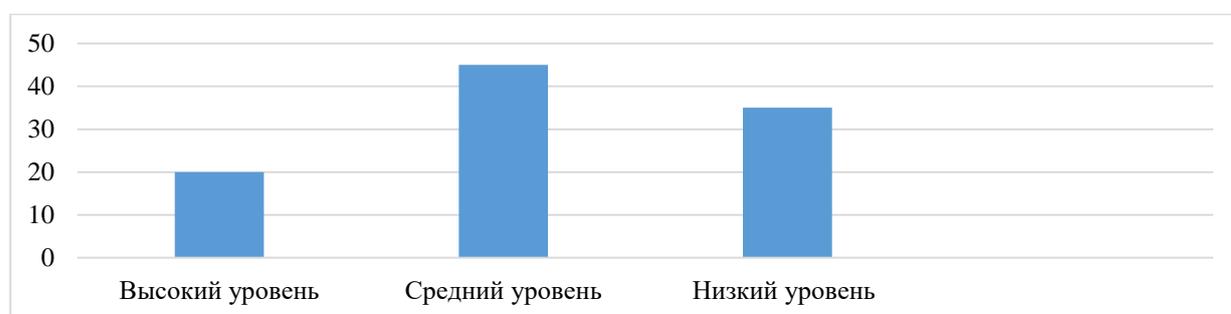
произвольное внимание на поставленной задаче, выполнять задания без трудностей и не отвлекаться на посторонние вещи.

По второй шкале можно пронаблюдать, что 9 (45%) учащихся третьего класса имеют средний уровень распределения и концентрации внимания. Данная группа учащихся способна удерживать свое внимание на одном интересном или важном для них занятии, но возникают трудности в доведении начатого дела, в полном объеме, до конца.

По третьей шкале видно, что 7 (35%) учащихся имеют низкий уровень распределения и устойчивости внимания. Это свидетельствует о том, что таким школьникам трудно переключать своё внимание с одного объекта на другой. При переключении внимания они могут потерять цель, отвлечься на что-то.

Анализируя результаты проведенного обследования, можно сделать вывод о том, что уровень произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности отстает от уровня нормативного развития и замечен уже на первых этапах исследования.

Результаты изучения уровня объема учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности по методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (буквенный вариант), иллюстративно представлены на гистограмме 1 (рис.1)



**Рисунок 1. Гистограмма 1. Результаты изучения уровня объема произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с**

## СДВГ по методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (буквенный вариант) (1895)

Проанализируем результаты исследования по методике Пьерона-Рузера. Данная методика позволила нам выявить уровень концентрации свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

В таблице 3 представлены результаты исследования уровня концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

В результате данной методики мы выяснили, что среди всех участников исследования, 6 человек (30%), имеют средний уровень концентрации внимания, 12 (60%) – низкий, 2 (10%) – высокий.

**Таблица 3. Результаты изучения уровня концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ по методике Пьерона-Рузера (1895)**

Параметр	Уровень концентрации внимания					
	Высокий уровень (n=20)		Средний уровень (n=20)		Низкий уровень (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Класс						
4 класс	2	10	6	30	12	60

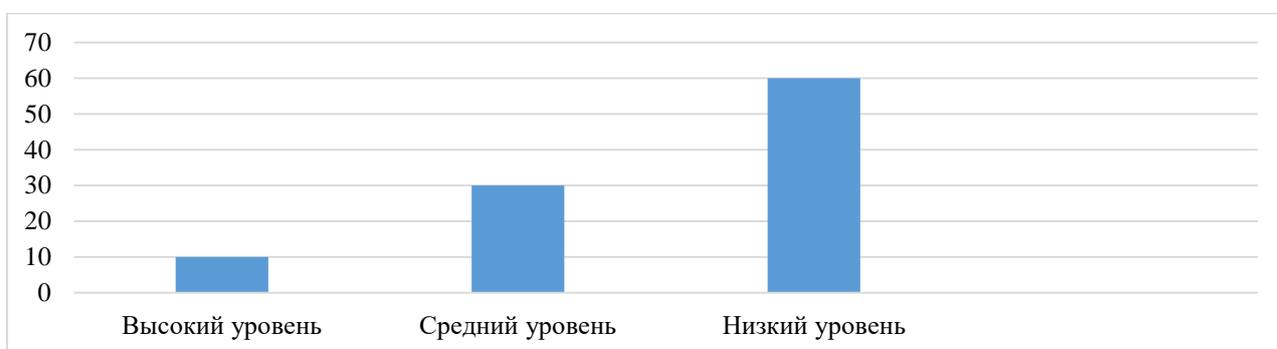
Согласно данным, представленным в таблице 3, у 6 (30%) учащихся из четвертого класса выявлен средний уровень концентрации внимания. Данные дети способны заниматься интересной деятельностью длительное время без отвлечения, но сильный раздражитель может ненадолго отвлечь их внимание, что не мешает им продолжить работу после напоминания инструкции.

Также, мы выявили, что 12 (60%) имеют низкий уровень концентрации внимания. Это говорит о том, что учащимся данной группы сложно

удерживать свое внимание на поставленной цели. Они часто отвлекаются на посторонние вещи, тем самым забывают инструкцию, которая была задана в начале выполнения задания.

Из исследования мы выявили, что только у 2 (10%) обследуемых наблюдается высокий уровень концентрации внимания. Данные дети способны довести начатое и не отвлекаться на постороннее.

Количественные результаты исследования уровня концентрации внимания по методике Пьерона-Рузера иллюстративно представлены на гистограмме 2 (рис.2).



**Рисунок 2. Гистограмма 2. Результаты изучения уровня концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ по методике Пьерона-Рузера (1895)**

По данным гистограммы видно, что у большинства учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания наблюдаются средний и низкий уровни концентрации внимания. Это свидетельствует о том, что учащиеся с трудом концентрируют своё внимание на поставленной цели.

Перейдем к анализу результатов исследования, полученных нами на материале методики «Графический диктант» Д.Б. Эльконина.

В ходе проведения методики мы смогли пронаблюдать, как учащиеся удерживают свое внимание, как способны следовать заданной инструкции.

Подробные результаты изучения уровня распределения произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности представлены в таблице 4.

По результатам, представленным в таблице 4, можно увидеть, что большинство учащихся, а именно 7 (35%), имеют низкий уровень распределения произвольного внимания. У 3 (15%) учащихся наблюдается ниже среднего уровень распределения произвольного внимания. 2 (10%) учеников с высоким уровнем распределения произвольного внимания и 3 (15%) с выше средним уровнем распределения произвольного внимания.

**Таблица 4. Результаты изучения уровня развития распределения произвольного внимания младшего школьного возраста с СДВГ по методике «Графический диктант» Д.Б. Эльконина (1988)**

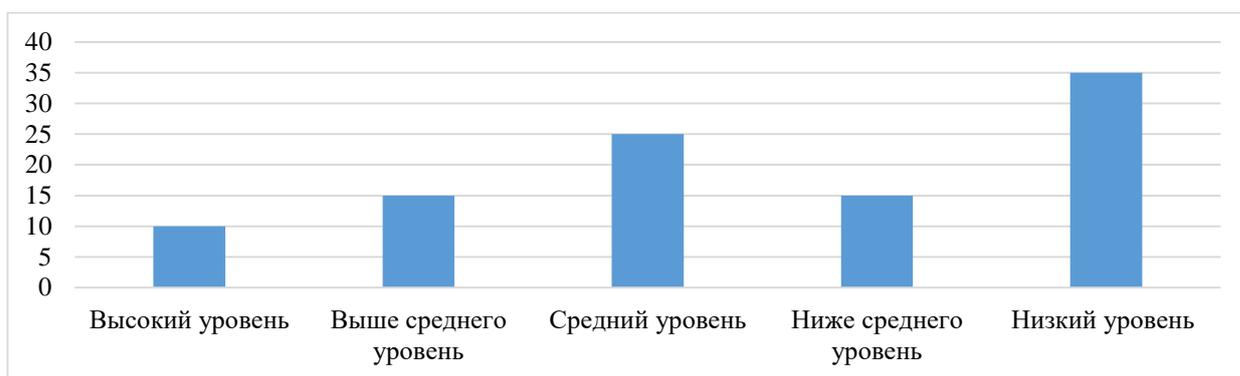
Параметр	Уровень распределения произвольного внимания									
	Высокий уровень (n=20)		Выше среднего уровень (n=20)		Средний уровень (n=20)		Ниже среднего уровень (n=20)		Низкий уровень (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Класс										
4 класс	2	10	3	15	5	25	3	15	7	35

По результатам, представленным в таблице 4, можно увидеть, что большинство учащихся, а именно 7 (35%), имеют низкий уровень распределения произвольного внимания. У 3 (15%) учащихся наблюдается ниже среднего уровень распределения произвольного внимания. 2 (10%) учеников с высоким уровнем распределения произвольного внимания и 3 (15%) с выше средним уровнем распределения произвольного внимания.

По результатам проведенной методики можно сказать, что большинство учащихся способны следовать инструкции, последовательно выполнять предлагаемые задания, концентрироваться на задаче. В тоже время выявлен

значительный процент детей с ниже средним и низким уровнем устойчивости и распределения произвольного внимания, что свидетельствует о необходимости проведения коррекционной работы.

Результаты исследования уровня распределения произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности в 3 классе по методике «Графический диктант» Д.Б. Эльконина, иллюстративно представлены на гистограмме 3 (рис. 3).



**Рисунок 3. Гистограмма 3. Результаты изучения уровня распределения произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ по методике «Графический диктант» Д.Б. Эльконина (1988)**

У младших школьников с СДВГ в начале года переключаемость внимания затруднена, и это часто приводит к так называемым ошибкам рассеянности. Им сложно сколько-нибудь длительно сосредотачивать внимание (как следствие постоянной отвлекаемости) из-за избытков неглубоких интересов и как односторонне сосредоточенное сознание, когда ребенок не замечает то, что с его точки зрения представляется незначительным. Для развития устойчивого внимания младших школьников необходимо, чтобы изменяющееся содержание уроков было объединено совокупностью отношений в одно единство. Тогда переходя от одного

содержания урока к другому, оно остается сосредоточенным на одном предмете.

Также, устойчивость внимания может зависеть, от особенностей школьного материала; степени его трудности; знакомости, понятности; степени интереса субъекта к данному материалу; индивидуальных особенностей личности. Например, школьный материал для младших школьников с СДВГ не сложный, поэтому у младших школьников более продуктивно и устойчиво внимание и дети не утомляются. Для усвоения школьного материала младшим школьником обязательно необходим высокий уровень распределение внимания. Распределение внимания зависит от того, насколько связаны друг с другом различные объекты и насколько автоматизированы действия, между которыми должно распределяться внимание. Можно предположить, что объекты на уроках менее связаны, и автоматизированы, усложняет распределение внимания младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

На основании проведенной работы можем говорить о том, что у большинства респондентов диагностирован недостаточный уровень развития таких основных свойств внимания, как объем и концентрация. Поэтому дальнейшая работа заключается в формировании коррекционных групп, создании и внедрении коррекционно-развивающей программы, направленной на исправление диагностированных недостатков.

Для решения данной проблемы была разработана программа развития внимания младших школьников с СДВГ. Для её проведения и установления эффективности из общей выборки были выделены две группы: контрольная и экспериментальная. Средний и низкий уровень развития внимания в контрольной и экспериментальной группе встречается примерно с одинаковой частотой, дети с высокими результатами были исключены из исследования перед формирующим экспериментом, чтобы наиболее четко продемонстрировать результаты формирующей работы.

Полученные данные мы обрабатывали с помощью методов математической статистики. Для проверки значимости различий между контрольной и экспериментальной группами использовался U-критерий Манна-Уитни. В результате компьютерной обработки получены результаты, на уровне значимости  $p \leq 0.01$ , которые свидетельствуют, что по показателям развития внимания критическое значение получилось меньше, чем эмпирическое — следовательно, принимаем нулевую гипотезу с вероятностью 99% о значимости различий. Можно сделать вывод, что между контрольной и экспериментальной группами по всем рассматриваемым показателям, на этапе первичной диагностики статистически значимые отличия отсутствуют. Таким образом, группы могут рассматриваться в сравнении.

**Таблица 5. Результаты математической обработки по критерию U-Манна-Уитни**

Шкалы	Показатель критерия U эмп. Манна-Уитни	Показатель критерия U кр. Манна-Уитни	Средний ранг	
			КГ	ЭГ
Объем внимания	72	При $p \leq 0.01$ 31;	12,5	12,5
Концентрация внимания	66		12	13
Распределение и переключаемость внимания	66	При $p \leq 0.05$ 42	12	13

Проанализировав показатели всех диагностических методик, можно с уверенностью говорить о том, что в группе учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности показатели свойств произвольного внимания недостаточно развиты, это обуславливает необходимость проведения с ними дальнейшей коррекционной работы по развитию свойств произвольного внимания.

### **Выводы по второй главе:**

1. Эксперимент по изучению свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности производился на базе МАОУ Лицей №7. В исследовании принимали участие 83 учащихся младшего школьного возраста. Среди которых, учащихся младшего школьного возраста с СДВГ: 20 (13 мальчиков и 7 девочек) младших классов с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Экспериментальную выборку производил психолог. Возраст младших школьников составляет от 10 до 11 лет (четвертый класс).

2. С целью изучения свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности были использованы следующие методики: методика «Корректирующая проба» Б. Бурдона (буквенный вариант), тест Пьерона-Рузера, методика «Графический диктант» Д.Б. Эльконина.

3. По результатам тестирования «Корректирующая проба» Б. Бурдона (буквенный вариант). 9 (45%) ученик имеет средний уровень объема внимания, 7 (35%) опрошенных – низкий, 4 (20%) – высокий. Следует обратить внимание на то, что у большинства респондентов выявлены средние показатели, высоких показателей при этом недостаточно.

4. По результатам методики Пьерона-Рузера мы выяснили, что среди всех участников исследования, 6 человек (30%), имеют средний уровень концентрации внимания, 12 (60%) – низкий, 2 (10%) – высокий. Из полученных результатов мы можем сделать следующие выводы, большинство испытуемых имеют низкий уровень устойчивости внимания, такие дети не могут достаточно длительное время удерживать свое внимание на задании, доводить начатое до конца, без отвлечения внимания.

5. По результатам, прохождения методики «Графический диктант» Д.Б.Эльконина можно увидеть, что большинство учащихся, а именно 7 (35%), имеют низкий уровень распределения произвольного внимания. У 3 (15%)

учащихся наблюдается ниже среднего уровень распределения произвольного внимания. 2 (10%) учеников с высоким уровнем распределения произвольного внимания и 3 (15%) с выше средним уровнем распределения произвольного внимания.

6. Исходя из полученных результатов можно сделать вывод о том, что часть детей способны следовать инструкции, последовательно выполнять предлагаемые задания, концентрироваться на задаче. В тоже время выявлен значительный процент детей с низким уровнем устойчивости и концентрации внимания.

7. На основании проведенной работы можем говорить о том, что у большинства респондентов диагностирован недостаточный уровень развития таких основных свойств внимания, как объем и концентрация. Поэтому дальнейшая работа заключается в формировании коррекционных групп, создании и внедрении коррекционно-развивающей программы, направленной на исправление диагностированных недостатков.

8. Полученные данные мы обрабатывали с помощью методов математической статистики. Для проверки значимости различий между контрольной и экспериментальной группами использовался U-критерий Манна-Уитни. В результате компьютерной обработки получены результаты, на уровне значимости  $p \leq 0.01$ , которые свидетельствуют, что по показателям развития внимания критическое значение получилось меньше, чем эмпирическое — следовательно, принимаем нулевую гипотезу с вероятностью 99% о значимости различий. Можно сделать вывод, что между контрольной и экспериментальной группами по всем рассматриваемым показателям, на этапе первичной диагностики статистически значимые отличия отсутствуют.

## **ГЛАВА III. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ**

### **3.1. Научно-методологические подходы к коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности**

Существует несколько научно-методологических подходов к коррекции свойств произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности:

**Когнитивно-поведенческий подход.** Этот подход основан на предположении, что поведение ребенка в значительной степени определяется его мышлением и восприятием. С помощью когнитивно-поведенческой терапии ученикам с СДВГ учатся управлять своими мыслями и переоценивать свои негативные мысли и переживания, что может снизить уровень тревоги и улучшить контроль над своим поведением.

**Нейропсихологический подход.** Этот подход основан на исследовании функционирования мозга и его роли в формировании свойств внимания. С помощью нейропсихологического подхода ученики с СДВГ учатся управлять своими мыслями и реагировать на внешние стимулы, что помогает улучшить свои способности в области произвольного внимания.

**Психоаналитический подход.** Этот подход основан на теории, что наше поведение и эмоции формируются в детстве и зависят от нашего опыта. С помощью психоаналитической терапии ученики с СДВГ могут изучать свои личные проблемы и бороться с причинами своего поведения.

**Системный подход.** Этот подход основан на теории, что человек является частью системы, в которой он живет, и что всякий раз, когда он меняет свое поведение, он влияет на эту систему. С помощью системного

подхода ученики с СДВГ могут изучать свои взаимодействия со своей средой, а также учиться управлять своими эмоциями и поведением в различных ситуациях.

Каждый из этих подходов имеет свои достоинства и недостатки, и выбор подхода зависит от индивидуальных потребностей и особенностей учеников.

Успешность учебной деятельности в значительной степени зависит от уровня развития свойств произвольного внимания. Внимание имеет неразрывную связь с потребностями человека. Знание и учет детских потребностей позволит использовать некоторые из них для развития внимания. Так, у школьников существует ярко выраженная потребность двигаться. Вследствие этого, часто наблюдаются явления отвлечения внимания. Вместо того, чтобы внимательно слушать учителя, ребенок начинает двигаться. В этих случаях следует создать такие условия, при которых потребность двигаться будет удовлетворяться (физкультминутки на уроке, организация подвижных игр на перерывах).

Для успешного развития внимания важное значение имеют приемы преподавания нового материала. Лучшим будет такое изложение, в котором преподносится конкретный анализ учебного задания и выделяется и основная мысль, которая организует сознание и внимание младших школьников. Учитель, на конкретных примерах показывает, как нужно организовывать процесс мышления и обратить внимание на его главную мысль.

Как указывает Н.Л. Агеносова (1996), развивая постоянство внимания, следует предложить школьникам заниматься самовоспитанием этого умения: новый материал нужно читать глубоко осмысливая. При этом необходимо помнить, что слишком медленный темп способствует частым переключением внимания на посторонние объекты; следует чередовать чтение с обдумыванием прочитанного, придумыванием своих примеров [1, с. 160].

Изменение учебных предметов при выполнении домашних заданий также помогает поддерживать постоянное внимание. Однако, такая работа не должна быть частой, так как приводит к чрезмерной суете, поверхностному

восприятию материала; необходимо помнить о гигиене умственного труда, нормальном освещении и температуре в комнате, о регулярных перерывах, во время которых полезно выполнить несколько гимнастических упражнений; нужно заранее спланировать свое время, чтобы в часы занятий никто и ничто не отвлекало от них.

Деятельность ребенка – основной фактор его развития. Педагогическое управление учебно-воспитательным процессом должно опираться на внедрение современных технологий обучения, использующих разнообразные методы и формы обучения. Гуманистическая их направленность поможет каждому ученику почувствовать себя способным, нужным, интересным для учителя и для товарищей. Гуманистическая направленность методов и форм обучения обеспечивается созданием условий индивидуализации и дифференциации обучения учащихся. Особенности учебной деятельности детей проявляются в индивидуальных различиях восприятия, внимания, мышления, памяти, воображения. Это требует учета, при применении методов обучения и организации учебно-познавательной деятельности учащихся, определенных норм их нагрузки, режимов труда и отдыха, дифференциации обучения [10, с. 80].

Внимание младшего школьника, прежде всего, основывается на наблюдательности, но ею не ограничивается, наблюдательность легче обнаружить, когда ребенок описывает какой-то предмет или явление, и при этом испытывает трудности, которые, прежде всего, связаны с отсутствием в его лексиконе необходимых слов. Прежде всего, следует учить детей правильно, всесторонне, глубоко рассматривать предметы. Зная о том, что у любого предмета есть множество особенностей (масса и размер, форма, кругу, материал изготовления, назначения, детали, на что он похож и т.д.), ребенок каждый раз будет пытаться «высмотреть» их, развивая вместе и наблюдательность, и остроту внимания. Для развития наблюдательности важно обогащать словарный запас, а он в свою очередь создает почву для критического мышления, что очень важно для развития познавательной

деятельности детей. С целью оценки наблюдательности учеников можно проводить с ними тест «Есть наблюдательный ты?» [33, с. 38-42].

Как указывает О.О. Кузнецова (2015) [16, с. 136] в авторской программа развития внимания, в целях развития наблюдательности можно показать детям результаты тестирования, чтобы каждый ученик смог правильно оценить свои возможности в настоящее время, а также ознакомить их с упражнениями, которые основываются на использовании любых ситуаций, то есть присматриваться к множеству различных предметов в окружающем мире, мимо которых раньше дети проходили, не уделяя им внимание, в частности, это такие упражнения:

- запоминание человеческого лица: рассмотрение начинаем с определенных деталей – сначала обратить внимание на нос, потом на глаза, губы, подбородок, цвет волос, форму головы и т.д.;

- детальное рассмотрение сооружений: частый рассмотрение определенной сооружения и после него – припоминание деталей;

- автоматизация наблюдательности: составление в голове описания комнаты и ее обустройства, повторять упражнение, пока не достигнут досконального результата;

- умение рассматривать и наблюдать: составить большое количество вопросов по определенной таблице (например, набор мячей разных по размеру, цвету, рисунками, нанесенные на них, их пространственном размещению на таблице).

В рабочей тетради, разработанной С.Е. Гавриной (2010), указано, что важно учить детей сравнивать, выявлять общее и различное в предметах и явлениях. На основе наблюдений за учащимися в процессе данного обучения можно выявить ряд особенностей сравнения / сопоставления у младших школьников [7, с. 289-298]:

- дети гораздо легче запоминают различия между предметами, чем их сходство. Часто дети плохо различают понятия «похожие» и «одинаковые»;

– школьники склонны выделять и сопоставлять в первую очередь наглядные признаки предметов, не замечая и такие признаки, которые в момент сравнения наглядном восприятию не представлены.

Для того, чтобы помочь детям выявить сходство двух предметов, можно вводить третий предмет, или дополнительный критерий для оценки, или предложить им сравнить предметы, которые очень отличаются друг от друга.

Конечно, большое значение для развития внимания у младших школьников является их интерес данным предметом или проявление хотя бы малейшего интереса к предмету или явлению, к которым нужно отнестись с вниманием или запомнить, потому что учителя используют это в виде игровой ситуации. Например, детям нужно длительное время удерживать внимание на стрелке часов, детям предлагается такая игра: будто стрелка – это конек, который нужно преодолеть тот путь, по которому движется стрелка определенное время. Большую роль в обучении детей играет развитие внимательности и преодоления невнимательности, так как узкий объем внимания, слабое переключение или пониженная способность к концентрации приводят к ухудшению уровня успеваемости учащихся.

Как отмечает Н.В. Самоукина (2017) [32, с. 53-71], важно помогать детям, у которых развита невнимательность, также применяя упражнения, задания, но в игровой форме. Например:

- среди группы букв подчеркнуть правильно написанные буквы и назвать ошибки в написании других букв;
- дописать элементы, которых не хватает в букве;
- дописать одну букву в слове, чтобы образовалось слово;
- добавить по букве в начале и в конце слога, чтобы образовалось новое слово;
- в орнаменте кривых линий найти букву [32, с. 53-71].

В работе с детьми, у которых отмечается поверхностное внимание, педагоги применяют выполнение однотипных задач (3-4 упражнения),

организовывая это в индивидуальной форме на уроке, или как домашнее задание.

Для преодоления рассеянности внимания детям предлагается найти результаты вычислений другим способом, а при проверке написанного текста – постепенное открытие букв в слове (написана нужная буква). Между упражнениями важно делать паузы: посмотреть в окно - на небо. Знакомить детей с приемами возвращения мысли, которая исчезла:

– если в данный момент что-то читали – перечитать предыдущую строку или страницу;

– если куда-то шли – вернуться немного назад или мысленно восстановить путь, который только что прошли;

– если идет беседа – необходимо проследить цепочку предыдущих реплик.

Постоянно следует предостерегать учащихся от автоматического выполнения определенных действий (умственных, физических).

На начальном этапе изучения определенного материала на уроке рекомендуется ограничить количество задач, которые одновременно решаются. Например, при решении примеров следует напоминать детям о том, не нужно переписывать все примеры, а затем их высчитывать, а каждый следующий пример решать только тогда, когда вычислили предыдущий. При изучении написания определенной буквы следует предупреждать детей о том, чтобы они не прописывали бездумно каждую строку назначенных букв, а при написании каждой буквы в строке сверяли ее не со своей предыдущей, а с образцом. Для детей, которые при чтении «теряют» строки, на первых порах рекомендуется научить пользоваться линейкой, подводя ее под новую строку, которую нужно прочесть [24, с. 136].

Для развития внимания педагоги используют и различные игры во время перерывов: «Пройди лабиринт», «Найди одинаковые предметы», «Перепутанные части», «Что лишнее, а чего не хватает», «Силуэты», «Чьи

следы», «Найди отличия», «Найди пару», «Дели на группы», «Попробуй посчитать».

Для создания результативного процесса обучения и воспитания учитель должен обладать определенными личностными качествами, иметь педагогические и психологические знания. По мнению В.Л. Романовой (2020), в ходе педагогического процесса каждый учитель должен руководствоваться следующим: работая с детьми, необходимо учитывать их психофизиологические особенности развития; вводить индивидуальный подход к ученикам; создавать доброжелательную атмосферу общения на уроке; заинтересовывать детей изучением предмета путем внедрения инновационных и игровых методов работы; во время подготовки к уроку четко продумывать средства организации учащихся; избегать использования авторитарного стиля работы, опираться на партнерские и деловые отношения с учащимися; вводить различные виды самостоятельной работы учащихся; повышать самооценку учащихся [30, с. 6].

Как отмечает М.В. Фликман (2017), надо вдумчиво, творчески осуществлять индивидуальное педагогическое воздействие, постоянно следить за проявлением индивидуальных особенностей учащихся, учитывая каждый новый сдвиг, изменения в обучении детей и их общем развитии и, ориентируясь на эти наблюдения и результаты специальной диагностики индивидуальных особенностей учащихся [40, с. 58].

Таким образом, в настоящее время существует множество разнообразных программ, ориентированных на развитие внимания младших школьников. Педагоги предлагают для развития внимания обучающихся начальной школы разнообразные методы, средства, технологии. Проанализированные методы и средства работы ориентирована на формирование у ребенка умений контролировать свою деятельность, развивать основные свойства внимания, повышать уровень переключаемости и избирательности внимания, развивать основные виды внимания.

### **3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности**

Анализ результатов проведенного нами исследования показал, что свойства произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности развита слабо. Как указывалось, нами ранее, низкий уровень развития свойств произвольного внимания неблагоприятно влияет на успешность обучения и взаимодействия с окружающим миром.

Для успешного усвоения учебного материала учащимся необходимо быть сконцентрированными на протяжении долгого времени. Стараться не отвлекаться на посторонние вещи. Также, на учебный процесс большое влияние оказывает взаимодействие с окружающими. Но в связи с тем, что учащиеся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности имеют особенности в поведении им сложно придерживаться нормам окружающего мира.

Вследствие этого, психологическая коррекция свойств произвольного внимания имеет высокую значимость для учащихся.

На этапе формирующего эксперимента нами была разработана и реализована программа по коррекции свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

**Целевой** направленностью программы является: развитие свойств произвольного внимания: объема, концентрации, переключения учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

В соответствии с поставленной целью нами были выделены следующие **задачи коррекционной программы:**

1. Создание комфортных коррекционно-развивающих условий, способствующие коррекции и развитию свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности;

2. Формирование способности к умению устанавливать дружеские отношения друг с другом;

3. Развитие умения концентрировать своей внимание на поставленной цели.

**Ожидаемые результаты** – повышение уровня развития внимания и качества учебной деятельности учащихся.

Коррекционно-развивающая программа направлена на повышение уровня внимания и устранения невнимательности у учащихся 1 – 4 классов с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, у которых по результатам диагностических исследований наблюдается низкий уровень внимания. На формирующем этапе эксперимента нами были выделены следующие направления работы:

1. Развитие объема внимания;
2. Развитие концентрации внимания;
3. Развитие переключения внимания.

В результате развития данных свойств внимания, предполагается улучшение учебной деятельности учащихся, учебный материал будет усваиваться ими на более высоком уровне, уменьшится количество механических ошибок при выполнении письменных заданий. Ученикам с высоким уровнем развития внимания нужно меньше времени и усилий, чем ученикам с низким уровнем, на выполнение одного и того же задания.

**Объем программы:** коррекционно-развивающая программа состоит из 5-ти этапов, предусматривающих профилактическое и коррекционное влияние. В целом программа предусматривает 11 встреч, 9 из которых предусматривают коррекционное влияние, 1 имеет диагностическую цель и 1 заключительное, что имеет целью оценку эффективности программы.

Программа предусматривает занятия 1 – 2 раза в неделю, продолжительностью 40 – 45 мин.

*Диагностический блок* – данный этап предполагает подготовку и проведение диагностики, анализа диагностических данных, составление групп, формирование общей программы психологической коррекции.

*Коррекционный блок* – данный этап включает в себя проведение игр и упражнений, которые способствуют развитию свойств произвольного внимания.

*Заключительный блок* – данный этап подразумевает проведение повторной психодиагностики, анализ и обработку данных диагностического обследования, заключение о результатах коррекционной программы и оценка ее эффективности.

**Форма работы:** индивидуальная, групповая.

Индивидуальные занятия проводились с учащимися, которые показали низкие результаты, также работали с учащимися, которым сложно взаимодействовать в групповой форме и к ним необходим индивидуальный подход, чтобы занятия были эффективнее. Групповые занятия проводились в количестве не более 5 человек.

Планирование занятий по развитию и коррекции свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности представлены в таблице 6.

**Таблица 6. Тематический план реализации психологической программы коррекции свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности**

Блок	Упражнение	Цель	Время (мин.)
Начальный	Вводное слово	Актуализация группы	2-3

Продолжение таблицы 6			
	Методика «Корректирующая проба» Б. Бурдона (буквенный вариант)	Диагностика объема и концентрации внимания	5-8
	Тест Пьерона-Рузера	Исследование уровня концентрации внимания	10
	«Графический диктант» Д.Эльконина	Исследование произвольного внимания	10-15
	Рефлексия	Подведение итогов	3-5
	<b>Итого: 40</b>		
Развитие объема внимания	Вводное слово	Актуализация группы	3-5
	«Посылка»	Знакомство, создание благоприятного микроклимата в группе	3-5
	«Интервью в парах»	Знакомство с участниками, создание рабочей атмосферы в группе	10-15
	Составление правил группы	Обеспечение групповых норм	10
	«Ветер дует на ...»	Содействие групповой сплоченности и получения большей информации друг об одном	3-5
	«Найди свою группу»	Повышение эмоционального фона и сплоченности	5-7
	Рефлексия	Подведение итогов	5-10
	<b>Итого: 40</b>		
	Сообщение темы и цели занятия	Актуализация участников	3-5
	«Многонациональные приветствия»	Создание благоприятного микроклимата	3-5
	«Что изменилось? »	Тренировка наблюдательности	15-20
	«Птица - не птица»	Развитие внимания	5
	«Посмотри и запомни»	Развитие зрительного восприятия	10-15
	«Съедобное - несъедобное»	Развитие слухового восприятия	3-5
	Рефлексия	Подведение итогов	5-7
	<b>Итого: 40</b>		
	Сообщение темы и цели занятия	Актуализация участников	3-5
«Попугай»	Создание благоприятного микроклимата	3-5	

Продолжение таблицы 6			
	«Найди фигуры»	Развитие зрительного восприятия	10-15
	«Найди цифры»	Развитие зрительного восприятия	10-15
	«Запрещенные слова»	Развитие слухового восприятия	3-5
	«Считалки»	Развитие слухового восприятия, концентрации внимания	5
	«Рефлексия»	Подведение итогов занятия	5-7
	<b>Итого: 40</b>		
	Сообщение темы и цели занятия	Актуализация участников, объявления плана работы	3-5
	«Поем вместе»	Создание положительного микроклимата, снятия напряжения	3-5
	«Зачарованные цифры»	Развитие слухового восприятия, концентрации внимания	10
	«Наша школа»	Развитие внимания	20-25
	«Карлики и великаны»	Снятие напряжения	3-5
	Рефлексия	Подведение итогов	5-7
	<b>Итого: 40</b>		
Развитие концентрации внимания	Вступительное слово	Организация группы	3-5
	"Печатная машинка»	Приветствие участников, создание благоприятного микроклимата	5
	«Найди отличия»	Развитие внимания	10-15
	«В мире животных»	Развитие внимания, слухового восприятия	5
	«Найди буквы»	Развитие внимания, зрительного восприятия	10-15
	«Графический диктант»	Развитие произвольного внимания	7-10
	Рефлексия	Подведение итогов	3-5
	Вступительное слово	Организация группы	3-5
	Поздравление	Приветствие участников	3-5
	«Таблицы»	Развитие внимания	10-15
	«Арифметический диктант»	Развитие внимания	10

Продолжение таблицы 6

«Четыре стихии»	Снятие психофизического напряжения, оптимизация эмоционального состояния	3-5
Рефлексия	Подведение итогов	3-5
<b>Итого: 40</b>		
Вступительное слово	Актуализация группы	3-5
«Нетрадиционное приветствие»	Создание благоприятного микроклимата	5-7
«Муха»	Развитие концентрации внимания	7-10
«Выполни по образцу»	Развитие внимания	10-15
«Таинственное послание»	Развитие произвольного внимания	10
«Летает - не летает»	Развитие переключение внимания, произвольности выполнения движений	3-5
Рефлексия	Подведение итогов	3-5
<b>Итого: 40</b>		
Вступительное слово	Актуализация группы	3-5
Поздравление	Создание благоприятного микроклимата	5
«Красно - черные таблицы»	Развитие переключения внимания	20-25
Найди «Найди общее»	Развитие внимания, логического мышления	10
«Ладочки»	Развитие устойчивости внимания	3-5
Рефлексия	Подведение итогов	3-5
<b>Итого: 40</b>		
Вступительное слово	Актуализация группы	3-5
Поздравление	Создание благоприятного микроклимата	5
«Путаница»	Развитие внимания	5-7
«Не собьюсь»	Развитие переключения внимания	15-20
«Прятки»	Развитие переключения внимания	5-7

Окончание таблицы 6

	«Слушай внимательно»	Развитие переключения внимания	10
	Рефлексия	Подведение итогов	5
	<b>Итого: 40</b>		
	Вступительное слово	Актуализация группы	5
	«Приветствие на сегодняшний день»	Создание благоприятного микроклимата	5-7
	«Наоборот»	Развитие внимания	5-7
	«Хромой поводырь»	Развитие активного внимания	10-15
	«Зеваки»	Развитие внимания, слухового восприятия	10
	«Птичка»	Развитие внимания, слухового восприятия	5-7
	Рефлексия	Получение обратной связи, подведение итогов	5-7
	<b>Итого: 40</b>		
	«Аплодисменты по кругу»	Завершение занятия	3-5
Заключительный	Методика «Корректирующая проба» Б. Бурдона (буквенный вариант)	Диагностика объема и концентрации внимания	5-8
	Тест Пьерона - Рузена	Исследование уровня концентрации внимания	10
	«Графический диктант» Д.Эльконина	Исследование произвольного внимания	10-15
	<b>Итого: 40</b>		

Каждое занятие психологической программы по коррекции свойств произвольного внимания состояло из трех частей:

1. Вводная часть — ритуал приветствия – настраивание учащихся на позитив, создание благоприятной и доброжелательной атмосферы.

2. Основная часть — работа по коррекции и развитию свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

3. Заключительная часть — ритуал прощания – подведение итогов проведенного занятия, рефлексия.

Из приведенного плана занятий видно, что на каждом занятии используются упражнения, способствующие развитию свойств произвольного внимания.

Таким образом, на основе результатов проведенного исследования нами была разработана и реализована коррекционно-развивающая программа по развитию свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Разработанная программа позволит своевременно провести коррекцию свойств произвольного внимания учащихся данной категории.

### **3.3. Контрольный эксперимент и его анализ**

По завершению проведения коррекционно-развивающей программы свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности нами был проведен контрольный эксперимент. В исследовании приняли участие испытуемые, которые имели средний и низкий уровень свойств произвольного внимания для реализации констатирующего этапа исследования. Учащиеся с высокими результатами были исключены из исследования перед формирующим экспериментом, чтобы наиболее четко продемонстрировать результаты формирующей работы.

При реализации формирующего эксперимента были отобраны группы испытуемых экспериментальная группа (ЭГ) и контрольная группа (КГ). В экспериментальную группу вошли учащиеся из 4-го класса в возрасте 10–11 лет.

Коррекционно – развивающая работа проводилась с экспериментальной группой, а с контрольной группой коррекционно – развивающей работы не осуществлялась.

Для того, чтобы подтвердить эффективность проведенной психокоррекционной программы и проследить изменения в развитии свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, после осуществления коррекционных воздействий было проведено повторное диагностическое обследование.

Контрольный эксперимент выполнялся с помощью того же диагностического инструментария, который был использован на констатирующем этапе исследования:

1. Методика «Корректирующая проба» Б. Бурдона (буквенный вариант) (1895) [2, с. 33].

2. Тест Пьерона-Рузера (1895) [3, с. 38].

3. Методика «Графический диктант» Д.Б. Элькониной (1988) [4, с. 87].

Результаты, которые были получены в процессе повторного исследования подверглись сравнению с данными, которые были получены до проведения коррекционно – развивающей работы.

Исследование было направлено на изучение параметров, которые были выбраны ранее: коррекция и развитие свойств произвольного внимания – объем и концентрация. Оценка результатов осуществлялась так же, как и на констатирующем этапе исследования.

В результате формирующего эксперимента нами были получены следующие результаты:

На материале методики «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Б.Бурдона (1895) [2, с. 33], нами была выявлена положительная динамика свойств произвольного внимания. В результате исследования испытуемые экспериментальной группы продемонстрировали более высокие показатели, по сравнению с учащимися контрольной группы. В процессе выполнения задания, учащиеся с которыми проводилась коррекционно-развивающая

работа были более сконцентрированы, смогли полностью без усилий выполнить задание от начала и до конца.

Результаты сравнительного анализа, полученные в ходе изучения свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, в экспериментальной и контрольной группе, до и после формирующего эксперимента представлены в таблице 7.

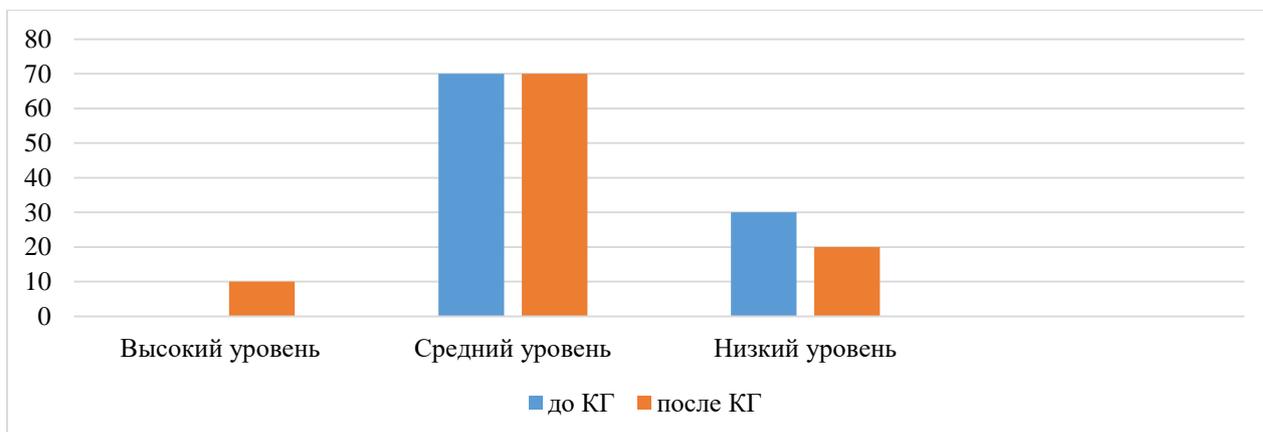
**Таблица 7. Сравнительные результаты изучения объема произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Б.Бурдона (1895) до и после формирующего эксперимента (%)**

Возрастная группа	4 класс							
	до эксперимента				после эксперимента			
	КГ (n=10)		ЭГ (n=10)		КГ (n=10)		ЭГ (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Уровень								
Низкий уровень	3	30	4	40	2	20	1	10
Средний уровень	7	70	6	60	7	70	7	70
Высокий уровень	-	-	-	-	1	10	2	20

Согласно данным, полученные по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе после формирующего воздействия 2 (20%) опрошенных имеют высокий уровень объема внимания, 7 (70%) – средний, 1 (10%) – низкий.

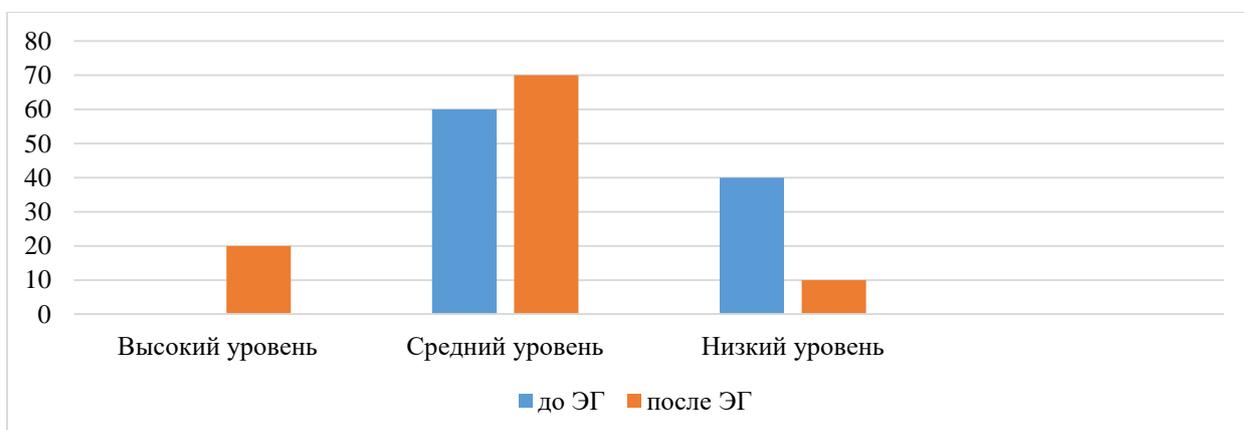
В контрольной группе данные распределились следующим образом: 1 (10%) опрошенных – имеют высокий уровень внимания, 7 (70%) – средний, 2 (20%) – низкий. При сравнении данных, полученных до и после формирующего влияния, следует отметить, что занятия по коррекции свойств произвольного внимания, а именно объема внимания позволило добиться положительных результатов.

Сравнительные результаты контрольной группы исследования свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности до и после формирующего эксперимента иллюстративно представлены на гистограмме 4 (рис5.)



**Рисунок 4. Гистограмма 4. Сравнительные результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ по методике «Корректурная проба» (буквенный вариант) Б. Бурдона (1895) до и после формирующего эксперимента (контрольная группа) (%)**

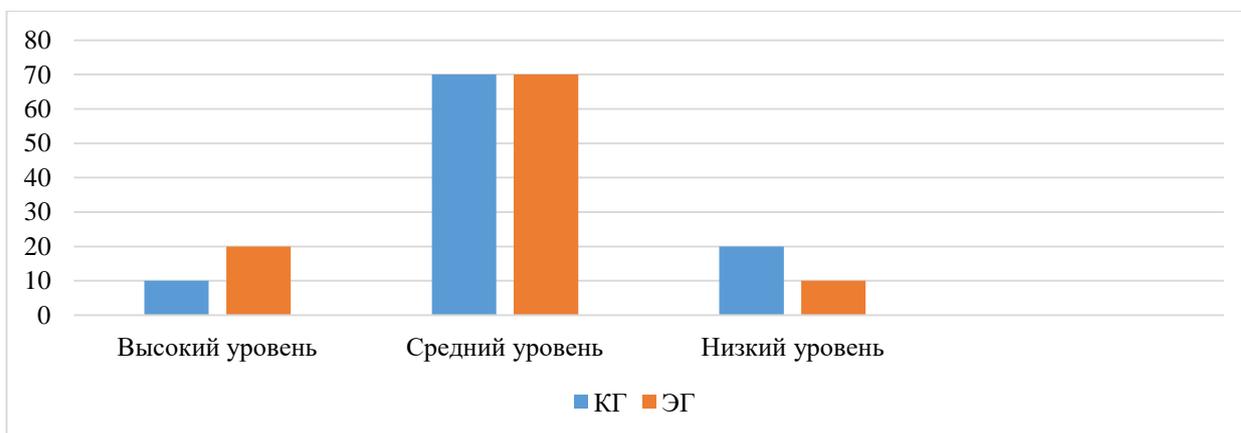
Сравнительные результаты экспериментальной группы исследования свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности до и после формирующего эксперимента иллюстративно представлены на гистограмме 5 (рис 5.)



**Рисунок 5. Гистограмма 5. Сравнительные результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ по методике «Корректурная проба» (буквенный вариант) Б. Бурдона (1895) до и после формирующего эксперимента (экспериментальная группа) (%)**

Опираясь на полученные данные из рисунка 4 и 5, объем внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности после проведенной коррекции наблюдается небольшая динамика. Результаты высокого уровня объема внимания увеличились с 0 (0%) до 2 (20%), а низкие показатели уменьшились с 4 (40%) до 1 (10%). Показатели среднего уровня также изменились с 6 (60%) до 7 (70%).

Иллюстративно сравнительные результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности до и после формирующего эксперимента представлены на гистограмме 6 (рис.6).



**Рисунок 6. Гистограмма 6. Сравнительные результаты изучения уровня объема внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ до и после реализации формирующегося эксперимента (%)**

Сравнительные результаты экспериментальной и контрольной группы, отраженные в гистограмме 6, показывают небольшие сдвиги в развитии уровня объема внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

Данные сдвиги у участников экспериментальной группы, по нашему мнению, были вызваны тем, что во время прохождения ими коррекционно-развивающей программы удалось развить необходимые навыки, привычку быть внимательным. Это произошло за счет регулярных и длительных занятий, удачно подобранных упражнений и инструкций.

Таким образом, внимание как форма психической деятельности младшего школьника играет одну из ключевых ролей в его учебной деятельности, проявляющейся в направленности и сосредоточенности его сознания на определенных объектах, которые имеют постоянное или ситуативное значение.

Рассмотрим сравнительный анализ исследования уровня концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, которое осуществлялась нами с помощью Теста Пьерона-Рузера (1895) [3, с. 38].

Процедура исследования, осуществлялась точно также, как и на констатирующем этапе эксперимента. Учащимся предложен был тест с изображениями геометрических фигур (квадрат, треугольник, круг и ромб). По сигналу за 60 секунд им необходимо было расставить как можно быстрее и безошибочно следующие знаки в эти геометрические фигуры: в квадрат — плюс, в треугольник — минус, в кружок — ничего и в ромб — точку. Знаки необходимо было расставлять подряд построчно. При сигнале «Стоп!» расставление знаков прекращается.

В таблице 8 представлены результаты уровня концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности до и после эксперимента.

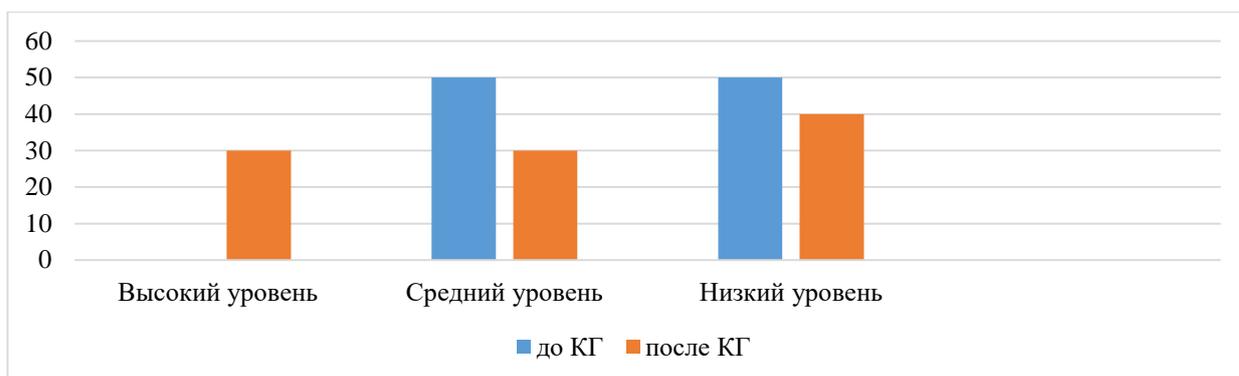
Из таблицы 8 можно увидеть, что результаты изучения уровня концентрации внимания имеют положительную сдвиги. После проведения формирующего влияния 4 (40%) опрошенных имеют высокий уровень концентрации внимания, 6 (60%) – средний. Респондентов с низким уровнем не обнаружено.

**Таблица 8. Сравнительные результаты изучения концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ по методике Теста Пьерона-Рузера (1895) (%)**

Возрастная группа	4 класс							
	до эксперимента				После эксперимента			
	КГ (n=10)		ЭГ (n=10)		КГ (n=10)		ЭГ (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Уровень								
Низкий уровень	5	50	5	50	4	40	-	-
Средний уровень	5	50	5	50	3	30	6	60
Высокий уровень	-	-	-	-	3	30	4	40

В контрольной группе выявлено 3 (30%) респондента с высоким уровнем концентрации внимания, 3 (30%) респондентов со средним и 4 (40%) респондентов с низким уровнем концентрации внимания. При сравнении данных, полученных в результате прохождения теста Пьерона-Рузера, до и после проведения формирующего эксперимента, можно говорить о том, что изменения в распределении респондентов по уровням концентрации внимания имеются в обеих группах.

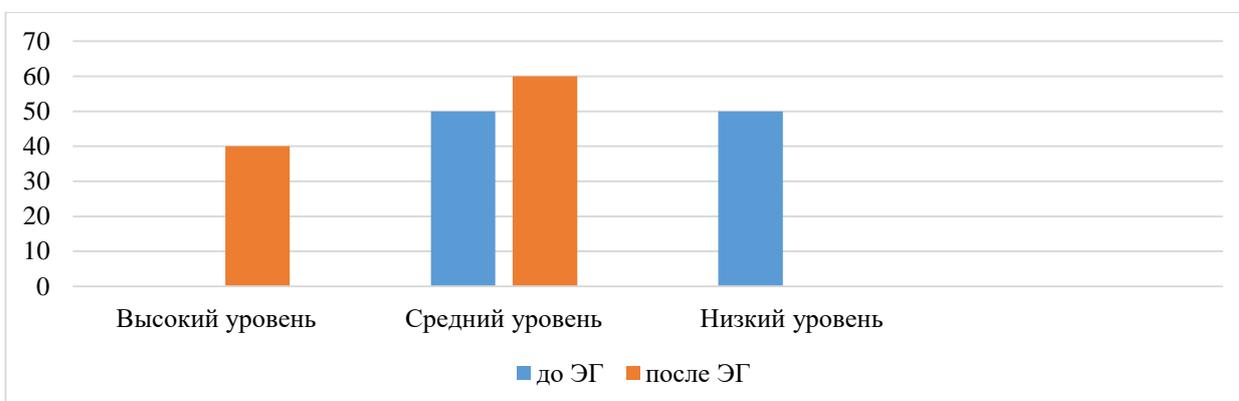
Иллюстративно сравнительные результаты изучения уровня концентрации внимания в контрольной группе учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности изображены на гистограмме 7 (рис.7).



**Рисунок 7. Гистограмма 7. Сравнительные результаты изучения уровня концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ по методике Теста Пьерона-Рузера (1895) до и после эксперимента (контрольная группа) (%)**

Представленные результаты на рисунке 7, до и после экспериментального воздействия в контрольной группе указывают на небольшие изменения уровня концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Что не скажешь о результатах в экспериментальной группе.

Иллюстративно сравнительные результаты изучения уровня концентрации внимания в экспериментальной группе учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности изображены на гистограмме 8 (рис.8).

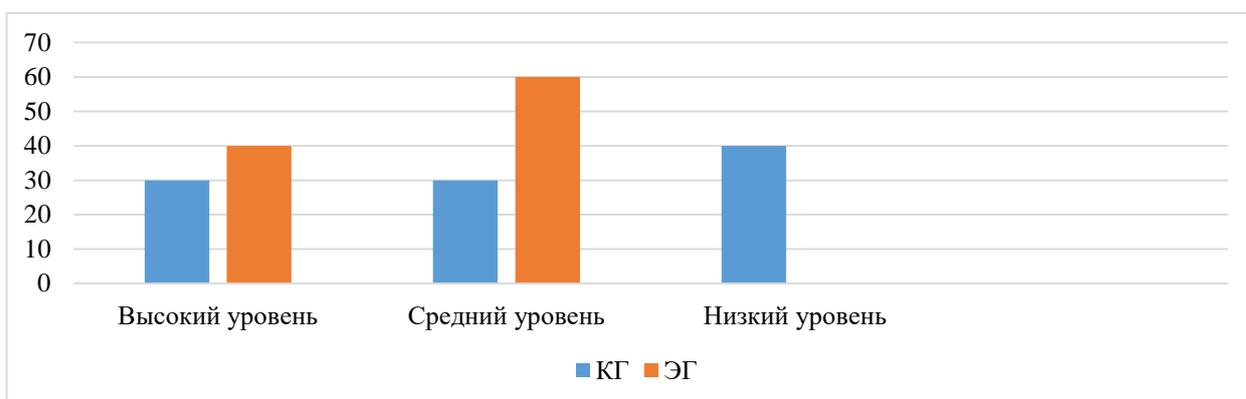


**Рисунок 8. Гистограмма 8. Сравнительные результаты изучения уровня концентрации внимания учащихся младшего школьного**

**возраста с СДВГ по методике Теста Пьерона-Рузера (1895) до и после эксперимента (экспериментальная группа) (%)**

Представленные результаты на рисунке 8, до и после экспериментального воздействия в экспериментальной группе указывают на положительную динамику изучения уровня концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Низких показателей уровня концентрации внимания не выявлено, но высокий и средний результаты увеличились.

Иллюстративно сравнительные результаты экспериментальной и контрольной группы уровня концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности до и после формирующего эксперимента представлены на гистограмме 9 (рис.9).



**Рисунок 9. Гистограмма 9. Сравнительные результаты изучения уровня концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ до и после реализации формирующегося эксперимента (%)**

Представленные результаты на гистограмме 9, до и после коррекционной работы указывает на положительное влияние уровня концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности в экспериментальной группе. После

внедрения и проведения психологической программы коррекции можем увидеть уменьшение количества детей с низким показателем уровня концентрации внимания, а также повышения в среднем и высоком уровне концентрации внимания.

На материале методики «Графический диктант» Д. Б. Эльконина (1988) [4, с.87], нами была выявлена динамика развития распределения произвольного внимания. В результате исследования, учащиеся экспериментальной группы продемонстрировали высокие показатели, в отличии от учащихся контрольной группы.

Согласно данным, представленным в таблице 10, наблюдается положительная динамика в экспериментальной группе уровня распределения произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Следует отметить, что уровень распределения произвольного внимания в контрольной группе изменился незначительно.

Результаты сравнительного анализа, полученные в ходе изучения распределения произвольного внимания представлены в таблице 9.

**Таблица 9. Сравнительные результаты изучения распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ по методике «Графический диктант» Д.Б. Эльконина (1988) (%)**

Возрастная группа	4 класс							
	до эксперимента				После эксперимента			
	КГ (n=10).		ЭГ (n=10)		КГ (n=10)		ЭГ (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Уровень								
Низкий уровень	2	20	1	10	1	10	-	-
Ниже среднего уровень	3	30	2	20	2	20	1	10
Средний уровень	5	50	7	70	5	50	6	60

Выше среднего уровень	-	-	-	-	2	20	1	10
Высокий уровень	-	-	-	-	-	-	2	20

Исходя из данных результатов, представленных в таблице 9, при первичном тестировании у учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности преобладал низкий уровень распределения произвольного внимания 1 (10%) учащихся. После коррекционно-развивающего воздействия низких показателей не наблюдается.

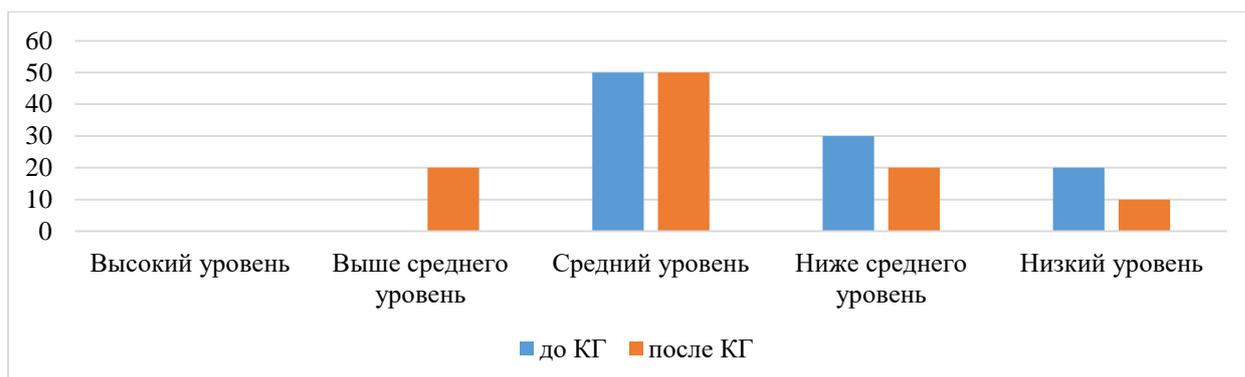
Также, можно увидеть, что после проведения формирующего эксперимента появились показатели с высоким уровнем 2 (20%) и выше среднего уровнем 1 (10%) учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

В контрольной группе выявлено 2 (20%) респондента с выше среднего уровнем распределения внимания, 5 (50%) респондентов со средним, 2 (20%) респондентов с ниже средним уровнем распределения внимания и 1(10%) с низким уровнем распределения внимания. Учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности в контрольной группе с высоким уровнем распределения внимания не наблюдается.

При сравнении данных, полученных в результате прохождения методики «Графический диктант» Д.Б. Эльконина, до и после проведения формирующего эксперимента, можно говорить о том, что изменения в распределении респондентов по уровням развития распределения внимания имеются в обеих группах.

Следовательно, проведение занятий по коррекции распределения произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности позволило достигнуть ожидаемых результатов.

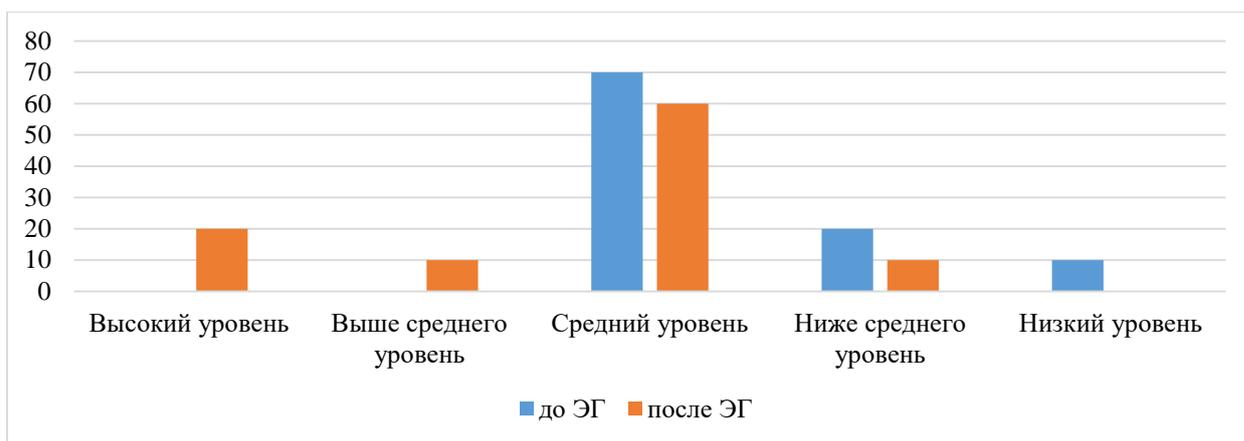
Иллюстративно сравнительные результаты исследования уровня развития распределения произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с нарушением произвольного внимания в контрольной группе до и после формирующего эксперимента представлены на гистограмме 10 (рис.10).



**Рисунок 10. Гистограмма 10. Сравнительные результаты изучения распределения произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ по методике «Графический диктант» Д.Б.Эльконина (1988) (контрольная группа) (%)**

Представленные результаты на рисунке 10, до и после экспериментального воздействия в контрольной группе указывают на небольшие изменения уровня развития распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Что не скажешь о результатах в экспериментальной группе.

Иллюстративно сравнительные результаты изучения уровня развития распределения внимания в экспериментальной группе учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности изображены на гистограмме 11 (рис.11).

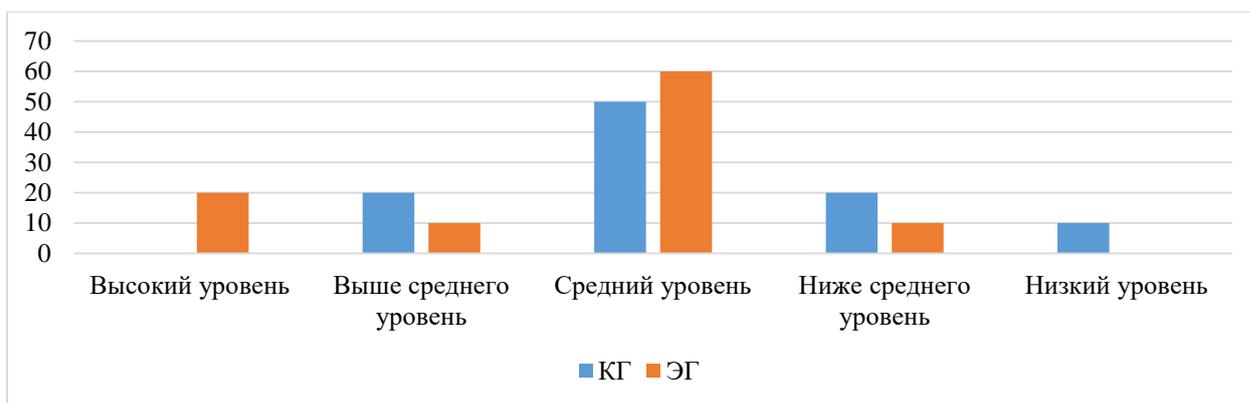


**Рисунок 11. Гистограмма 11. Сравнительные результаты изучения распределения произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ по методике «Графический диктант» Д.Б.Эльконина (1988) (экспериментальная группа) (%)**

Представленные на гистограмме 11 результаты до и после экспериментального воздействия указывают на положительную динамику уровня развития распределения произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности в экспериментальной группе.

В экспериментальной группе количество учащихся с высоким и выше среднего показателями увеличилось 30%. Низкий уровень уменьшился на 10%, то есть учащихся с низкими показателями не присутствует в экспериментальной группе.

Иллюстративно сравнительные результаты экспериментальной и контрольной группы уровня развития распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности до и после формирующего эксперимента представлены на гистограмме 12 (рис.12).



**Рисунок 12. Гистограмма 12. Сравнительные результаты изучения распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ до и после реализации формирующегося эксперимента (%)**

Вышеприведённое позволяет констатировать тот факт, что реализованная нами программа психологической коррекции доказала свою необходимость и эффективность в развитии свойств произвольного внимания. Достижения, такие как умение контролировать свои эмоции, настойчивость, целеустремленность и спокойствие, указывают на заметный прогресс в личностном росте учащихся. Это подчеркивает значимость внедрения подобных коррекционных программ в образовательные учреждения для повышения психологической устойчивости и активности учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности в учебе.

На основании вышесказанного можно сделать вывод о том, что результаты исследования свойств произвольного внимания (объем, концентрация, устойчивость) у учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности показывают положительную динамику после реализации психологической программы коррекции. Сравнение экспериментальных и контрольных групп подтверждает эффективность данной программы в улучшении свойств внимания у этой категории детей. Это указывает на необходимость

дальнейшей работы в данном направлении для поддержки и оптимизации учебного процесса для учащихся с подобными особенностями.

### **Выводы по третьей главе:**

1. Исходя из выявленных результатов на констатирующем этапе исследования нами была разработана и апробирована коррекционно – развивающая программа свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

2. По завершению формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент, в процессе которого были использованы следующие психодиагностические методики:

- Методика «Корректирующая проба» Б. Бурдона (буквенный вариант) (1895) [2, с. 33].
- Тест Пьерона-Рузера (1895) [3, с. 38].
- Методика «Графический диктант» Д.Б. Эльконина (1988) [4, с. 87].

3. По методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (буквенный вариант) (1895) отмечается положительная динамика. До проведения психокоррекционной работы, низкий уровень объема внимания был выявлен у 40% (4 человек) учащихся младшего школьного возраста. После проведения формирующего эксперимента количество учеников с низким показателем уровня объема внимания уменьшился 10% (1 человек).

4. По методике Тест Пьерона-Рузера (1895), наблюдается, что после формирующего эксперимента в 4 классе низкий уровень развития данного свойства учащиеся не показали, средний уровень у 6 (60%) учащихся, а 4 (40%) учащегося имеют высокие показатели концентрации внимания.

5. По методике «Графический диктант» Д.Б. Эльконина (1988) результаты в экспериментальной группе распределились таким образом:

средние результаты уровня произвольного внимания у 60% (6 человек), ниже среднего – 10% (1 человек), низких результатов не выявлено. Так же после проведения формирующегося эксперимента 2 (20%) учащегося младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности имеют высокие показатели уровня развития произвольного внимания.

6. Анализ результатов исследования выявил, что в контрольных группах изменений не зафиксировано, что указывает на необходимость внедрения коррекционной программы для улучшения свойств произвольного внимания у младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

7. Описанные в работе результаты исследования подчеркивают эффективность разработанной психологической программы, направленной на коррекцию свойств произвольного внимания у учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Важно отметить, что результаты до и после формирующегося эксперимента в различных группах (экспериментальной и контрольной) подтверждают положительные изменения, достигнутые в ходе работы.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе теоретического анализа литературы установили, что дефицит внимания, гиперактивность негативно сказываются на детско-родительских взаимоотношениях, учебной деятельности, поведенческой сфере, а также на взаимоотношениях со взрослыми людьми и сверстниками, у таких детей возможно возникновение школьной дезадаптации.

Существуют определенные трудности в проведении диагностики и построении системы коррекционно-развивающего обучения и сопровождения детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью, вызванные отсутствием единых взглядов на природу и проявления синдрома дефицита внимания с гиперактивностью среди специалистов разного профиля. Это приводит к противоречивым прогнозам развития, неоднозначным подходам по коррекции и организации обучения детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Исследование СДВГ у детей имеет междисциплинарный характер.

Трудности обучения, которые возникают у учеников младших классов, часто связаны с нарушением функции внимания. Нарушения внимания, в частности «синдром дефицита внимания с гиперактивностью» (СДВГ), рассматривают сегодня как одно из наиболее распространенных нервно-психических расстройств, следствием которого являются проблемы в обучении и поведении детей младшего школьного возраста.

Синдром дефицита внимания гиперактивности – неврологически-поведенческое расстройство развития, который начинается в детском возрасте. Возникновения симптомов СДВГ относят к началу посещения детского заведения, первые ухудшения наблюдаются в 6-7 лет, хоть тяжелую форму можно распознать еще в раннем детстве.

Актуальность данной темы вызвана взаимосвязью проблемы развития внимания школьников с успешностью обучения. Рассеянными ученикам трудно учиться в школе. Если ученик часто отвлекается на посторонние дела

во время объяснения учителем материала, то это приводит к тому, что он пропускает слова учителя, не может усвоить нового материала по невнимательности. Пробелы в знаниях не позволяют рассеянному ученику понять математику, чтение, язык. Развитие внимания необходимо для успешной учебы, усвоения учащимися учебного материала.

В рамках эмпирического исследования мы провели эффективность программы развития произвольного внимания учеников начальной школы. Исследование было организовано и проведено на базе МАОУ «Лицей №7». В исследовании приняли участие учащиеся 4 классов, общим количеством 83 человека в возрасте 10 – 11 лет. В комплекс психодиагностических методик вошли: методика «Корректирующая проба» Б.Бурдона (буквенный вариант), тест Пьерона-Рузера, методика «Графический диктант» Д.Б. Эльконина.

На основании проведенной работы можем говорить о том, что у большинства респондентов диагностирован недостаточный уровень развития таких основных свойств внимания, как объем и концентрация. Поэтому дальнейшая работа заключается в формировании коррекционных групп, создании и внедрении коррекционно-развивающей программы, направленной на исправление диагностированных недостатков.

Разработанная коррекционно-развивающая программа направлена на повышение уровня внимания и устранения невнимательности у учащихся 1-4 классов, у которых по результатам диагностических исследований наблюдается низкий уровень внимания. На формирующем этапе эксперимента нами были выделены следующие направления работы: развитие объема внимания, концентрации внимания, переключения внимания. Программа состоит из 5-ти этапов, предусматривающих профилактическое и коррекционное влияние. Повторная диагностика показала эффективность программы по развитию произвольного внимания младших школьников.

**БИБЛИОГРАФИЯ**

1. Абдуллина, А.С. Коррекция свойств произвольного внимания у детей с СДВГ в процессе обучения: практическое руководство / А.С. Абдуллина, О.В. Масленникова. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2013. – 160 с.
2. Агеносова Н.Л. Развитие произвольного восприятия у детей дошкольного возраста. В сб.: «Развитие познавательных процессов». М., «Просвещение», 2011. – 450 с.
3. Альтхерр П. Гиперактивные дети. Коррекция психомоторного развития /П. Альтхерр. - Москва : Академия, 2009. - 160 с.
4. Ануфриев А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения – 5-е изд., стер.- М.: Издательство «Ось-89», 2007.- 272 с. (практическая психология), с.33
5. Афонин И.Н. Здоровый и счастливый ребенок / И.Н. Афонин. - Санкт-Петербург : Питер, 2009. - 165 с.
6. Ахметова З.А. Внимание как проблемное поле психологии //Вестник Кыргызско-Российского Славянского университета. – 2018. – Т. 18. – №. 1. – С. 169-173.
7. Ахутина Т.В. Дети с трудностями учения / Т.В. Ахутина //Начальная школа: плюс-минус, 2000. - № 12. -С. 20-25.
8. Ахутина Т.В. Нейролингвистика нормы / Т.В. Ахутина // 1 Междунар. конф. памяти А.Р. Лурия : сб. докл. - Москва, 1998. - С. 289-298.
9. Ахутина Т.В. Путешествие Бима и Бома в страну Математику : пос. по подготовке детей к школе / Т.В. Ахутина. - Москва, 1999. - 71 с.
10. Балашова Е.Ю. Нейропсихологическая диагностика. Классические стимульные материалы / Е.Ю. Балашова, М.С. Ковязина. - Москва : Генезис, 2010. - 123 с.

11. Баулина М.Е. Материалы по диагностике и коррекции трудностей обучения младших школьников / М.Е. Баулина. - Москва : АРКТИ, 2009. - 80с.
12. Безруких М.М., Дубровинская Н.В., Фарбер Д.А. Психофизиология ребенка. М., 2005.
13. Большой психологический словарь / [Авдеева Н.Н. и др.] ; под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. - 4-е изд., расш. - Москва : АСТ ; Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2009. - 811 с.
14. Брызгалов А.О. Половые различия в когерентности ЭЭГ при выполнении задачи Струпа / А.О. Брызгалов, Н.В. Вольф // Журн. высш. нервн. деят. - 2006. - Т. 56. -№ 4. - С. 464-471.
15. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Дефицит внимания с гиперактивностью у детей. М.: Медпрактика, 2002. 128 с.
16. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Непоседливый ребенок, или все о гиперактивных детях. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2011. 96 с.
17. Бурменская Г.А., Карабанова О.А., Лидере А.Г. Возрастно-психологическое консультирование: Проблемы психологического развития детей. М.: Изд-во МГУ, 1990. 136 с.
18. Внимание, Память, Логика, 6-7 лет, Гаврина С.Е., Кутявина Н.Л., Топоркова И.Г., Щербинина С.В., 2015
19. Ворошнина, Л.В. Коррекционная педагогика: Творческое и речевое развитие гиперактивных детей в ДОУ: учебное пособие для вузов/Л.В.Ворошнина. - 2-е изд., перераб. и доп. - Москва: Издательство Юрайт, 2020. - 291с.
20. Выготский Л.С. История развития высших психических функций. М., 1983.
21. Выготский Л.С. Развитие высших форм внимания в детском возрасте. //Хрестоматия по вниманию. М.: Издательский центр «Академия», 1995. -147 с
22. Гальперин П.Я. Психология как объективная наука: Избр. психол. тр. /Под ред. А.И. Подольского. - М., Воронеж: МОДЭК, 1998. - 480 с

23. Головина, Е.С. Синдром дефицита внимания и гиперактивности: теория и практика коррекции / Е.С. Головина. – М.: Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 2016. – 304 с.
24. Данилова, Е.В. Коррекция СДВГ у детей младшего школьного возраста: комплексный подход / Е.В. Данилова, О.М. Дроздова. – СПб.: Издательство «Речь», 2014. – 256 с.
25. Добрынин Н.Ф. О теории и воспитании внимания // Советская педагогика, 1938. № 8. С. 136
26. Дробинский А.О. Синдром гиперактивности с дефицитом внимания // Дефектология. 1999. № 1. С. 31-36.
27. Ефимова Л.Т. Психолого-педагогическая коррекция синдрома дефицита внимания у детей младшего школьного возраста // Вопросы науки и образования. 2019. №4 (49). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskaya-korreksiya-sindroma-defitsita-vnimaniya-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 20.03.2023).
28. Заваденко Н.Н. / Диагноз и дифференциальный диагноз синдрома дефицита внимания с гиперактивностью у детей / Журнал «Школьный психолог» № 4/2000 (1sept.ru)
29. Заваденко Н.Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте/ Н.Н. Заваденко. М., 2020. - 256 с.
30. Заваденко Н.Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте. М.: «Академия», 2015. 256 с.
31. Заваденко Н.Н. Диагноз и дифференциальный диагноз синдрома дефицита внимания с гиперактивностью у детей // Школьный психолог. 2000. № 4. С. 6.
32. Заваденко Н.Н. Как понять ребёнка: дети с гиперактивностью и дефицитом внимания. М.: Школа Пресс, 2010. 112 с.
33. Заваденко Н.Н., Лебедева Т.В., Счасная О.В. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью: роль анкетирования родителей и педагогов при

оценке социально-психологической адаптации пациентов // Журн. неврол. и психиатр. им. С.С. Корсакова, 2009. 109 (11). С. 53-71.

34. Заваденко Н.Н., Суворинова Н.Ю. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью: поиск оптимальных подходов к диагностике и лечению. Эффективная фармакотерапия в неврологии и психиатрии. 2010; 4: 38-42.

35. Зайцева, О.Ю. Программа коррекционной работы с детьми, страдающими СДВГ: руководство для педагогов / О.Ю. Зайцева, Л.И. Шурыгина. – М.: Академия, 2011. – 112 с.

36. Зиновьева О.Е. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей // Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика. 2014. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sindrom-defitsita-vnimaniya-s-giperaktivnostyu-u-detey> (дата обращения: 22.02.2023).

37. Избранные педагогические сочинения [Текст] / К.Д. Ушинский ; Ред., и вводная статья В. Струминского. - Москва : Гос. учеб.-пед. изд-во, 1935. - 1 т.;

38. Карпунина, Н.П. Особенности психофизиологического статуса у детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью / Н.П. Карпунина, Т.А. Слюсарь, Т.Г. Сотникова // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева.- 2007.- № 4.- С. 10-12.

39. Когнитивная психология памяти / под ред. У. Найссера и А. Хаймен. - 2-е междунар. изд. - СПб. : прайм-Еврознак ; М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2005 (ПФ Красный пролетарий). - 639 с.

40. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник / Кондаков Николай Иванович – М.: Книга по Требованию, 2012. – 721 с.

41. Коноплева А.Н., Лещинская Т.Л. Мы учимся и развиваемся. М.: ООО ИД «Белый ветер», 2000. 58

42. Кропотов ЮД. Современная диагностика и коррекция синдрома нарушения внимания / Ю.Д. Кропотов. СПб., 2005. - 148 с.

43. Крупская Е.В. Особенности организации внимания у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (аналитический обзор) /

Е.В. Крупская. Р.И. Мачинская // Журн. высш. нервн. деят. - 2006. - № 6. - С. 731-741.

44. Кузнецова, М.А. Коррекция свойств произвольного внимания у детей с СДВГ с использованием игровых технологий / М.А. Кузнецова. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2015. – 159 с.

45. Кузнецова, О.О. Программа занятий по развитию внимания у младших школьников / О.О.Кузнецова //-.  
<http://festival.1september.ru/articles/210401/>

46. Купцова Ольга Валерьевна Внимание как особый психический процесс // Проблемы Науки. 2017. №20 (102). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vnimanie-kak-osobyu-psihicheskiy-protsess> (дата обращения: 12.05.2020).

47. Кучма В.Р. Дефицит внимания с гиперактивностью у детей России: распространенность, факторы риска и профилактики / В.Р. Кучма, А.Г. Платонова. - Москва, 1997. -63 с.

48. Лекции по общей психологии : Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности "Психология" / А.Н. Леонтьев. - Москва : Смысл, 2000. – 509 с.,]

49. Леонтьев Д.А. Личность: Человек в мире и мир в человеке /Д.А.Леонтьев. - Москва : Пресс, 2011. - 369 с.

50. Леонтьева, Н.И. Психологическая коррекция СДВГ у детей младшего школьного возраста: теория и практика / Н.И. Леонтьева, М.В. Медведева. – М.: Юрайт, 2018. – 208 с.

51. Лохов, Н. И. Нестандартный или плохой хороший ребенок КАРО / Н.И. Лохов, Е.В. Фесенко, Ю.А. Фесенко.-2011.- 328 с.

52. Мачинская, Р.И. Междисциплинарный подход к исследованию и дифференциации вариантов СДВГ у детей младшего школьного возраста / Р.И. Мачинская, Е.В. Крупская // Вестник Поморского университета.- 2007.-№ 4.- С. 8-15.

53. Машбиц, Е.В. Педагогическая коррекция свойств произвольного внимания у детей с СДВГ / Е.В. Машбиц. – М.: Академия, 2014. – 128 с.
54. Международная классификация болезней (10 пересмотр). Классификация психических и поведенческих расстройств / ВОЗ. - СПб, 1994.
55. Набойченко Е.С. Синдром дефицита внимания и гиперактивности в младшем школьном возрасте: медико-психологический аспект // Вестник Курганского государственного университета. 2019. №2 (53). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sindrom-defitsita-vnimaniya-i-giperaktivnosti-v-mladshem-shkolnom-vovraste-mediko-psihologicheskii-aspekt> (дата обращения: 20.03.2023).
56. Национальная электронная библиотека. Д-р Т. Рибо, проф. в "Collège de France" и ред. журн. "Revue philosophique" [https://rusneb.ru/catalog/000199\\_000009\\_003680215/](https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_003680215/) 7-8 с.
57. Немов Р.С. Психология. 4-е изд. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. Кн. 1: Общие основы психологии. 688 с.
58. Ньюкиктъен, Ч. Детская поведенческая неврология. Том 2. [Пер. с англ. Д.В. Ермолаев, Н.Н. Заваденко, М.А. Островская; под редакцией доктора мед. наук, профессора Н.Н. Заваденко] / Ч. Ньюкиктъен.- М.: Теревинф, 2010.- 336 с.
59. Осипова А.А., Малашинская Л.И. Диагностика и коррекция внимания. М.: ТЦ Сфера, 2001. 104с
60. Основы нейропсихологии : Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии / А.Р. Лурия. - [2. изд.]. - Москва : Academia, 2002. - 380, с.]
61. Основы педагогики и психологии: учеб.пособие для студентов и преподавателей / Руденко А.М. Васьков М.А. М.: Издательский центр «Феникс», 2019. 383с.]
62. Очерки психологии / [Соч.] Э.Б. Тиченера, проф. Корнельск. ун-та в Соединенных штатах; Пер. со 2-го англ. изд. М. Чепинской. - Санкт-Петербург : Ф. Павленков, 1898. - 286 с.

63. Панков М.Н. Клинико-физиологические проявления синдрома дефицита внимания с гиперактивностью у детей (обзор литературы) // ВНМТ. 2013. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klinikofiziologicheskie-proyavleniya-sindroma-defitsita-vnimaniya-s-giperaktivnostyu-u-detey-obzor-literatury> (дата обращения: 22.02.2023).
64. Парадоксы зрительного внимания. Эффекты перцептивных задач Мария Фаликман, 2018.
65. Педагогическая психология: учеб.пособие для учителей / Л.С.Выготский М.: Издательский центр «Работник просвещения», 1982. 48с.
66. Познавательные процессы и способности в обучении: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / В.Д. Шадриков, Н.П. Анисимова, Е.Н. Корнеева и др.; Под ред. В.Д. Шадрикова. М.: Просвещение, 1990. 142 с.
67. Прихожан А.М. Под гнетом школьных требований / А.М. Прихожан //Школьный психолог. - 2009. - № 12. - С. 15-18.
68. Психологический тренинг для учителя / Н.В. Самоукина. - 2-е изд., испр. - Москва : Психотерапия, 2006 (Смоленск : Смоленская обл. тип. им. В.И. Смирнова). - 185, 2 с.
69. Психология / Л.С. Выготский. - М. : Апрель пресс : ЭКСМО-пресс, 2000. – 1006 с.
70. Психология внимания [Текст] = La psychologie de l'attention / Т.А. Рибо ; пер. с фр. А.И. Цомакион. - Изд. 4-е. - Москва : URSS : Книжный дом "ЛИБРОКОМ", 2011. – 95 с.
71. Психология внимания. Хрестоматия по психологии / Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Л. Романова. М., 2000
72. Разумникова О.М., Особенности структуры внимания у детей младшего школьного возраста в норме и при СДВГ // Сибирский научный медицинский журнал. 2007. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-struktury-vnimaniya-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-v-norme-i-pri-sdvg> (дата обращения: 22.02.2023).

73. Разумникова О.М. Соотношение оценок внимания и успешности обучения / О.М. Разумникова, Е.И. Николаева // Вопросы психол. - 2001. - № 1. -С. 123-129.
74. Резниченко, С.В. Коррекция свойств внимания у детей с СДВГ: практическое руководство для педагогов и родителей / С.В. Резниченко. – М.: Эксмо. 2020. 510 с.
75. Рефлексы головного мозга: попытка свести способ происхождения психических явлений на физиологические основы: с биографией И.М. Сеченова / И.М. Сеченов. - Изд. 4-е. - Москва : URSS, 2009. - 123, с
76. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии - СПб: Издательство «Питер», 2015 - 712 с
77. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2-х т. / Акад. пед. наук СССР. М.:Педагогика, 1989.
78. Сергиенко Е.А., Лебедева Е.И., Уланова А.Ю. Модель психического– способность понимания мира людей //Разработка понятий современной психологии/Под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко. М.: изд-во Ин-та психологии РАН. – 2018. – С. 269-342.
79. Семакова Е.В. Развитие младшего школьника с синдромом гиперактивности и дефицита внимания в условиях влияния факторов ближайшего окружения // Вестник ТГУ. 2011. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-mladshego-shkolnika-s-sindromom-giperaktivnosti-i-defitsita-vnimaniya-v-usloviyah-vliyaniya-faktorov-blizhayshego-okruzheniya> (дата обращения: 20.03.2023).
80. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью: этиология, патогенез, клиника, течение, прогноз, терапия, организация помощи / Баранов А.А., Белоусов Ю.Б., Бочков Н.П. и др. М.: Программа «Внимание», 2007. 64с.
81. Словарь иностранных слов: [более 4500 слов и выражений] / Авт.сост. Н.Г. Комлев. М.: Эксмо, 2006. 669 с.
82. Стилл Г.Ф. Некоторые аномальные психические состояния у детей: лекториал // Ланцет, 1902. - Т.29. - С. 1008-1012.

83. Суворинова Н.Ю. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей и подростков: возможности современной терапии // Педиатрия. Приложение к журналу Consilium Medicum. 2018. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sindrom-defitsita-vnimanija-s-giperaktivnostyu-u-detey-i-podrostkov-vozmozhnosti-sovremennoy-terapii> (дата обращения: 22.02.2023).

84. Сухотина Н.К., Коновалова В.В., Крыжановская И.Л., Куприянова Т.А. Эффективность Пантогама в сравнении с плацебо при лечении гиперкинетических расстройств у детей. Журн. неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 2010; 12: 24-8.

85. Сыроватская, О.В. Коррекция СДВГ у детей младшего школьного возраста: комплексный подход / О.В. Сыроватская. – М.: Питер, 2015. – 256 с.

86. Тимофеева, Т.Н. Психологическая коррекция СДВГ у детей младшего школьного возраста / Т.Н. Тимофеева, О.В. Морозова, И.А.Школова. – М.: Академия, 2018. – 192 с.

87. Ушакова, Т.В. Коррекция свойств произвольного внимания у детей с СДВГ в условиях школьной среды: методические рекомендации для учителей и психологов / Т.В. Ушакова. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2016. – 96 с.

88. Фаликман М.В. Внимание // Общая психология: в 7 т. / под ред. Б.С. Братуся. М.: АСАДЕМА, 2006. Т. 3. 476 с.

89. Федоткина, Ю.В. Психолого-педагогические основы коррекции свойств произвольного внимания у детей с СДВГ: учебное пособие / Ю.В. Федоткина. – М.: Юрайт, 2019. – 192 с.

90. Фесенко Ю.А. Детская и подростковая психиатрия: «нестандартный», или «плохой хороший» ребенок: учебное пособие для вузов/ Ю.А. Фесенко, М.И. Лохов, Е. В. Фесенко. - 2 – е изд. - Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 330 с.

91. Фесенко, Ю.А. Коррекционная психология: синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей: учебное пособие для вузов /

Ю.А.Фесенко, Е.В. Фесенко. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 250 с.

92. Чернова, М.А. Коррекция свойств внимания у детей с СДВГ: практическое пособие для педагогов / М.А. Чернова, А.А. Булатов. – М.: Эксмо, 2018. – 192 с.

93. Чумаков М.В. Развитие эмоционально-волевой сферы личности / М.В. Чумаков. - Курган : Изд-во КГУ, 2012. - 124 с.

94. Шишова, Е.А. Использование нейрофидбека в коррекции СДВГ у детей младшего школьного возраста / Е.А. Шишова. – М.: Юрайт, 2017. – 192с.

95. Щербакова, Н.А. Комплексная коррекция свойств внимания у детей с СДВГ: практическое руководство для учителей и психологов / Н.А.Щербакова. – М.: Просвещение, 2014. – 128 с.

96. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. СПб., 2003.

97. Magnuson K., Berger L.M. Family Structure States and Transitions: Associations with Children's Wellbeing During Middle Childhood // Journal of marriage and the family. 2009. V. 71 (3). P. 575-591.

98. Semakova E.V., Makarova I.Yu. Place of family's structure in forming attention-deficit hyperactivity in children // Prenatal child and society. Role of prenatal psychology in obstetrics, neonatology, psychotherapy, psychology and sociology. The World Congress. M., 2007. V. 2. P. 189190.

99. Schacht P.M., Cummings E.M., Davies P.T. Fathering in Family Context and Child Adjustment: A Longitudinal Analysis // Journal of family psychology. 2009. V. 23 (6). P. 790-797.

**ПРИЛОЖЕНИЕ**

Приложение 1

**Таблица 1. Состав испытуемых 4 класса, принявших участие в экспериментальном исследовании**

№ респондента	Имя	Возраст
1	Рита С.	10
2	Тимур П.	10
3	Ваня Д.	10
4	Саша К.	10
5	Алеша М.	11
6	Вова А.	10
7	Арина М.	10
8	Дарина Ф.	10
9	Влад П.	10
10	Федя У.	10
11	Никита Д.	10
12	Мирон С.	10
13	Софья З.	11
14	Аня Ч.	11
15	Зина Ш.	10
16	Макар Н.	10
17	Егор А.	10
18	Даша М.	11
19	Дима Ж.	10
20	Алена А.	10

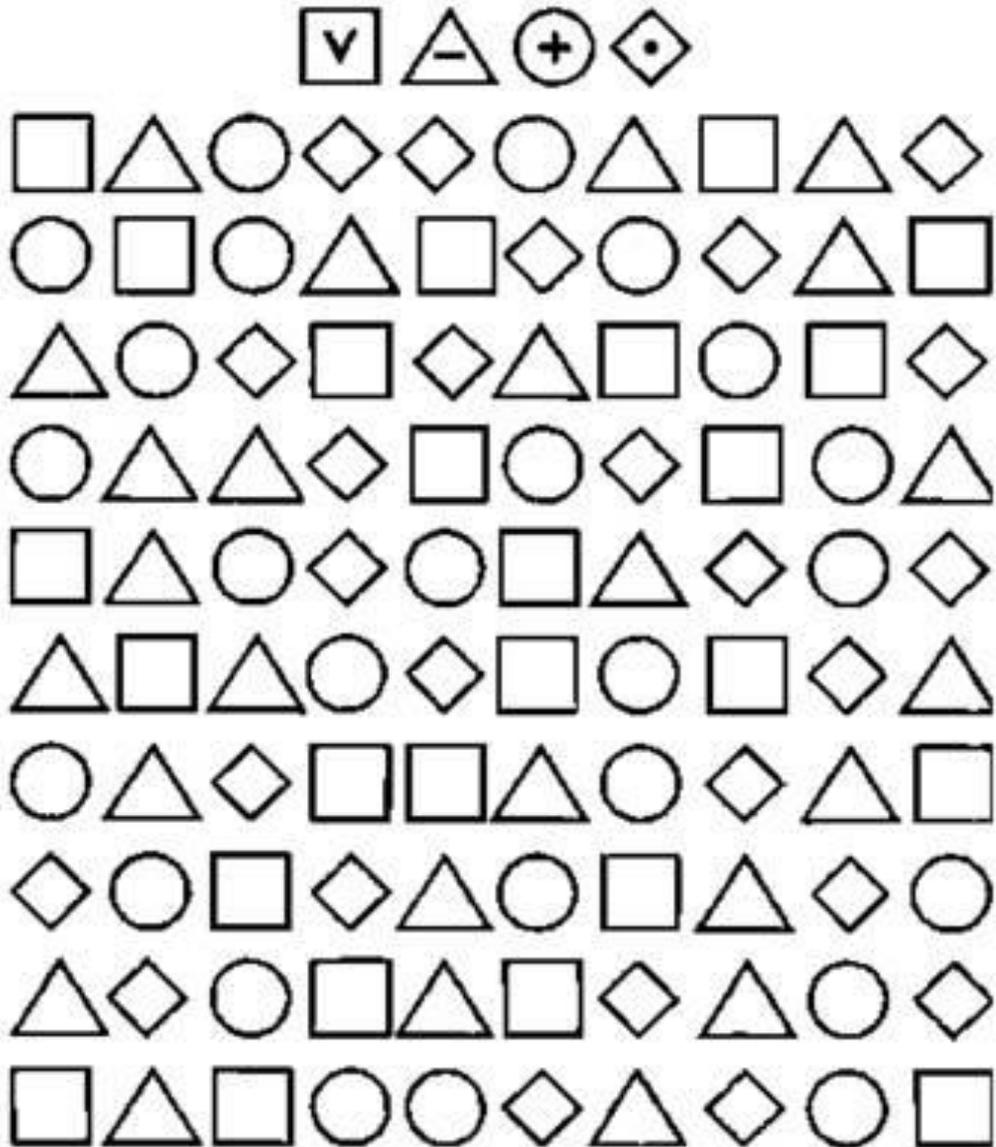
**Иллюстративный материал к методике «Корректирующая проба»  
(Тест Бурдона) (1895) [2, с. 33]**

Тест Бурдона предназначен для исследования степени концентрации и устойчивости внимания.

АКСНВЕАНЕРКВСОАЕНВРАКОЕСАНРКВНЕОРАКСВОЕС  
 ОВРКАНВСАЕРНВКСОАНЕОСВНЕРКАОСЕРВКОАНКСА  
 КАНЕОСВРЕНАКСОЕНВРКСАРЕСВНЕСКАОЕНСВКРАЕО  
 ВРЕСОАКВНЕСАКВРЕНСОАКВРЕНСОКВРАНЕОКРВНАС  
 НСАКРВОСАРНЕАОСКВНАРЕНСОКВРЕАОКСНВРАКСОЕ  
 РВОЕСНАРКВOKPАНВОЕСВНЕАРОКВНЕСАОКРЕСАВКН  
 ЕНРАЕРСКВOKPСЕРВОСАНОВРКАСОАРНЕОАРЕСВОЕРВ  
 ОСКВНЕРАОСЕНВСНРАЕОКСАНРАЕСВРНВКСНАОЕРСН  
 ВКАОВСНЕРКОВНЕАНЕСВНОКВНРАЕОСВРВОАНСКОКР  
 СЕНАОВКСЕАВНСКРАОВКСЕОКСВНРАКОКРЕСВКОЕНС  
 КОСНАКВНАЕСЕРВНСКОАЕНСОВНРВКОСНЕАКОВНСАЕ  
 ОВКРЕНРЕСНАКОКАЕРВСАРКВОСВНЕРАНСЕОВРАКВО  
 АСВКРАСКОВРАКНСОКРЕНГРСЕАОКСАКРНРАКАЕРКС  
 НАОСКОЕОВСКОАЕОЕРКОСКВНАКВОВСОЕАСНВСРНАК  
 ВНЕОСЕАВКРНВСНВКАСВКАНАКРНСРНЕОКОВСНВОВР  
 СЕРВНРКСРКВНЕАРАНЕРВОАЕСЕРАНЕРВОАРНВСАРВ  
 НРНЕАЕОРНАСРВКОВРАЕОСЕОВНАНЕОВСКОВРНАКСЕ  
 РВКОСКАОЕНРВОСКРЕНАЕАНАКВСЕОВКАРЕСНАОВКО  
 АОВНРВНСРЕАОКРЕНСРЕАКВСЕОКРАНСКВНАЕОВНРС  
 КАОРЕСВНАОЕСВОКРНКРКРАЕРКОАСАРВНАЕОСКРВК  
 ОКРАНАОЕСКОЕРНВКАРСВНРВНСЕОКРАНЕСНВКРАНВ  
 ЕРАКОКСОВРНАЕАСВКВНОСЕНВРАКРЕОСОВРАОЕСЕА  
 НЕСВКРЕАКСВНОЕНЕОСВНЕОРКАКСВНЕОКРОКАНЕОС  
 РНЕСВНРКОВКОАРЕОВОКСНВКАЕРВОСНЕАКАСНВОЕН  
 СВНЕОВКРАНРЕСКОАНВРКАНВСОЕРАНВОСАРКВНСОЕ  
 ОКАНЕКРВСЕНРКАЕСВОКАРЕОКВНАРЕСКВЕНОСАРНВ  
 КРНСАОЕРКОСНВКОЕРВОСКЛЕРНСОАНВРКВОЕНРАКС  
 РНВКОСНЕАКВРСОАНСКВОАСНЕВОЕНСКВРНАОЕНСОА  
 НСОАКВРНСАОЕРВСКОЕНАРНВОСКАОКРНСЕОВСЕНВК  
 ЕКРНСОАРВНЕСАРКВРНСЕНВРАКВСЕОКАЕРКОВНЕАС  
 ОЕНРВКСЕРВНАОЕАСКРЕНВКСОАРЕОКСЕРНЕАРВСКВ  
 АНСОКРВНЕОСКВНРЕОКРАСВОЕРНРКВНРКАСОВНАОК  
 РВАКРНЕСОКАРКВОАСРЕОКРАНВРЕСКРНВКОЕСАНЕО  
 ВРКОАСНАКОКВОСЕРКВНЕРАКСНЕОКРЕАСОКРЕОВНС  
 СЕОВНАРКОСВНРЕАНРОАСОКРЕЛОСВКАКРЕРКОЕСВН  
 ОАЕРВКСОЕНРАКРНСЕАКОВОЕНСАНРВОСЕНВОКНВРА  
 ЕСНАКВОЕРЕНСАКВОАЕРКСЕНРАКРВСАЕОВНЕСРКВО  
 ОКРЕСОАНЕРВНЕСКАОРВРКОСАКВСКАКРЕСВНАКРЕС  
 СВКОАНРВСКОЕРНАКВСНЕРАЕОВРНАКВСНВОЕРАЕОК  
 ВРАСНРКОЕАСОВРЕСКОАНЕСНВСКАЕОРНАКЕРНСКОК

**Иллюстративный материал к методике «Тест Пьерона-Рузера»**  
**(1895) [3, с. 38]**

Испытуемый: \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_  
 Экспериментатор: \_\_\_\_\_ Время \_\_\_\_\_



**Иллюстративный материал к методике «Графический диктант»****Д.Б.Эльконица (1988) [4, с. 87]**

Инструкция: Сейчас мы с вами будем рисовать разные узоры. Надо постараться, чтобы они получились красивыми и аккуратными. Для этого нужно внимательно меня слушать. А я буду говорить, на сколько клеточек и в какую сторону проводить линию. Проводите только те линии, которые я скажу. Когда проведёте, ждите, пока я не скажу, как проводить следующую. Следующую линию надо начинать там, где кончилась предыдущая, но не отрывая карандаша от бумаги.

После того как даны все объяснения, переходят к рисованию тренировочного узора.

**Первый узор.**

Экспериментатор. Начинаем рисовать первый узор. Поставь карандаш на самую верхнюю точку. Внимание! Рисуем линию: одна клетка вниз. Не отрываем карандаш от бумаги. Теперь одна клетка вправо. Одна клетка вверх. Одна клетка вправо. Одна клетка вниз. Одна клетка вправо. Одна клетка вверх. Одна клетка вправо. Одна клетка вниз. Дальше продолжай рисовать такой же узор сам.

*При диктовке нужно делать достаточно длительные паузы, чтобы ребёнок успевал закончить предыдущую линию. На самостоятельное продолжение узора даются 1,5 – 2 минуты. Ребёнку нужно объяснить, что узор необязательно должен идти по всей ширине страницы. Во время рисования тренировочного узора (как под диктовку, так и далее самостоятельно) нужно исправлять допущенные ребёнком ошибки, помогая точно выполнять инструкцию. При рисовании последующих узоров такой*

контроль снимается, и нужно следить только за тем, чтобы ребёнок не переворачивал свой листочек и начинал новый узор с нужной точки.

### Второй узор

Экспериментатор. Теперь поставь карандаш на следующую точку. Приготовились! Внимание! Одна клетка вверх. Одна клетка вправо. Одна клетка вверх. Одна клетка вправо. Одна клетка вниз. Одна клетка вправо. Одна клетка вниз. Одна клетка вправо. Одна клетка вверх. Одна клетка вправо. А теперь продолжай рисовать узор сам. (*Предоставляем ребёнку 1,5 – 2 минуты на самостоятельное продолжение узора.*)

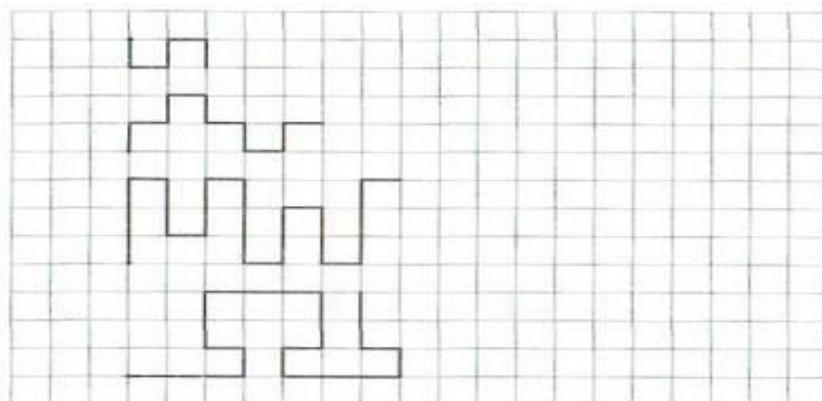
### Третий узор

Всё, этот узор рисовать не надо. Мы будем рисовать следующий узор. Подними карандаш. Поставь его на следующую точку. Начинаю диктовать. Внимание! Три клетки вверх. Одна клетка вправо. Две клетки вниз. Одна клетка вправо. Две клетки вверх. Одна клетка вправо. Две клетки вверх. Одна клетка вправо. Две клетки вниз. Одна клетка вправо. Три клетки вверх. Теперь сам продолжай рисовать этот узор.

*Через 1,5 – 2 минуты начинается диктовка последнего узора.*

### Четвертый узор

Экспериментатор. Поставь карандаш на самую нижнюю точку. Внимание! Три клетки вправо. Одна клетка вверх. Одна клетка влево. Две клетки вверх. Три клетки вправо. Две клетки вниз. Одна клетка влево. Одна клетка вниз. Три клетки вправо. Одна клетка вверх. Одна клетка влево. Две клетки вверх. Теперь сам продолжай рисовать этот узор.



**Таблица 2. Результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности по методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (буквенный вариант) (1895)**

<b>№ п/п</b>	<b>И. Ф. обучающего</b>	<b>3-4 баллов (высокий)</b>	<b>5-6 баллов (средний)</b>	<b>7-8 баллов (низкий)</b>
1	Рита С.		+	
2	Тимур П.	+		
3	Ваня Д.		+	
4	Саша К.			+
5	Алеша М.		+	
6	Вова А.			+
7	Арина М.			+
8	Дарина Ф.		+	
9	Влад П.		+	
10	Федя У.			+
11	Никита Д.	+		
12	Мирон С.			+
13	Софья З.			+
14	Аня Ч.		+	
15	Зина Ш.		+	
16	Макар Н.			+
17	Егор А.	+		
18	Даша М.		+	
19	Дима Ж.	+		
20	Алена А.		+	
<b>Итого человек:</b>		<b>4</b>	<b>9</b>	<b>7</b>

**Таблица 3. Результаты изучения концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности по методике Тест Пьерона-Рузера (1895)**

<b>№ п/п</b>	<b>И.Ф. обучающего</b>	<b>1 мин 15 сек. Без ошибок. (высокий)</b>	<b>1 мин 45 сек с 2 ошибками (средний)</b>	<b>1 мин 50 сек с 5 ошибками (низкий)</b>
1	Рита С.		+	
2	Тимур П.			+
3	Ваня Д.		+	
4	Саша К.	+		
5	Алеша М.			+
6	Вова А.			+
7	Арина М.			+
8	Дарина Ф.			+
9	Влад П.		+	
10	Федя У.			+
11	Никита Д.			+
12	Мирон С.	+		
13	Софья З.			+
14	Аня Ч.		+	
15	Зина Ш.			+
16	Макар Н.		+	
17	Егор А.			+
18	Даша М.		+	
19	Дима Ж.			+
20	Алена А.			+
<b>Итого человек:</b>		<b>2</b>	<b>6</b>	<b>12</b>

**Таблица 4. Результаты изучения распределения внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности по методике «Графический диктант» Д.Б. Эльконина (1988)**

№ п/п	И.Ф. обучающего	12 баллов (высокий)	9-11 баллов (выше среднего)	6 – 8 баллов (средний)	3 – 5 баллов (ниже среднего)	0 – 2 балла (низкий)
1	Рита С.				+	
2	Тимур П.		+			
3	Ваня Д.	+				
4	Саша К.			+		
5	Алеша М.		+			
6	Вова А.				+	
7	Арина М.			+		
8	Дарина Ф.					+
9	Влад П.					+
10	Федя У.			+		
11	Никита Д.					+
12	Мирон С.					+
13	Софья З.					+
14	Аня Ч.	+				
15	Зина Ш.			+		
16	Макар Н.					+
17	Егор А.		+			
18	Даша М.			+		
19	Дима Ж.					+
20	Алена А.				+	
<b>Итог человек:</b>		<b>2</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>7</b>

**Таблица 1. Результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста в ЭГ и КГ с синдромом дефицита внимания и гиперактивности по методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (буквенный вариант) (1895), после формирующего эксперимента**

Экспериментальная группа				
№ п/п	И. Ф. обучающего	3-4 баллов (высокий)	5-6 баллов (средний)	7-8 баллов (низкий)
1	Ваня Д.	+		
2	Саша К.	+		
3	Вова А.	+		
4	Арина М		+	
5	Федя У.	+		
6	Мирон С.			+
7	Софья З.	+		
8	Макар Н.		+	
9	Даша М.	+		
10	Алена А.	+		
Контрольная группа				
№ п/п	И. Ф. обучающего	3-4 баллов (высокий)	5-6 баллов (средний)	7-8 баллов (низкий)
1	Рита С.		+	
2	Тимур П.		+	
3	Алеша М.			+
4	Дарина Ф		+	
5	Влад П.		+	
6	Никита Д.		+	
7	Аня Ч.			+

Продолжение таблицы 4

8	Зина Ш.	+		
9	Егор А.		+	
10	Дима Ж.		+	

Окончание таблицы 4

**Таблица 2. Результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста в ЭГ и КГ с синдромом дефицита внимания и гиперактивности по методике Тест Пьерона-Рузера (1895), после формирующего эксперимента**

Экспериментальная группа				
№ п/п	И.Ф. обучающего	1 мин 15 сек. Без ошибок. (высокий)	1 мин 45 сек с 2 ошибками (средний)	1 мин 50 сек с 5 ошибками (низкий)
1	Ваня Д.		+	
2	Саша К.	+		
3	Вова А.		+	
4	Арина М	+		
5	Федя У.		+	
6	Мирон С.		+	
7	Софья З.		+	
8	Макар Н.	+		
9	Даша М.	+		
10	Алена А.		+	
Контрольная группа				
№ п/п	И.Ф. обучающего	1 мин 15 сек. Без ошибок. (высокий)	1 мин 45 сек с 2 ошибками (средний)	1 мин 50 сек с 5 ошибками (низкий)
1	Рита С.		+	
2	Тимур П.			+

Продолжение таблицы 5

3	Алеша М.			+
4	Дарина Ф		+	
5	Влад П.			+
6	Никита Д.	+		
7	Аня Ч.			+
8	Зина Ш.		+	
9	Егор А.	+		
10	Дима Ж.	+		

Окончание таблицы 5

**Таблица 3. Результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста в ЭГ и КГ с синдромом дефицита внимания и гиперактивности по методике «Графический диктант» Д.Б.Элькониной (1988), после формирующего эксперимента**

№ п/п	И.Ф. обучающего	Экспериментальная группа				
		12 баллов (высокий)	9-11 баллов (выше среднего)	6 – 8 баллов (средний)	3 – 5 баллов (ниже среднего)	0 – 2 балла (низкий)
1	Ваня Д.			+		
2	Саша К.	+				
3	Вова А.			+		
4	Арина М			+		
5	Федя У.		+			
6	Мирон С.				+	
7	Софья З.			+		
8	Макар Н.			+		
9	Даша М.	+				
10	Алена А.				+	

Контрольная группа						
№ п/п	И.Ф. обучающего	12 баллов (высокий)	9-11 баллов (выше среднего)	6 – 8 баллов (средний)	3 – 5 баллов (ниже среднего)	0 – 2 балла (низкий)
1	Рита С.				+	
2	Тимур П.			+		
3	Алеша М.				+	
4	Дарина Ф			+		
5	Влад П.		+			
6	Никита Д.			+		
7	Аня Ч.					+
8	Зина Ш.			+		
9	Егор А.		+			
10	Дима Ж.			+		

Окончание таблицы 6

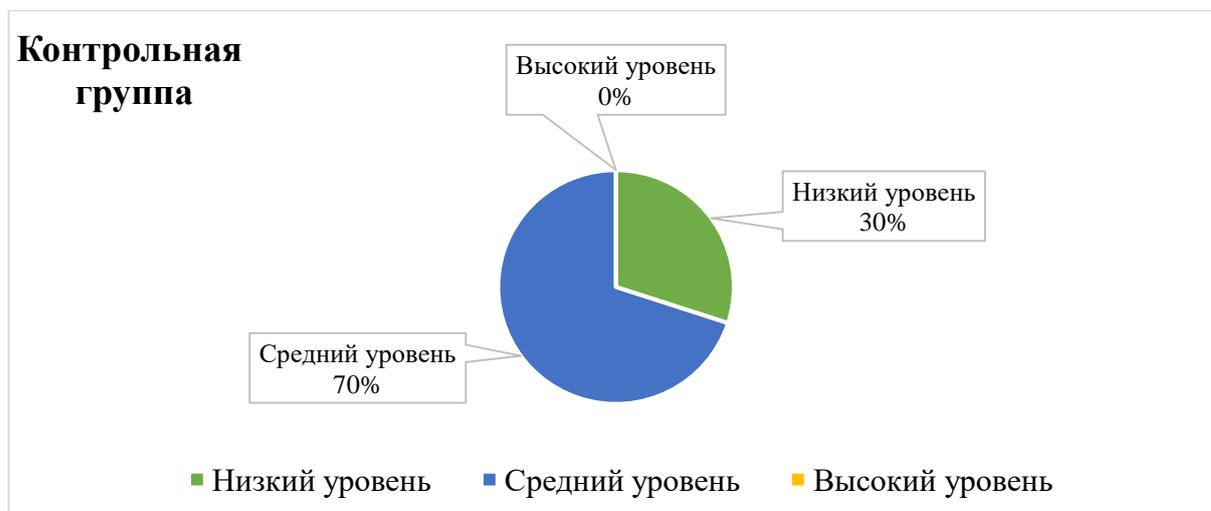
**Таблица 4. Результаты изучения свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста в ЭГ и КГ с синдромом дефицита внимания и гиперактивности по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Б.Бурдона (1895), Тест «Пьерона-Рузера (1895), «Графический диктант» Д.Б.Эльконица (1988), до и после формирующего эксперимента**

4 класс Уровень		Корректирующая проба (буквенный вариант) Б.Бурдон (1895) <i>Уровень объема произвольного внимания</i>							
		Контрольная группа (КГ)				Экспериментальная группа (ЭГ)			
		до эксперимента (n=10)		после эксперимента (n=10)		до эксперимента (n=10)		после эксперимента (n=10)	
		Абс.знач.	%	Абс.знач.	%	Абс.знач.	%	Абс.знач.	%
Низкий уровень		3	30	2	20	4	40	1	10
Средний уровень		7	70	7	70	6	60	7	70
Высокий уровень		-	-	1	10	-	-	2	20
4 класс Уровень		Тест Пьерона-Рузера (1895) <i>Уровень концентрации внимания</i>							
		Контрольная группа (КГ)				Экспериментальная группа (ЭГ)			
		до эксперимента (n=10)		после эксперимента (n=10)		до эксперимента (n=10)		после эксперимента (n=10)	
		Абс.знач.	%	Абс.знач.	%	Абс.знач.	%	Абс.знач.	%
Низкий уровень		5	50	4	40	5	50	-	-

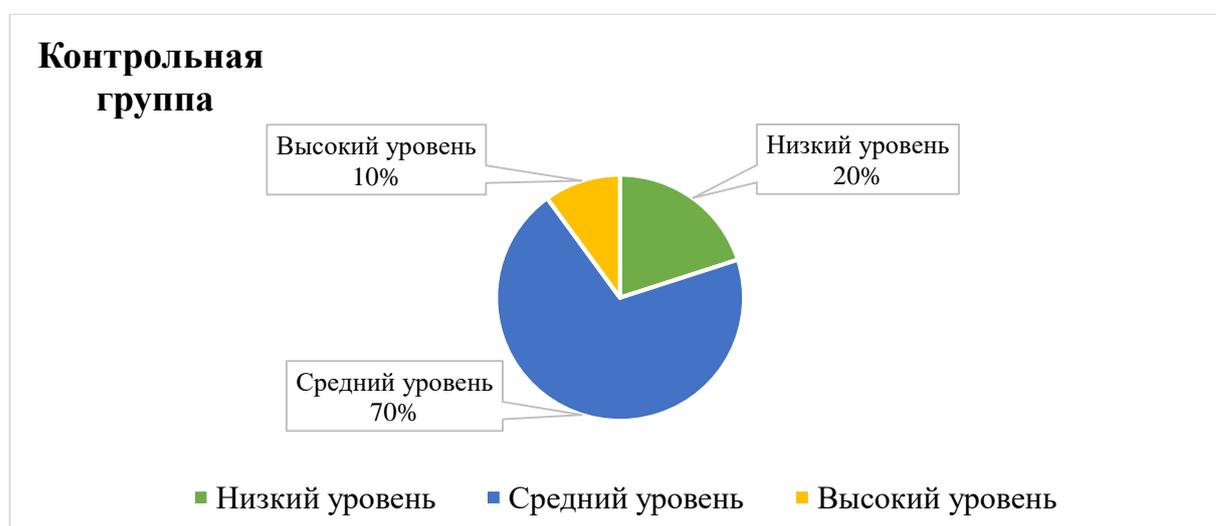
Продолжение таблицы 4

Средний уровень	5	50	3	30	5	50	6	60
Высокий уровень	-	-	3	30	-	-	4	40
4 класс	<b>Графический диктант Д.Б. Эльконина (1988)</b>							
	<i>Уровень распределения внимания</i>							
	<b>Контрольная группа (КГ)</b>				<b>Экспериментальная группа (ЭГ)</b>			
	<b>до эксперимента (n=10)</b>		<b>после эксперимента (n=10)</b>		<b>до эксперимента (n=10)</b>		<b>после эксперимента (n=10)</b>	
Уровень	<b>Абс.знач.</b>	<b>%</b>	<b>Абс.знач.</b>	<b>%</b>	<b>Абс.знач.</b>	<b>%</b>	<b>Абс.знач.</b>	<b>%</b>
Низкий уровень	2	20	1	10	1	10	-	-
Ниже среднего уровень	3	30	2	20	2	20	1	10
Средний уровень	5	50	5	50	5	50	6	60
Выше среднего уровень	-	-	2	20	2	20	1	10
Высокий уровень	-	-	-	-	-	-	2	20

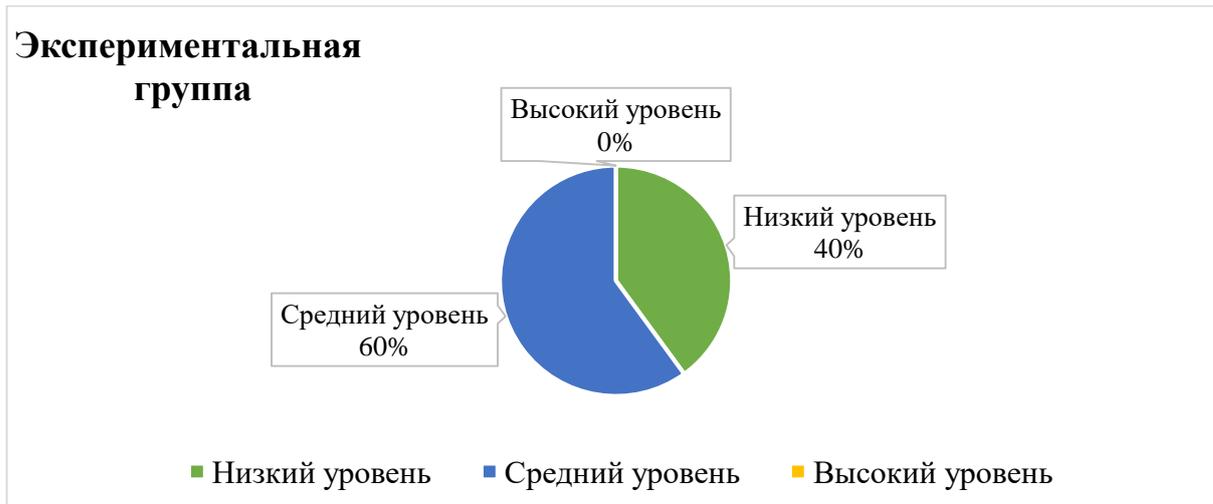
Окончание таблицы 4



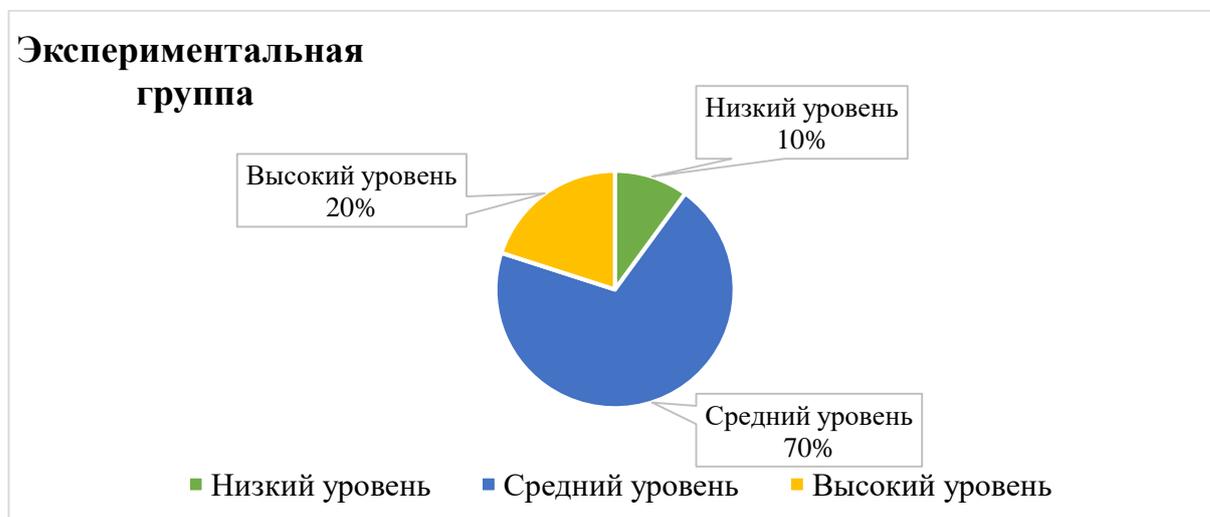
**Рисунок 1. Диаграмма 1. Результаты изучения уровня объема произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Б.Бурдона (1895) (контрольная группа), до формирующего эксперимента**



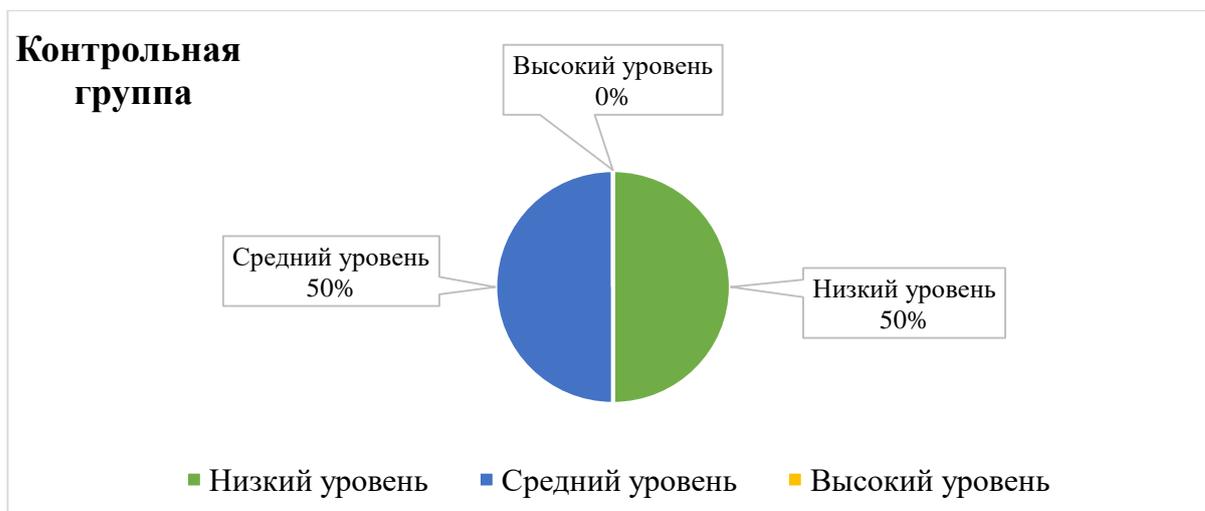
**Рисунок 2. Диаграмма 2. Результаты изучения уровня объема произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Б.Бурдона (1895) (контрольная группа), после формирующего эксперимента**



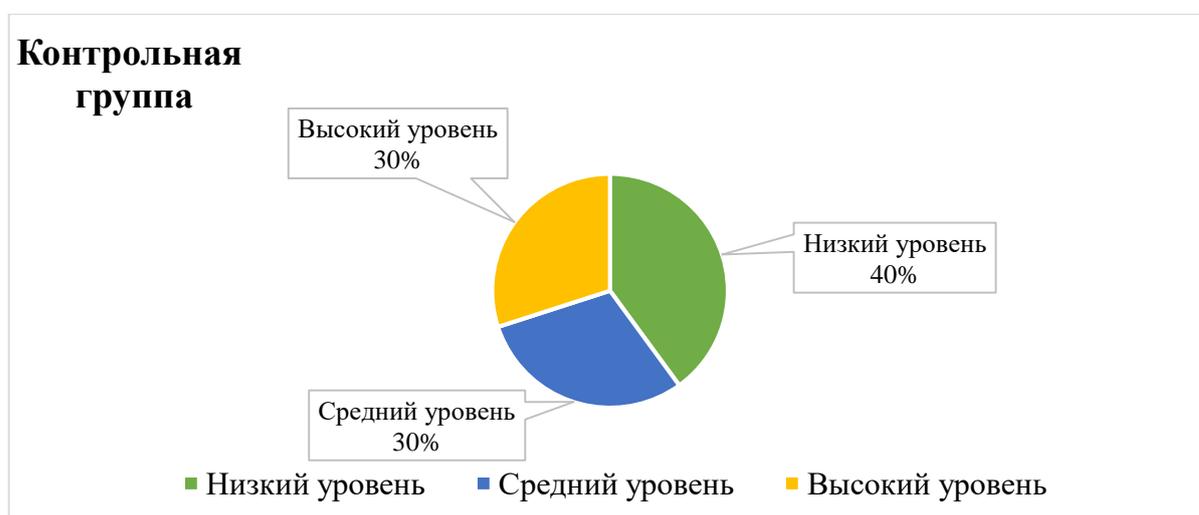
**Рисунок 3. Диаграмма 3. Результаты изучения уровня объема произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Б.Бурдона (1895) (экспериментальная группа), до формирующего эксперимента**



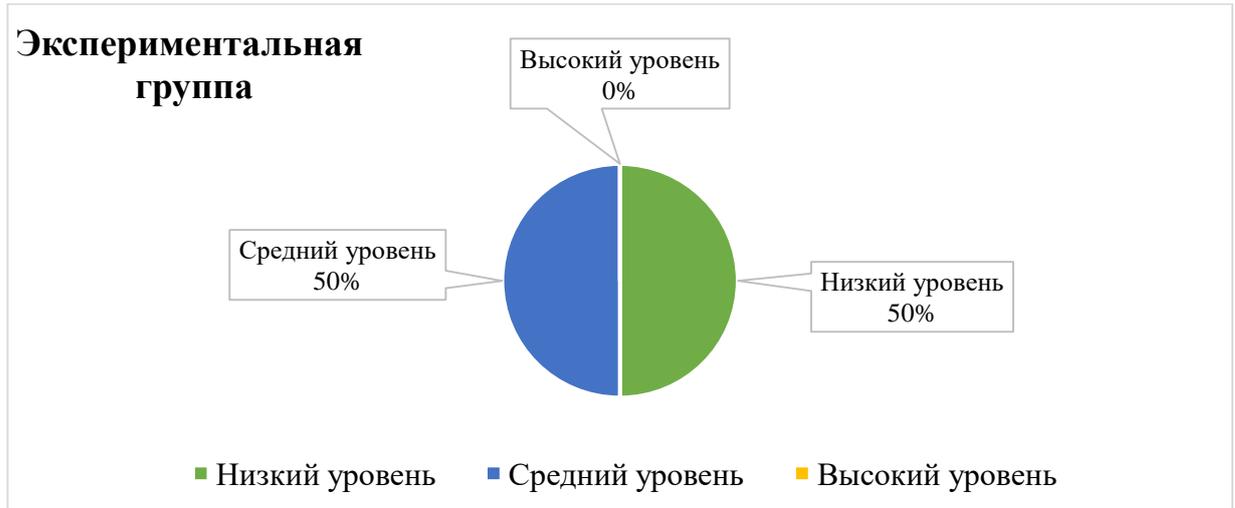
**Рисунок 4. Диаграмма 4. Результаты изучения уровня объема произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Б.Бурдона (1895) (экспериментальная группа), после формирующего эксперимента**



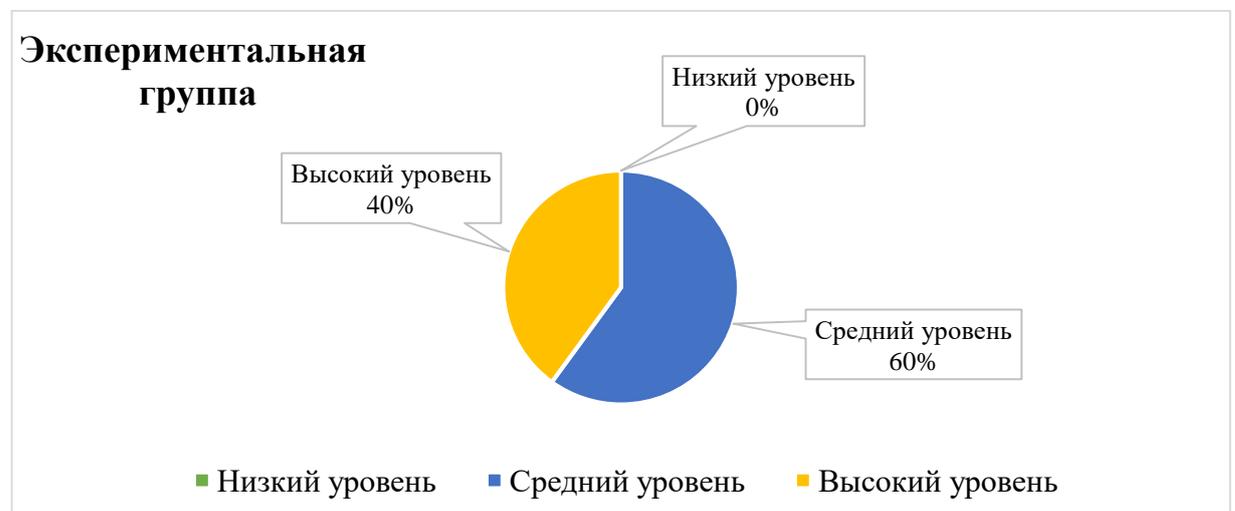
**Рисунок 1. Диаграмма 1. Результаты изучения концентрации произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности по методике Теста Пьерона-Рузера (1895) (контрольная группа), до формирующего эксперимента**



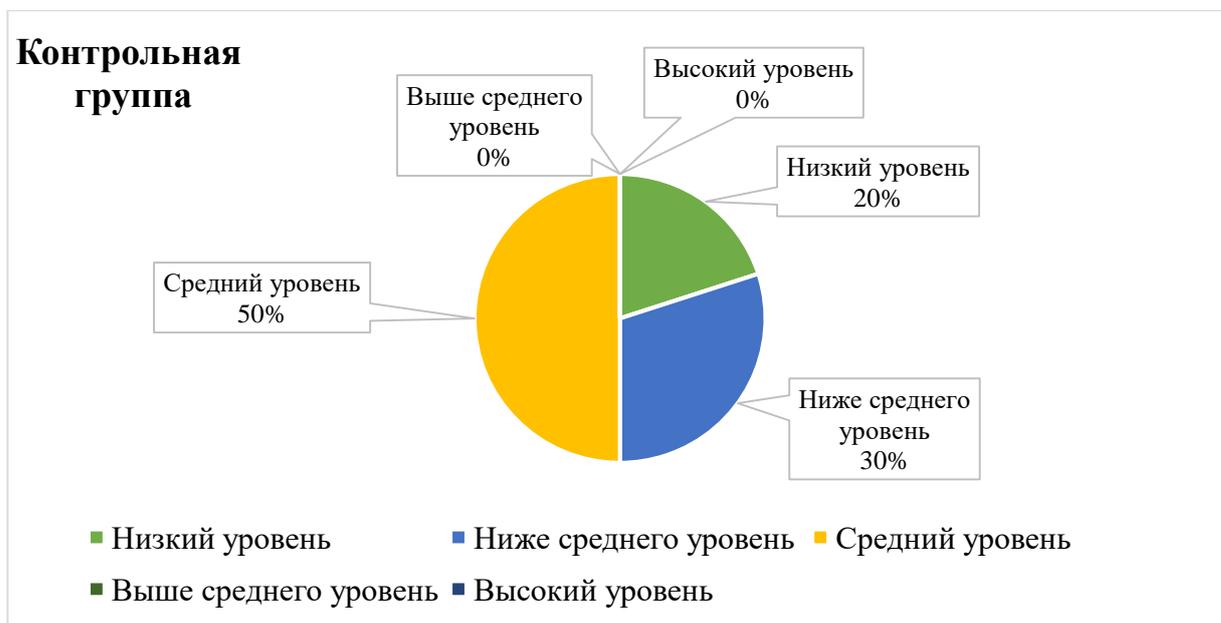
**Рисунок 2. Диаграмма 2. Результаты изучения концентрации произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности по методике Теста Пьерона-Рузера (1895) (контрольная группа), после формирующего эксперимента**



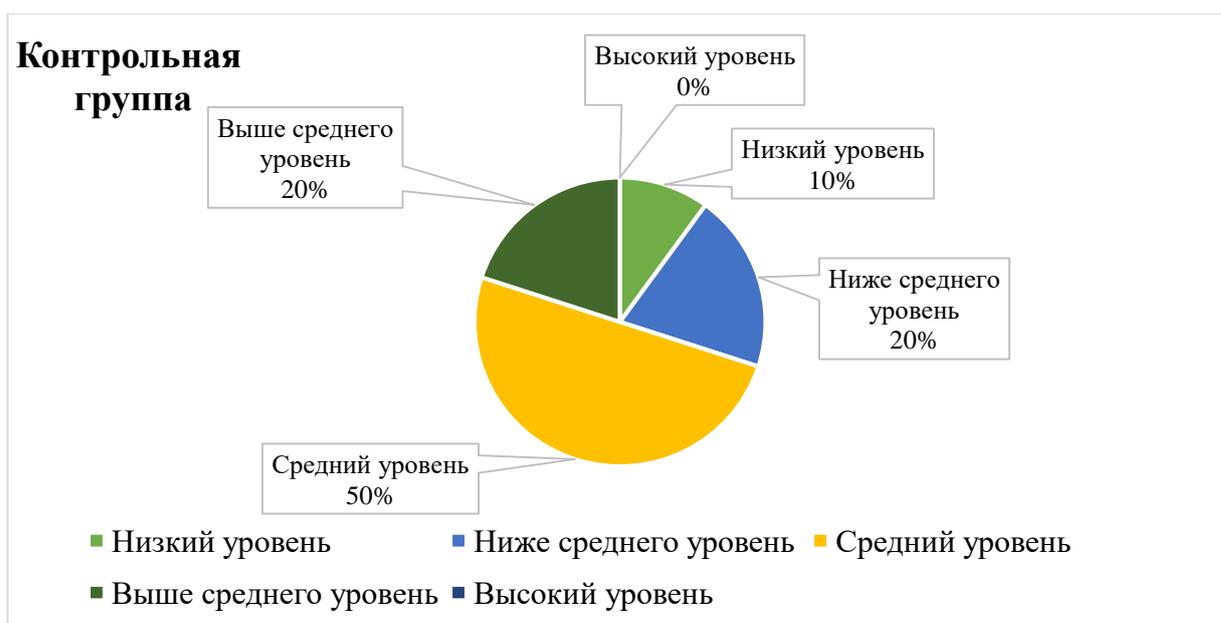
**Рисунок 3. Диаграмма 3. Результаты изучения концентрации произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности по методике Теста Пьерона-Рузера (1895) (экспериментальная группа), до формирующего эксперимента**



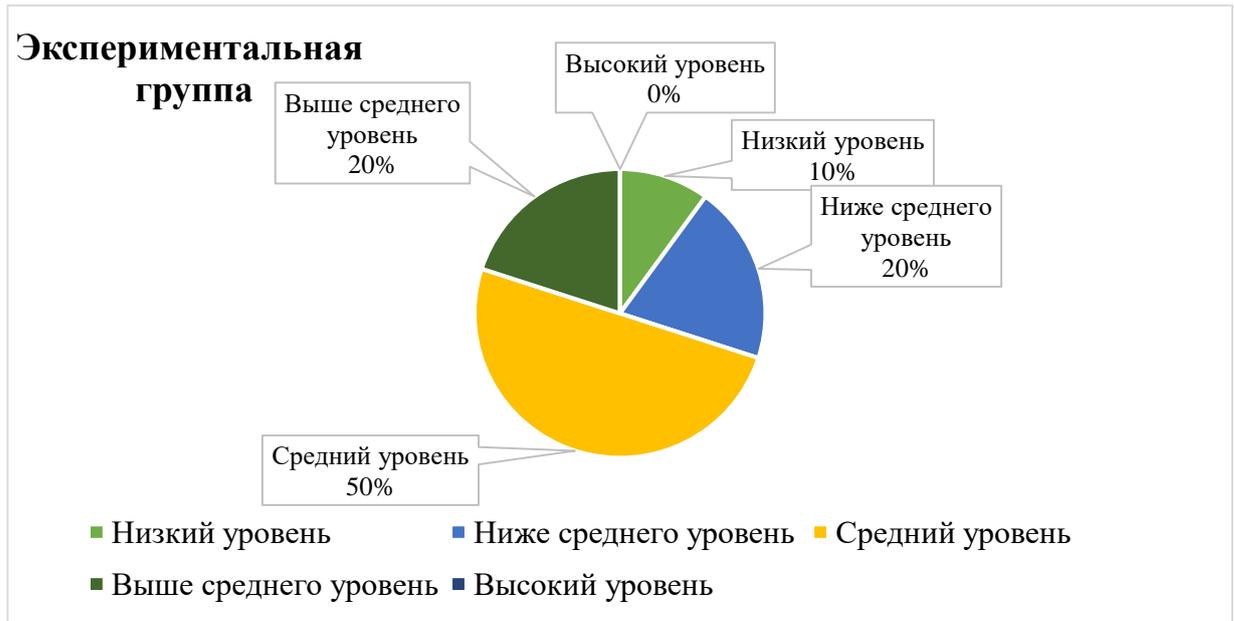
**Рисунок 4. Диаграмма 4. Результаты изучения концентрации произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности по методике Теста Пьерона-Рузера (1895) (экспериментальная группа), после формирующего эксперимента**



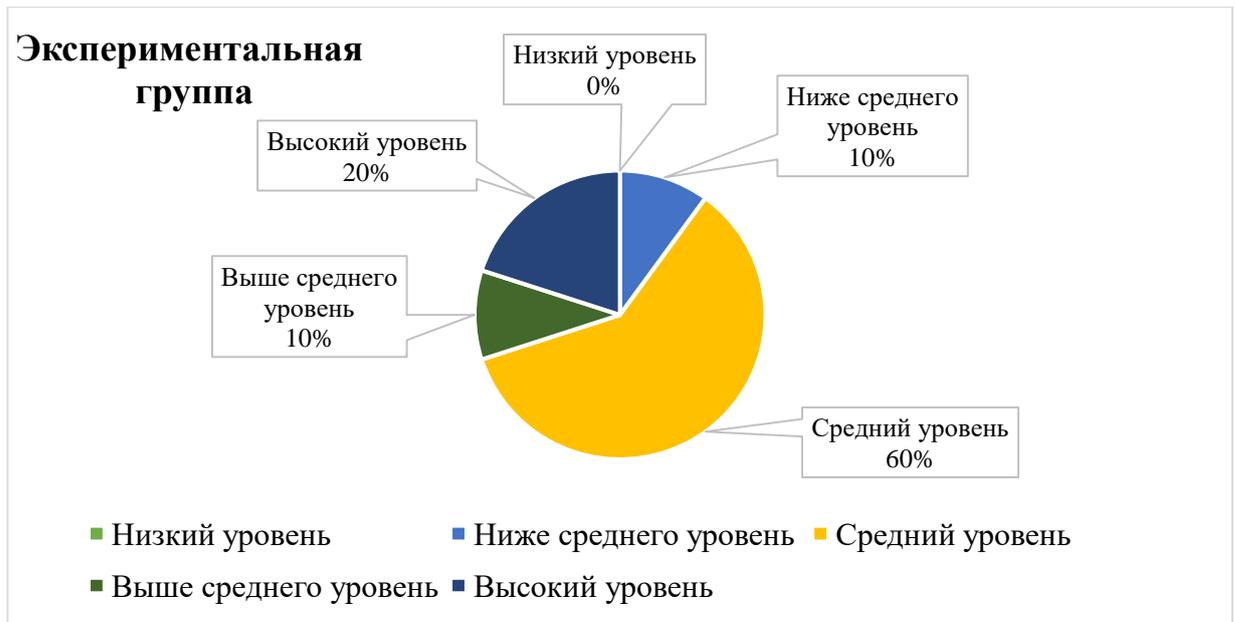
**Рисунок 1. Диаграмма 1. Результаты изучения распределения произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности по методике «Графический диктант» Д.Б. Эльконина (1988) (контрольная группа), до формирующего эксперимента**



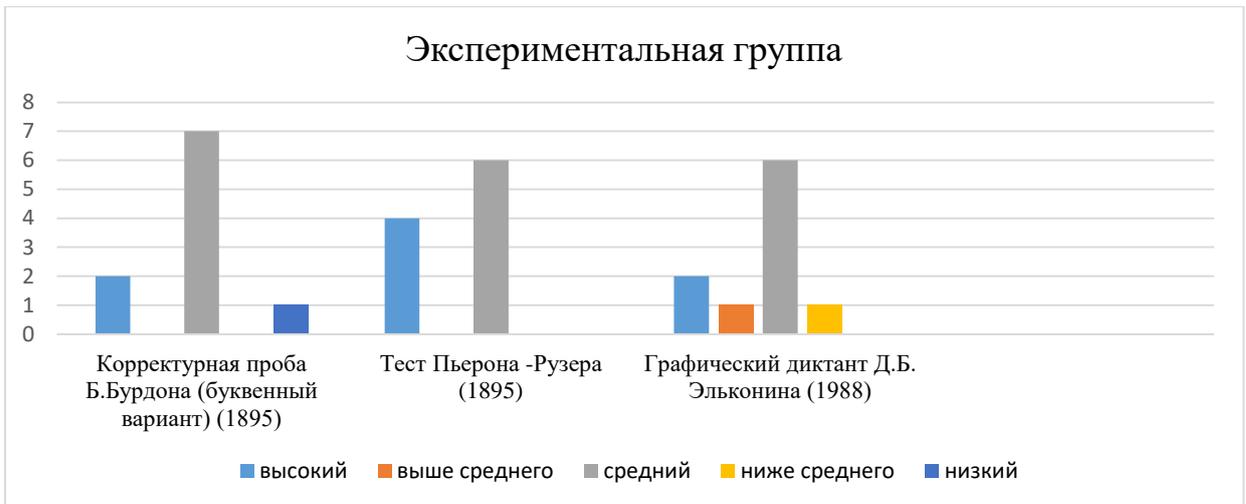
**Рисунок 2. Диаграмма 2. Результаты изучения распределения произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности по методике «Графический диктант» Д.Б. Эльконина (1988) (контрольная группа), после формирующего эксперимента**



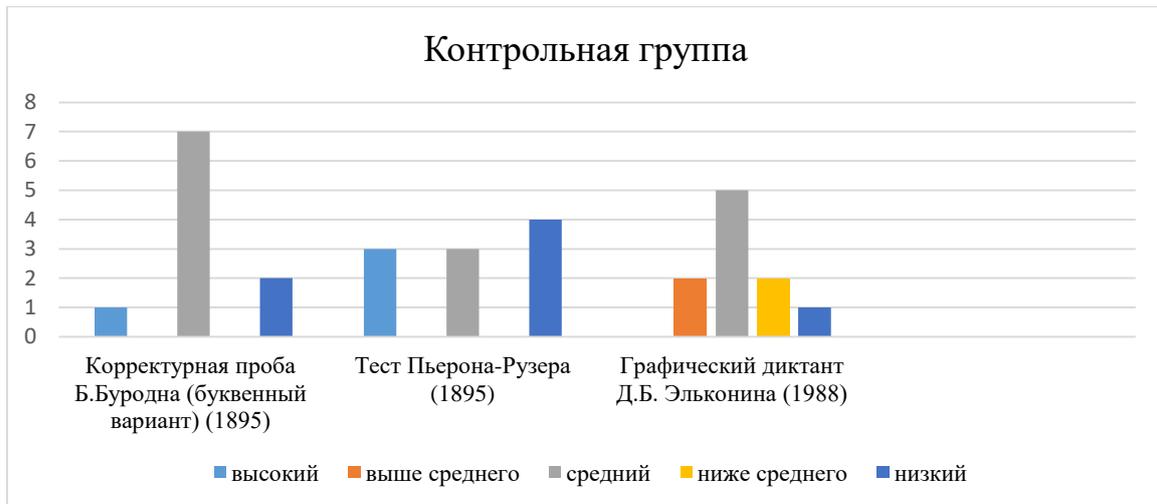
**Рисунок 3. Диаграмма 3. Результаты изучения распределения произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности по методике «Графический диктант» Д.Б. Эльконина (1988) (экспериментальная группа), до формирующего эксперимента**



**Рисунок 4. Диаграмма 4. Результаты изучения распределения произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности по методике «Графический диктант» Д.Б. Эльконина (1988) (экспериментальная группа), после формирующего эксперимента**



**Рисунок 1. Гистограмма 1. Сравнительные результаты изучения свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (экспериментальная группа), после формирующего эксперимента**



**Рисунок 2. Гистограмма 2. Сравнительные результаты изучения свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (контрольная группа), после формирующего эксперимента**

**Методическое пособие по развитию свойств произвольного внимания  
учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита  
внимания и гиперактивности**

Произвольное внимание является главной психической функцией в жизни каждого учащегося. Поскольку оно помогает ребенку при восприятии и переработке информации. Наш современный мир разнообразен и ребенку порой трудно сосредоточиться на поставленной деятельности и не отвлекаться на красочный мир.

Учащимся с синдромом дефицита внимания и гиперактивности еще сложнее сосредотачивать свое внимание на поставленных задачах, так как им трудно управлять своим поведением. Им хочется в один момент выполнить все и сразу.

Каждое из свойств произвольного внимания выполняет свою функцию. Если один из компонентов произвольного внимания развивается в неполной мере, то и ребенку сложнее будет выполнить ту или иную деятельность.

Пособие по развитию свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, охватывает все компоненты данного внимания. В его содержании представлены разнообразные техники и практические советы по эффективному развитию свойств произвольного внимания. Данные рекомендации предназначены для родителей, которые стараются помочь ребенку с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

*Создайте учебное пространство*

Одно из самых **важных** рекомендаций по развитию свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности является создание *комфортной обстановки*, как в школе, так и дома. Необходимо минимизировать рабочее пространство от отвлекающих факторов. Создайте

такое пространство, чтобы ребенка ничего не отвлекало, ни посторонние предметы, ни звуки. Также, рабочее пространство учащегося должно быть интересным, где ему захочется познавать окружающий мир.

*Поиграйте с ребенком*

Не забывайте, что учащиеся младшего школьного возраста легче усваивают учебную программу, когда они заинтересованы. Попробуйте предоставить полезную информацию с помощью игровой деятельности.

**Упражнение «Что изменилось?»**

*Цель:* развитие способности к наблюдательности

*Инструкция:* Измените рабочее пространство ребенка. Предложите ему внимательно рассмотреть помещение и сказать, что изменилось. Если вы наблюдаете трудности, то можно ребенку немного помочь, направив его взгляд на необходимый предмет или место.

**Упражнение «Птица-не птица»**

*Цель:* развитие способности к переключению внимания и расширения представлений о птицах.

*Инструкция:* зачитайте стихотворения про животный мир. Ребенку необходимо внимательно слушать Вас и, когда прозвучит слово, не обозначающее птицу, то ребенок должен издать звук (топнуть или хлопнуть).

**Обязательно**, не забывайте спрашивать у ребенка, что неправильно и почему?

**Упражнение «Посмотри и запомни»**

*Цель:* развитие концентрации внимания и расширение кругозора учащегося

*Инструкция:* предложите ребенку сыграть в развивающую игру «Мемо», которая имеет несколько тем (космос, животные, растения и т.д.). Необходимо разложить все карточки изображением вверх и попросить ребенка запомнить изображения. После чего переверните карточки изображением вниз. Попросите ребенка, чтобы он нашел две одинаковые.

### *С простого к сложному*

Учащиеся с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, могут быстро устать, поэтому стоит чередовать виды деятельности: письменные – устные – практические. Не забывайте, что внимание ребенка развивается *постепенно*, соответственно начинайте развивать свойство произвольного внимания с небольшого количества заданий и постепенно его, увеличивайте.

### *Включите за правило*

С учащимися данного контингента, необходимо регулярно заниматься. Возьмите за правило, каждый день минут 10-15 уделять тренировке свойств произвольного внимания. Даже, если вы находитесь на прогулке, акцентируйте его внимание на окружающий мир. Что с каждым днем изменяется в природе, как меняет погода и какие осадки у нас бывают. Спрашивайте, как прошел день, что кушал, с кем играл в школе и что проходили.

За счет данных вопросов, ребенок будет концентрировать свое внимание на том, как прошел его день. Если возникают трудности и ребенок не может ответить Вам на вопрос, постарайтесь задать наводящие вопросы, которые помогут ребенку провести анализ всего своего дня.

### *Саморегуляция*

Научите учащего самостоятельно оценивать свое время. Перед каждым заданием задавайте вопрос, сколько необходимо времени на выполнение задания, быстро он справится или нет. После проделанной работы, попросите ребенка, чтобы он снова ответил вам на вопрос, долго он выполнял задание или нет. Сколько ошибок допустил при выполнении своего задания и на что отвлекался во время своей деятельности. Ребенок с помощью данной техники будет концентрировать на том, что нужно сделать задание за отведенное время и без ошибок.

### *Создание положительного микроклимата, снятия напряжения*

Если вы заметили, что ребенок начал больше **отвлекаться**, значит он **устал**. Ему необходимо сделать паузу. Предложите ребенку выполнить

несколько упражнений, которые способствуют снятию напряжению и позволит восстановить концентрацию внимания.

### **Упражнение «Четыре стихии»**

*Цель:* снятие эмоционального напряжения и повторение пройденного материала.

*Инструкция:* возьмите роль водящего. Вы становитесь перед ребенком и бросаете ему мяч, называя любую из стихий. Ваш ребенок должен назвать обитателей, которые связаны с данной стихией. Например, вода – щука, карась, морская звезда и т.д. Данное упражнение можно проводить и с большим количеством детей.

### **Упражнение «Поем вместе»**

*Цель:* создание положительного микроклимата.

*Инструкция:* Вы запевааете первые строчки любимой песни, задача ребенка продолжить ее. Пусть ваш ребенок расслабиться, если даже он не захочет петь, то можно ему предложить потанцевать под эту музыку.

### **Музыкальная терапия.**

Музыкальная терапия очень важна для взаимодействия с детьми с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Оно помогает ребенку расслабиться, а также улучшить взаимоотношения с окружающим миром. Необходимо при творческой деятельности использовать более спокойную музыку, чтобы ребенок мог успокоиться и немного пофантазировать. Для того, чтобы снять напряжение, предложите ребенку более активную музыку, чтобы он смог потанцевать или попеть.

### *Успех*

Не забывайте, что учащиеся с синдромом дефицита внимания и гиперактивности эмоциональны. Введите за правило, каждый раз хвалить учащегося, даже если его успехи не значительны. Ваша поддержка очень **нужна и важна** для Вашего ребенка.

**Основные компоненты свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.**

*Ориентировочный компонент* является одним из важных составляющих произвольного внимания. Данный компонент отвечает за то, чтобы учащийся мог с помощью своего сознания найти и сконцентрироваться на важных объектах окружающего мира.

Когда ребенок попадает в новые условия или знакомится с новым предметом, то его сознание запускает ориентировочный компонент. Учащийся сразу же начинает исследовать все, что его окружает вокруг. Исходя из поставленной задачи, его сознание начинает заострять свое внимание на те предметы, которые в данный момент важны для его деятельности.

Особо интересно проявляется данный компонент в те моменты, когда нужно выполнить большое задание. Учащийся должен правильно расставить приоритете, чтобы постепенно выполнить задание. Его внимание способно переключаться между различными задачами. Будь это анализ содержимого задания или планирование деятельности. Словно его внимание уже знает, что будет следующим шагом и отбрасывает лишние объекты на задний план.

Ориентировочный компонент важен для ребенка не только в учебной деятельности, но и в повседневной жизни. Когда он попадает в незнакомое место, то его внимание сразу замечает яркие объекты, дабы запомнить пространство. Также, данный компонент, помогает при взаимодействии с социумом. Он анализирует собеседника и выделяет важные элементы при взаимодействии с ним (мимика, жесты, интонация голоса), чтобы лучше понять собеседника.

Развивая ориентировочный компонент, учащемуся легче адаптироваться к познанию нового, быстрее находить нужную информацию и

успешнее выполнять поставленные задачи. Ориентировочный компонент настоящий помощник в познании окружающего мира.

*Исполнительно-операциональный компонент* произвольного внимания является помощником, который помогает учащемуся решать задачи, с которыми он сталкивается в своей жизни. Данный компонент запускает механизм, с помощью которого ребенок организует свою деятельность и следит за их выполнением. То есть, из поставленных задач, он переходит к действиям.

Исполнительно-операциональный компонент, выступает в роли дирижера. Он первым делом определяет цели, а затем задачи, которые необходимо решить учащемуся. Тем самым он контролирует весь процесс при выполнении всей деятельности.

Данный компонент чрезвычайно заметен при выполнении сложных задач, где учащему необходимо не только выполнять поэтапно каждую деятельность, но и удерживать ее в своей голове. Тем самым он способен структурировать свою деятельность и сконцентрироваться на важных задачах и правильно распределить время на каждое задание, что требует постоянного контроля.

*Регуляторный (контрольный) компонент* является неотъемлемой частью произвольного внимания. Который выступает в роли контроля за правильность выполнения поставленных задач, он способен на протяжении всего времени следить за правильностью выполнения задания, возвращается к начальной точке и сверяет с поставленной задачей. Если учащийся допустит ошибку, то регуляторный компонент ее распознает и внесет свои коррективы. Данный компонент работает, как система обратной связи, позволяя учащемуся реально смотреть на окружающий мир.