

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт физической культуры, спорта и здоровья им. И.С. Ярыгина

Выпускающая кафедра теоретических основ физического воспитания

Бирюков Данил Иванович
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Влияние игротерапии на развитие внимания у гиперактивных детей
младшего школьного возраста

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Профиль Физическая культура

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
Зав. кафедрой д.п.н., профессор Сидоров Л.К.

_____ (дата, подпись)

Руководитель к.п.н., доцент Бувич В.П.

_____ (дата, подпись)

Дата защиты _____

Обучающийся Бирюков Д.И.

_____ (дата, подпись)

Оценка _____

_____ (прописью)

Красноярск
2016

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава1. Обзор литературы.....	7
1.1. История изучения детской гиперактивности.....	7
1.2. Причины появления гиперактивности у детей и ее возрастная динамика.....	11
1.3. Понятие о внимании, его виды и свойства.....	21
1.4. Особенности развития внимания у гиперактивных детей младшего школьного возраста.....	31
1.5. Игра как форма и средство развития внимания у младшего школьника.....	36
1.6. Методические особенности проведения подвижных игр на уроках с детьми младшего школьного возраста.....	39
Глава 2. Методы и организация исследования.....	41
2.1 Характеристика экспериментальной методики по развитию внимания у гиперактивных детей младшего школьного возраста.....	41
Глава 3. Обсуждение результатов исследования.....	58
Заключение.....	62
Практические рекомендации.....	64
Список используемых источников.....	65
Приложение.....	69

ВВЕДЕНИЕ

Сегодня проблемы, связанные с развитием внимания у школьников, вызывают беспокойство у педагогов, у родителей, и у психологов, работающих с детьми. Увеличивается количество детей дошкольного и младшего школьного возраста с так называемым синдромом дефицита внимания, сочетающимся, как правило, с гиперактивностью. В этот период осуществляется переход к ведущей - учебной - деятельности и в связи с этим увеличиваются интеллектуальные нагрузки: от детей требуются умения концентрировать внимание на более длительном отрезке времени, доводить начатое дело до конца, добиваться определенного результата. Именно в условиях длительной и систематической деятельности гиперактивность заявляет о себе очень убедительно.

В последнее время специалистами доказано, что гиперактивность выступает как одно из проявлений целого комплекса нарушений, отмечаемых у таких детей. Основной же дефект связан с недостаточностью механизмов внимания и тормозящего контроля. Поэтому подобные нарушения более точно классифицируются как синдромы дефицита внимания (Заваденко Н. Н., Успенская Т. Ю., 1994).

Дети, отличающиеся гиперактивным поведением, часто вызывают нарекания со стороны учителей в школе, так как на уроках, не умея ждать своей очереди, выкрикивают; не дослушав вопроса, или дают первый пришедший в голову ответ; не умеют сосредоточиться на выполнении задания. Часто такие дети становятся инициаторами ссор и драк, поскольку не только очень подвижны, но и часто неловки и даже неуклюжи, поэтому нередко задевают, толкают, роняют окружающие предметы, а в силу своей импульсивности не всегда могут конструктивно разрешить возникшую ситуацию.

Своим поведением гиперактивные расторможенные дети возбуждают класс, затрудняя проведение учебных занятий. По данным разных авторов

гиперактивное поведение встречается довольно часто: от 2 до 20% учащихся характеризуются чрезмерной подвижностью, расторможенностью. Среди детей с расстройством поведения медики выделяют особую группу страдающих незначительными функциональными нарушениями со стороны центральной нервной системы. Эти дети мало, чем отличаются от здоровых, разве что повышенной активностью. Однако постепенно отклонения отдельных психических функций нарастают, что приводит к патологии, которая чаще всего называется «легкая дисфункция мозга». Есть и другие обозначения: «гиперкинетический синдром», «двигательная расторможенность» и так далее. И самое главное не в том, что гиперактивный ребенок создает проблемы для окружающих детей и взрослых, а в возможных последствиях этого заболевания для самого ребенка. Очень часто у детей, отличающихся гиперактивным поведением, имеются сложности в усвоении учебного материала, и многие педагоги склонны объяснять это недостаточным интеллектом.

Проблемы детей, имеющих нарушения поведения, связанные с ними трудности обучения в настоящее время особенно актуальны. Постоянно возбужденные, невнимательные, непоседливые и крикливые, - такие дети приковывают к себе внимание учителя, которому необходимо следить, чтобы они сидели спокойно, выполняли задания, не мешали одноклассникам. Эти школьники на уроке постоянно заняты своими делами, их трудно удержать на месте, заставить выслушать задание и, тем более, выполнить его до конца. Учителя они «не слышат», все теряют, все забывают. Они неудобны учителям в силу своей чрезмерной активности и импульсивности. А так как современная школа представляет собой систему норм, правил, требований, регламентирующих жизнь ребенка, то можно говорить о существующей системе обучения, как о не приспособленной к работе с гиперактивными детьми. Именно поэтому в последние годы проблема эффективности обучения гиперактивных детей становится все более актуальной и обсуждаемой среди педагогов и школьных психологов.

Так, еще несколько лет назад в начальных классах гиперактивных детей было по одному - два в классе, а сейчас в эту группу попадает уже около 20-30% учащихся. И этот процент постоянно растет. При всех существующих проблемах поведения интеллектуальные функции гиперактивного ребенка не нарушены, и такие дети могут успешно осваивать программу общеобразовательной школы при условии соответствия требований школьной среды возможностям ребенка. Однако сама система обучения, особенно на первых этапах пребывания гиперактивных детей в школе, является для них психотравмирующей и приводящей к возникновению у этих детей дезадаптивных состояний [15, с.33].

Для успешного становления личностных качеств и предупреждения дезадаптации младших школьников с гиперактивным поведением к школьной среде, необходимо строить обучение на основе игровой деятельности, способной ликвидировать практически все препятствия, стоящие на пути развития способностей детей.

Целью нашего исследования является изучение влияния методики направленной игротерапии, на развитие произвольного внимания младших школьников с синдромом гиперактивности.

Объектом исследования является учебно-педагогический процесс с младшими школьниками с синдромом гиперактивности;

Предмет исследования – развитие внимания через игровую деятельность в педагогическом процессе.

Задачи исследования:

1. Изучить литературу по теме исследования.
2. Подобрать методики исследования.
3. Экспериментально проверить влияние игровой деятельности на развитие восприятия.
4. Сделать выводы.

Основные методы исследования.

1. Изучение и анализ научно-методической литературы по проблеме исследования.
2. Педагогический эксперимент.
3. Педагогическое наблюдение.
4. Методики для исследования внимания.
5. Методы математической обработки.

Гипотеза: мы предполагаем, что внимание младших школьников с синдромом гиперактивности будет развиваться более успешно, если использовать методику направленной игротерапии на занятиях физической культуры.

Научная новизна работы состоит в том, что в ней определены особенности организации и методика проведения подвижных игр и игровых коррективных заданий (направленной игротерапии), способствующих развитию произвольного внимания у младших школьников с синдромом гиперактивности.

1. ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

1.1. История изучения детской гиперактивности

Говоря о гиперактивных детях, большинство исследователей

(З. Тржесоглава, В.М. Трошин, А.М. Радаев, Ю.С. Шевченко, Л.А. Ясюкова) имеют в виду детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью.

История изучения этого заболевания - недлинный, но насыщенный фактами период, составляющий около 150 лет. Впервые описал чрезвычайно подвижного ребенка, который ни секунды не мог спокойно усидеть на стуле, немецкий врач-психоневролог Генрих Хоффман. Он дал ему прозвище Непоседа Фил.

Несмотря на то, что изучение невротических отклонений поведения и учебных трудностей занимались многие ученые, долгое время не существовало научного определения таких состояний. Были периоды спада и повышенного внимания к этой проблеме. В 1947 г. педиатры попытались дать четкое клиническое обоснование так называемым гиперподвижным детям, у которых часто возникали проблемы с учебой. Однако вопрос о терминологии этого состояния остался нерешенным.

До настоящего времени не было единой точки зрения в отношении названия этого заболевания. Порой авторы вкладывали в один и тот же термин самое различное содержание.

Немного существует заболеваний, имеющих столь многочисленные названия. Вот лишь некоторые из них: «легкая дисфункция мозга», «гиперкинетический хронический мозговой синдром», «легкое повреждение мозга», «легкая детская энцефалопатия», «гиперкинез», «гиперактивность», «гиперкинетические импульсивные нарушения», «минимальная мозговая дисфункция» и многие другие [44, с.58].

Переход к массовому школьному обучению заставил внимательно рассмотреть этот вопрос. Были выделены особые категории детей, плохо

справляющихся с учебной деятельностью. Традиционные формы воспитания и обучения оказывались здесь неэффективными, поэтому таких учащихся стали именовать исключительными (в негативном аспекте), подчеркивая болезненную природу их ума и характера.

Французские авторы Ж. Филипп и П. Бонкур в книге «Психологические аномалии среди учащихся» (в переводе на русский язык эта книга вышла в 1911 году) среди «психически ненормальных учеников» наряду с отсталыми, эпилептиками, астениками, истериками, выделяли и так называемых неустойчивых учеников.

Термин «легкая дисфункция мозга» появился в периодической медицинской печати в 1963 г. после совещания международных экспертов-неврологов, проводившегося в Оксфорде.

По крайней мере, 100 клинических проявлений входило в понятие «легкая дисфункция мозга», включая дисграфию (нарушение письма), дизартрию (нарушение артикуляции речи), дискалькулию (нарушение счета), гиперактивность, недостаточную концентрацию внимания, агрессивность, неуклюжесть, инфантильное поведение и другие.

Термин «легкая дисфункция мозга» нелегко вводился в медицинскую среду. Были направлены анкеты 10 зарубежным педиатрам с вопросом: «Что Вы понимаете под термином «Легкая дисфункция мозга»?». Ответы были самыми разными. Подразумевалась и умственная отсталость, и нарушение координации, и другие отклонения вплоть до начальной стадии олигофрении.

В 1966 г. S.D. Clemens дал следующее определение этого заболевания у детей: «заболевание со средним или близким к среднему интеллектуальному уровнем, с нарушением поведения от легкой до выраженной степени в сочетании с минимальными отклонениями в центральной нервной системе, которые могут характеризоваться различными сочетаниями нарушений речи, памяти, контроля внимания, двигательной функции» [5, с. 15]. По его мнению, индивидуальные различия у детей могут быть результатом генетических отклонений, биохимических нарушений, инсультов в

перинатальном периоде, заболеваний или травм в периоды критического развития центральной нервной системы или других органических причин неизвестного происхождения.[5, с.11]

Значительно позднее начали изучать эту проблему отечественные врачи. Наш известный педиатр Ю.Ф. Домбровская в выступлении на симпозиуме, посвященном роли психогенного фактора в происхождении, течении и лечении соматических болезней, который состоялся в 1972 г., выделила группу «трудновоспитуемых» детей, которые доставляют больше всего проблем родителям и педагогам [21, с.25].

С годами бессилие педагогических методов коррекция гиперактивности становилось все более очевидным. Ведь явно или неявно эти методы опирались на старое представление об изъянах воспитания как источнике данной проблемы, тогда как ее психопатологическая природа требовала иного подхода. Опыт свидетельствовал, что школьную неуспеваемость гиперактивных детей несправедливо относить на счет их умственной неполноценности, а их недисциплинированность невозможно скорректировать сугубо дисциплинарными методами. Источники гиперактивности следовало искать в нарушениях нервной системы и в соответствии с этим планировать коррекционные мероприятия.

Исследования в этой области привели ученых к выводу, что в данном случае причиной нарушений поведения выступает дисбаланс процессов возбуждения и торможения в нервной системе. Был локализован и «участок ответственности» за данную проблему - ретикулярная формация. Этот отдел центральной нервной системы «отвечает» за человеческую энергию, за двигательную активность и выраженность эмоций, воздействуя на кору больших полушарий и другие вышележащие структуры [26, с.65]. Вследствие различных органических нарушений ретикулярная формация может находиться в перевозбужденном состоянии, и поэтому ребенок становится расторможенным.

Непосредственной причиной нарушения называли минимальную мозговую дисфункцию, то есть множество микроповреждения мозговых структур (возникающих вследствие родовой травмы, асфиксии новорожденных и множества подобных причин). При этом грубые очаговые повреждения мозга отсутствуют. В зависимости от степени поражения ретикулярной формации и нарушений со стороны близлежащих отделом мозга возникают более или менее выраженные проявления двигательной расторможенности. Именно на моторном компоненте этого нарушения и сосредоточили внимание отечественные исследователи, назвав его гипердинамическим синдромом [22, с. 4]

После множества изменений в терминологии заболевания специалисты, наконец, остановились на названии, несколько сложном для понимания читателя, но более точно отражающем его сущность: «синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ)». Именно под этим названием данная патология вошла в американскую классификацию заболеваний [5, с.11].

Значительным событием была публикация американскими учеными в 1987 г. пересмотра третьего издания «Диагностического и статистического руководства по психическим заболеваниям», что внесло большой вклад в диагностические критерии и даже изменило название заболевания, о чем говорилось выше.

Строгие критерии позволяют стандартизировать методику диагностирования детей с риском такого заболевания и дают возможность сравнивать данные, полученные исследователями в разных странах.

1.2. Причины появления гиперактивности у детей и ее возрастная динамика
Состояние повышенной двигательной активности ребёнка, невнимательности, импульсивности получило название синдрома дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ).

«Гипер...» - (от греч. Нурег - над, сверху) - составная часть сложных слов, указывающая на превышение нормы. Слово «активный» пришло в русский язык из латинского «activus"n» означает «действенный, деятельный».

Гиперактивное поведение детей отличается следующими признаками [4, с.32]:

1. Часто наблюдается беспокойные движения в кистях и стопах; сидя на стуле, крутиться, вертится.
2. Встает со своего места в классе во время уроков или в других ситуациях, когда нужно оставаться на месте.
3. Проявляет бесцельную двигательную активность: бегают, крутятся, пытается куда-то залезть, причем в таких ситуациях, когда это неприемлемо.
4. Обычно не может тихо, спокойно играть или заниматься чем-либо на досуге.
5. Находится в постоянном движении и ведет себя так, «как будто к нему прикрепили мотор».
6. Часто бывает болтлив.
7. Часто отвечает на вопросы, не задумываясь, не выслушав их до конца.
8. Обычно с трудом дожидается своей очереди в различных ситуациях.
9. Часто мешает другим, пристает к окружающим (например, вмешивается в беседы или игры).

Для выявления гиперактивных детей, необходимо составить портрет гиперактивного ребенка. Наверное, в каждом классе встречаются дети, которым трудно долго сидеть на одном месте, молчать, подчиняться

инструкциям. Они создают дополнительные трудности в работе воспитателям и учителям, потому что очень подвижны, вспыльчивы, раздражительны и безответственны. Гиперактивные дети часто задевают и роняют различные предметы, толкают сверстников, создавая конфликтные ситуации. Они часто обижаются, но о своих обидах быстро забывают [2, с.34].

Известный американский психолог В. Оклендер так характеризует этих детей: «Гиперактивному ребенку трудно сидеть, он суетлив, много двигается, вертится на месте, иногда чрезмерно говорлив, может раздражать манерой своего поведения. Часто у него плохая координация или недостаточный мышечный контроль. Он неуклюж, роняет или ломает вещи, проливает молоко. Такому ребенку трудно концентрировать свое внимание, он легко отвлекается, часто задает множество вопросов, но редко дожидается ответов» [24, с.228].

Говоря о гиперактивности, имеют в виду не выраженную патологию или криминальное поведение, а случаи, вполне укладывающиеся в популяционные распределения нормальных признаков и, следовательно, в представление о широкой вариативности форм индивидуального поведения и развития. Большинство детей любого возраста, обозначаемых педагогами как «трудный» ученик, воспитанник, родителями - как «трудный» ребенок, а социологами - как несовершеннолетний из «группы риска», принадлежит именно к этой категории.

У гиперактивных детей отмечаются некоторые поведенческие особенности: беспокойство (69,7%), невротические привычки (69,7%). Тики, назойливые движения, двигательная активность и неловкость и т.д. В школьном обучении дети обнаруживают меньшую эффективность, нарушение чтения, правописания, письменной графики. Они трудно адаптируются к школе, плохо входя в детский коллектив, часто имеют разнообразные проблемы во взаимоотношениях со сверстниками [15, с. 13].

Поведение гиперактивных детей может быть внешне похожим на поведение детей с повышенной тревожностью, поэтому педагогу и родителям важно знать основные отличия поведения одной категории детей от другой. Приведенная ниже таблица 1 поможет в этом. Кроме того, поведение тревожного ребенка социально не разрушительно, а гиперактивность часто является источником разнообразных конфликтов, драк и просто недоразумений.

Таблица 1

Критерии первичной оценки проявления гиперактивности и тревожности у ребенка

Критерии оценки	Гиперактивный ребенок	Тревожный ребенок
Контроль поведения	Постоянно импульсивен	Способен контролировать поведение
Двигательная активность	Постоянно активен	Активен в определенных ситуациях
Характер движений	Лихорадочный, беспорядочный	Беспокойные, напряженные движения

Чтобы выявить гиперактивного ребенка в классе, необходимо длительно наблюдать за ним, проводить беседы с родителями и педагогами.

Основные проявления гиперактивности можно разделить на три блока: дефицит активного внимания, двигательная расторможенность, импульсивность. Американские психологи П. Бейкер и М. Алворд предлагают следующие критерии выявления гиперактивности у ребенка (схема наблюдения за ребёнком)[20, с.87]:

1. Дефицит активного внимания.

2. Непоследователен, ему трудно долго удерживать внимание.
3. Не слушает, когда к нему обращаются.
4. С большим энтузиазмом берется за задание, но так и не заканчивает его.
5. Испытывает трудности в организации.
6. Часто теряет вещи.
7. Избегает скучных и требующих умственных усилий заданий.
8. Часто бывает забывчив. Двигательная расторможенность.
9. Постоянно ерзает.
10. Проявляет признаки беспокойств (барабанит пальцами, двигается в кресле, бегаёт, забирается куда-либо).
11. Спит намного меньше, чем другие дети, даже в младенчестве.
12. Очень изворотлив. Импульсивен.
13. Начинает отвечать, не дослушав вопрос.
14. Не способен дождаться своей очереди, часто вмешивается, прерывает.
15. Плохо сосредоточивает внимание.
16. Не может дождаться вознаграждения (если между действиями и вознаграждением есть пауза).
17. При выполнении заданий ведет себя по-разному и показывает очень разные результаты (на некоторых занятиях ребенок спокоен, на других - нет, но одних уроках он успешен, на других - нет).

Если в возрасте до 7 лет проявляются хотя бы шесть из перечисленных признаков, педагог, родители могут предположить, что ребенок, за которым он наблюдает, гиперактивен.

Дети, которые обнаруживают отдельные симптомы гиперактивного поведения или все их разнообразие, иногда просто избегают болезненных для них ощущений. Ребенку, который не способен или не желает выразить сдерживаемые чувства, естественно, трудно быть спокойным и сосредоточенным, концентрировать внимание, хотя он не имеет при этом перцептивных и неврологических двигательных расстройств. Часто

тревожные дети испытывают страх перед тем, что их заставят участвовать в какой-либо деятельности. Они постоянно переходят от одного занятия к другому и выглядят так, как будто они не способны остановиться на чем-нибудь одном или целиком сосредоточить свое внимание на избранном объекте. Такие дети - боязливые, раздражительные, тревожные - могут производить впечатление гиперактивных детей со всеми следствиями, вытекающими из этого ярлыка [8, с.59].

Быстрые, импульсивные, эти дети не умеют сдерживать свои желания, организовывать поведение. В любой ситуации доставляет окружающим много хлопот, крайне «неудобны» для воспитателей, учителей и даже родителей. Данный вариант развития ребенка становится весьма распространенным и в дошкольном учреждении, и в школе. Деадаптирующие особенности поведения таких детей свидетельствуют о недостаточно сформированных регулятивных механизмах психики, и, прежде всего самоконтроля как важнейшего условия и необходимого звена в генезисе произвольных форм поведения.

Все эти синдромы традиционно относятся к сфере темперамента [16, с. 124]. Связь темперамента с особенностями поведения, в том числе с девиантным поведением, давно признана. Наиболее отчетлива она в детском возрасте, когда произвольный контроль не сформирован и главными регуляторами начинают выступать именно особенности темперамента. К ним относятся низкая ритмичность, преобладание негативного настроения, реакции «от» над реакцией «к» - как удаления или приближения к объекту, низкая адаптивность, высокая интенсивность реакции.

Эти характеристики оказываются стабильными в детстве и прямо проектируются на взрослый возраст. Трудный темперамент в детстве снижает приспособляемость в 17-25 лет, т.е. именно тогда, когда бывший ребенок сам становится родителем [19, с. 14].

Если принять во внимание, что негативные настроения и плохая адаптированность в большой степени определяются средой, прежде всего

общесемейной, то значение разных воспитательных стратегий (тем более материнских), либо компенсирующих, либо, наоборот, провоцирующих появление нежелательных симптомов, оказывается очевидным.

Таким образом, оценка отклоняющегося поведения ребенка реально идет по описанию именно поведенческих комплексов-синдромов, в которых присутствуют одни и те же компоненты, относящиеся, как правило, к личностным характеристикам при сохранности интеллектуальной сферы. Ребенок становится «трудным» не потому, что у него снижена интеллектуальная активность, а потому, что нарушается структура темперамента и, следовательно, поведения, причина которого в особенностях его воспитания, взаимоотношения с родителями, и, прежде всего с матерью. Такая постановка вопроса вполне правомерно обуславливает рассмотрение материнского отношения именно в контексте отклоняющегося, и в частности гиперактивного, поведения ребенка.

Гиперактивный ребенок постоянно находится в движении, независимо от того, чем он занимается: математикой, физкультурой или проводит свободное время. На занятиях физкультурой, например, он в один миг успевает начертить мелом полосу для бросков мяча, построить группу и стать впереди всех для выполнения задания. Однако результативность подобной «брызжущей» активности не всегда имеет высокое качество, а многое начатое просто не доводится до конца. Внешне создается впечатление, что ребенок очень быстро выполняет задание, и, действительно, быстрым и активным является каждый элемент движения, но в целом у него много лишних, побочных, ненужных и даже каких-то навязчивых движений [23, с. 221].

Дефицит внимания, контроля и самоконтроля подтверждается и другими особенностями поведения: перескакиванием с одного дела на другое, недостаточно четкой пространственной координацией движения (заезжает за контуры рисунка, задевает при ходьбе за углы). Тело ребенка как бы не «вписывается» в пространство, задевая предметы, натываясь на

простенки, дверные проемы. Несмотря на то, что нередко у таких детей «живая» мимика, быстрая речь, подвижные глаза, они часто оказываются как бы вне ситуации: застывают, выключаются, «выпадают» из деятельности и из всей ситуации, т.е. «уходят» из нее, а затем, спустя некоторое время, снова в нее «возвращаются».

Существуют различные мнения о причинах возникновения гиперактивности [38, с.46].

1. Наследственность. У 10-25 % гиперактивных детей, по данным З. Тржесоглавы (1986) отмечается наследственная предрасположенность к гиперактивности. Как правило, у гиперактивных детей кто-то из родителей был гиперактивным, поэтому одной из причин считают наследственность. Но до сих пор не обнаружен какой-то особый ген гиперактивности. Гиперактивность больше присуща мальчикам (пять мальчиков на одну девочку).
2. Здоровье матери. Гиперактивные дети часто рождаются у матерей, страдающих аллергическими заболеваниями, например сенной лихорадкой, астмой экземой или мигренью.
3. Беременность и роды. Проблемы, связанные с беременностью (стрессы, аллергия), осложненные роды также могут привести к гиперактивности у ребенка.
4. Дефицит жирных кислот в организме. Исследования показали, что многие гиперактивные дети страдают от нехватки основных жирных кислот в организме. Симптомами этого дефицита является постоянное чувство жажды, сухость кожи, сухие волосы, частое мочеиспускание, случаи аллергических заболеваний в роду (астма и экзема).
5. Окружающая среда. Можно предположить, что экологическое неблагополучие, которое сейчас переживают все страны, вносит определенный вклад в рост количества нервно-психических заболеваний, в том числе и СДВГ. Например, диоксины - сверхядовитые вещества, возникающие при производстве, обработке и

сжигании хлорированных углеводородов. Они часто применяются в промышленности и домашнем хозяйстве и могут приводить к канцерогенному и психотропному действиям, а также к тяжелым врожденным аномалиям у детей. Загрязнение окружающей среды солями тяжелых металлов, таких, как молибден, кадмий, ведет к расстройству центральной нервной системы. Соединения цинка и хрома играют роль канцерогенов. Увеличение содержания свинца - сильнейшего нейротоксина - в окружающей среде может быть причиной появления поведенческих нарушений у детей. Известно, что содержание свинца в атмосфере в настоящее время в 2000 раз выше, чем до времени начала индустриальной революции [4, с.47].

6. Дефицит питательных элементов. У многих гиперактивных детей в организме не хватает цинка, магния и витамина В12 [26, с. 15].

7. Питание. Всевозможные добавки, пищевые красители, консерванты, шоколад, сахар, молочные продукты, белый хлеб, помидоры, нитраты, апельсины, яйца и другие продукты, при употреблении их в большом количестве, считаются возможной причиной гиперактивности. Эта гипотеза была популярна в середине 70-х гг. Сообщения доктора В.Ф.Фейнголда [1975] о том, что у 35-50% гиперактивных детей наблюдалось значительное улучшение поведения после исключения из их диеты продуктов, содержащих пищевые добавки, вызвали большой интерес. Но эти данные последующими исследованиями не подтвердились. [6, с.46]

8. Отношения внутри семьи.

Исследования, проведенные Брызгуновым И.П., Касатиковой Е.В. показали, что две трети детей, характеризующихся как гиперактивные - это дети из семей высокого социального риска. К ним относятся семьи: с неблагоприятным экономическим положением (один или оба родителя безработные, неудовлетворительные материально-бытовые условия, отсутствие постоянного места жительства); с неблагоприятной

демографической ситуацией (неполные и многодетные семьи, отсутствие обоих родителей); семьи с высоки уровнем психологической напряженности (постоянные ссоры и конфликты между родителями, трудности во взаимоотношениях между родителями и детьми, жесткое обращение с ребенком); семьи, ведущие асоциальный образ жизни (родители страдают алкоголизмом, наркоманией, психическими заболеваниями, ведут аморальный образ жизни, совершают правонарушения).

В семьях высокого социального риска детям практически не уделяют внимания. Педагогическая запущенность способствует отставанию ребенка в психическом развитии. Такие дети, имея от рождения нормальный уровень интеллекта, на 2-3 году обучения попадают в классы коррекции, потому что родители совсем не занимаются их развитием. У этих детей могут появляться признаки эмоциональной депривации - эмоционального «голода», вследствие недостатка материнской ласки и нормального человеческого общения. Они готовы привязаться к любому человеку, который проявит заботу о них. В подростковом возрасте они часто попадают в асоциальные компании.

Анализ возрастной динамики показал, что признаки расстройства наиболее выражены в дошкольном и младшем школьном возрастах: наибольший процент детей с синдромом отмечается в 5—10 лет, что отличается от возраста 11—12 лет. Таким образом, пик проявления синдрома приходится на период подготовки к школе и начало обучения [27, с.29].

Это обусловлено динамикой развития высшей нервной деятельности. 5,5—7 и 9—10 лет — критические периоды для формирования систем мозга, отвечающих за мыслительную деятельность, внимание, память. К 7 годам, как пишет Д.А. Фарбер [1991], происходит смена стадий интеллектуального развития, формируются условия для становления абстрактного мышления и произвольной регуляции деятельности.

В 6—7 лет дети с синдромом не готовы к обучению в школе в связи с замедлением темпов функционального созревания коры и подкорковых структур. Систематические школьные нагрузки могут привести к срыву

компенсаторных механизмов центральной нервной системы и развития дезадапционного школьного синдрома, усугубляемого учебными трудностями. Поэтому вопрос о готовности к школе для гиперактивных детей должен решаться в каждом конкретном случае психологом и наблюдающим ребенка врачом.

Всплеск гиперактивности в 12-15 лет в группе риска, а в группе с синдромом в 14 лет совпадает с периодом полового созревания. Гормональный «бум» отражается на особенностях поведения и отношении к учебе. «Трудный» подросток (а именно к этой категории относится большинство детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью) может решиться на расставание со школой [39, с. 313].

К концу периода полового созревания гиперактивность и эмоциональная импульсивность практически исчезают или маскируются другими личностными чертами, повышается самоконтроль и регуляция поведения, дефицит внимания сохраняется (О.В.Халецкая, В.М.Трошин). Нарушение внимания - основной признак заболевания, поэтому именно он определяет дальнейшую динамику и прогноз заболевания синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Здесь может решаться вопрос и о расставании со школой [32, с.30].

Среди мальчиков 7—12 лет признаки синдрома диагностируются в 2—3 раза чаще, чем среди девочек. Среди подростков это соотношение составляет 1:1, а среди 20—25-летних — 1:2 с преобладанием девушек [28, с.7].

Преобладание мальчиков — это не только следствие субъективного мнения респондентов, отвечающих на вопросы анкеты. Хотя учителя чаще всего именно в мальчиках видят нарушителей порядка. Высокая частота симптомов заболевания у мальчиков может быть обусловлена влиянием наследственных факторов, а также более высокой уязвимостью плода мужского пола к патогенетическим воздействиям во время беременности и родов. У девочек большие полушария головного мозга менее

специализированны, поэтому они имеют большой резерв компенсаторных функций по сравнению с мальчиками при поражении центральной нервной системы [Корнев А.Н., 1986].

Кроме того, отмечаются половые различия в структуре и динамике поведенческих нарушений. У мальчиков симптомы гиперактивности и другие нарушения поведения появляются с 3—4 лет, что заставляет родителей обращаться к врачу ещё до поступления ребёнка в школу.

Среди девочек гиперактивность встречается реже, заболевание у них чаще проявляется в виде нарушений внимания. У девочек поведенческие отклонения проявляются более скрыто.

1.3. Понятие о внимании, его виды и свойства

На человека постоянно воздействуют самые разнообразные раздражители. Его сознание зачастую бывает не в силах охватить одновременно все эти объекты. Часть из них находится в поле ясного сознания, часть - осознается не вполне отчетливо, часть - весьма смутно, а многие вообще не замечаются. Из множества окружающих объектов человек выделяет лишь те, которые представляют для него интерес, соответствуют его потребностям. Любая деятельность человека требует выделения объекта и сосредоточенности на нем [11, с.72].

Сегодня внимание все чаще начинает рассматриваться учеными едва ли не как главная, «принципиально важная для жизни и деятельности человека способность, без которой невозможно как его физическое выживание, так и достижение высот творческой деятельности». «Наличие у человека высших форм внимания, — пишет С. Л. Рубинштейн, — в конечном счете, означает, что он как личность выделяет себя из окружающей среды, противопоставляет себя ей и получает возможность, мысленно включая наличную ситуацию в различные контексты, ее преобразовывать, выделяя в ней в качестве существенного то один, то другой момент. Внимание в этих высших своих формах характеризует своеобразие человеческого предметного сознания».

Без внимания как умения активно сосредоточиться на чем-то одном, главном, отбросив все случайное, в данный момент ненужное, жизнь невозможна.

Отечественные психологи отмечают, что внимание - это состояние психической концентрации, сосредоточенности на каком-либо объекте, и его не возможно выделить как самостоятельную форму психической деятельности. Оно не имеет своего отдельного, специфического продукта. Его результатом является улучшение всякой деятельности, к которой оно присоединяется [1, с. 169]. Объектом внимания может быть все, что угодно, — предметы и их свойства, явления, отношения, действия, мысли, чувства других людей и свой собственный внутренний мир.

Внимание не является самостоятельной психической функцией, его нельзя наблюдать само по себе. Это особая форма психической активности человека, и она входит как необходимый компонент во все виды психических процессов. Внимание — это всегда характеристика какого-то психического процесса: восприятия, когда мы вслушиваемся, рассматриваем, принимаем, пытаемся различить какой-либо зрительный или звуковой образ, запах; мышления, когда мы решаем какую-то задачу; памяти, когда мы что-то определенное вспоминаем или пытаемся запомнить; воображения, когда мы стараемся что-то отчетливо представить себе.

Таким образом, внимание — это способность человека выбирать важное для себя и сосредоточивать на нем свое восприятие, мышление, припоминание, воображение и др. [13, с.52].

Внимание — необходимое условие качественного выполнения любой деятельности. Оно выполняет функцию контроля и особенно необходимо при обучении, когда человек сталкивается с новыми знаниями, объектами, явлениями.

У школьника, как бы талантлив или способен он ни был, всегда будут пробелы в знаниях, если внимание их недостаточно развито, и они часто

бывают невнимательными или рассеянными на занятиях. Внимание в значительной мере определяет ход и результаты учебной работы.

Различают внимание внешнее и внутреннее. Внешнее внимание направлено на окружающие предметы и явления, внутреннее — на собственные мысли, чувства и переживания.

Физиологическую основу внимания составляют ориентировочно-исследовательские рефлексы, которые вызываются новыми раздражителями или неожиданными изменениями обстановки. И. П. Павлов назвал их рефлексами «что такое?». Он писал: «Ежeminутно всякий новый раздражитель, падающий на нас, вызывает соответствующее движение с нашей стороны, чтобы лучше, полнее осведомиться относительно этого раздражителя. Мы вглядываемся в появляющийся образ, прислушиваемся к возникшим звукам, усиленно втягиваем коснувшийся нас запах и, если новый предмет поблизости от нас, стараемся осязать его и вообще стремимся охватить или захватить всякое новое явление или предмет... соответствующими органами чувств».

К.Д. Ушинский отмечал огромную роль внимания в психической деятельности: «...внимание есть именно та дверь, через которую проходит все, что только входит в душу человека из внешнего мира».

Внимание может быть произвольным (преднамеренным) и непроизвольным (непреднамеренным). Термин «произвольный» образован от слова «изволение», означающего волю, желание. Непроизвольное внимание ни от нашего желанья, ни от нашей воли или намерений не зависит. Оно происходит, возникает как бы само по себе, без всяких усилий с нашей стороны.

Непроизвольное внимание (наиболее простое и генетически исходное) называют также пассивным, вынужденным, поскольку оно возникает и поддерживается независимо от стоящих перед человеком целей [31, с. 190]. Этот вид внимания «возникает без всяких усилий человека в результате непосредственного воздействия раздражителей, которые создают в коре

полушарий участок с оптимальным возбуждением» [13, с. 17]. Важную роль при этом играет не столько абсолютная, сколько относительная сила раздражителя [31,с.191].

Что может привлекать к себе произвольное внимание? Таких объектов и явлений очень много, их можно разделить на две группы.

Во-первых, это все то, что привлекает внимание своими внешними свойствами:

- яркие световые явления (молния, красочная реклама, внезапно включенный или выключенный свет);

- неожиданные вкусовые ощущения (горечь, кислота, незнакомый вкус);

- что-то новое (платье у подруги, проехавшая машина неизвестной марки, изменившееся выражение лица человека, с которым только что разговаривали, и пр.);

- предметы и явления, вызывающие у человека удивление, восхищение, восторг (картины художников, музыка, различные проявления природы: закат или восход солнца, живописные берега реки, ласковый штиль или грозный шторм на море и пр.), при этом многие стороны действительности как бы выпадают из поля его внимания.

Во-вторых, все, что интересно и важно для данного человека. Например, мы смотрим интересный фильм или телепередачу, и все наше внимание направлено на экран. Обычный человек не обратит внимания в лесу на какие-то следы, но внимание охотника, следопыта будет этими следами буквально поглощено, а внимание грибника будет направлено на грибы.

Интересно для человека чаще всего то, что связано с его основными, любимыми занятиями в жизни, с тем делом, которое для него важно.

Кроме силы и неожиданности раздражителей, произвольное внимание может быть вызвано и их контрастом. Известно, что переход от тишины к шуму, от тихой речи к громкой привлекает внимание. Педагоги

часто пользуются этими переходами как средством овладения вниманием учащихся. Если педагог вдруг снизит силу голоса или же замолчит на минуту - это невольно обратит на себя внимание слушателей.

Непроизвольное внимание может быть вызвано и внутренним состоянием организма. Человек, испытывающий чувство голода, не может не обратить внимания на запах пищи, звон посуды, вид тарелки с едой.

Когда речь идет о непроизвольном внимании, можно сказать, что не мы обращаем внимание на те или иные объекты, а они сами завладевают нашим вниманием. Но иногда, и весьма часто, приходится делать над собой усилие - оторваться от интересной книги или другого занятия и начать делать что-то иное, намеренно переключить свое внимание на другой объект. Здесь мы имеем дело уже с произвольным (преднамеренным) вниманием, когда человек ставит себе цель и прилагает усилия для ее достижения [34, с.251]. Иными словами, у человека есть определенные намерения, и он старается (сам, по своей доброй воле) их осуществить. Сознательная цель, намерение всегда выражаются в словах.

Произвольное внимание развивается из непроизвольного и требуется там, где такой непосредственной заинтересованности нет, и мы сознательным усилием направляем наше внимание в соответствии с задачами, которые перед нами встают. Основной функцией произвольного внимания является активное регулирование протекания психических процессов. Причины произвольного внимания по своему происхождению не биологические, а социальные: Оно формируется у ребенка в процессе общения с взрослым. На ранних фазах развития функция произвольного внимания разделена между двумя людьми - взрослыми и ребенком. Взрослый выделяет объект из среды, указывая на него и называя словом; ребенок отвечает на этот сигнал, прослеживая жест, схватывая предмет или повторяя слово [35, с. 191].

Способность произвольно направлять и поддерживать внимание развивалась у человека в процессе труда, так как без этого невозможно осуществлять длительную и планомерную трудовую деятельность.

Выполнение учебной деятельности предъявляет высокие требования к уровню развития произвольного внимания. Ряд условий организации учебной деятельности способствует развитию и укреплению произвольного внимания школьников:

- осознание учеником значения задачи: чем важнее задача, чем сильнее желание выполнить ее, тем в большей мере привлекается внимание;
- интерес к конечному результату деятельности заставляет напоминать самому себе, что надо быть внимательным;
- постановка вопросов по ходу выполнения деятельности, ответы на которые требуют внимания;
- словесный отчет, что сделано и что еще нужно сделать;
- определенная организация деятельности.

Произвольное внимание иногда переходит в так называемое слепопроизвольное внимание [31, с.211]. Одним из условий такого перехода является интерес к определенной деятельности. Пока деятельность не очень интересна, от человека требуются волевые усилия, чтобы сосредоточиться на ней. Например, чтобы человеку решать математическую задачу, надо постоянно удерживать на ней свое внимание. Однако иногда решение задачи становится для человека столь интересным делом, что напряжение ослабляется, а порой исчезает совсем, все внимание само по себе сосредоточивается на этой деятельности, и его уже не отвлекают разговоры других людей, звуки музыки и пр. Тогда можно говорить, что внимание из произвольного превратилось вновь в непроизвольное, или слепопроизвольное (постпроизвольное).

Таким образом, внимание можно определить как психофизиологический процесс, характеризующий динамические особенности познавательной деятельности.

Различают пять свойств внимания: сосредоточенность, устойчивость, объем, распределение и переключение [36, с.78]. Перечисленные свойства могут проявляться во всех видах внимания — в произвольном, произвольном и послепроизвольном.

Сосредоточенность внимания — это удержание внимания на одном объекте или одной деятельности при отвлечении от всего остального. Сосредоточенность внимания обычно связана с глубоким, действенным интересом к деятельности, какому-либо событию или факту.[40, с.63] Степень или сила сосредоточенности — это концентрация, или интенсивность, внимания.

Концентрация — это поглощение внимания одним объектом или одной деятельностью. Показателем интенсивности является невозможность отвлечь внимание от предмета деятельности посторонними раздражителями.

Например, ребенок собирает новый конструктор. Он полностью поглощен делом, не отвлекается ни на минуту, не замечает, как течет время, не реагирует на телефонные звонки, его можно окликнуть, позвать обедать — он не отвечает, а порой даже и не слышит. В этом случае можно говорить о большой концентрации и интенсивности внимания.

Устойчивость и колебания внимания. Внимание характеризуется различной степенью устойчивости. Устойчивость внимания — это длительное удержание внимания на предмете или какой-нибудь деятельности [34, с. 114]. Устойчивым мы называем такое внимание, которое способно в течение долгого времени оставаться непрерывно сосредоточенным на одном предмете или на одной и той же работе. И. П. Павлов говорил о своей работе, что это, прежде всего упрямая сосредоточенность мысли, умение неотступно думать об избранном предмете, с ним ложиться и с ним вставать.

Противоположностью устойчивого внимания является внимание неустойчивое, колеблющееся, которое то и дело ослабляется или отвлекается на что-либо.

Устойчивость внимания у людей различна. Одни могут очень долго, без отвлечения сосредоточиваться на предмете своей деятельности, другие обладают этой способностью в значительно меньшей степени. Но и у одного и того же человека устойчивость внимания может колебаться. Это зависит от осознания цели деятельности и ее значимости, от отношения к выполняемой работе.

Внимание не может долго задерживаться на каком-то неподвижном объекте (например, точка на листе), если мы не можем рассматривать его с разных сторон. Чем богаче свойства объекта, тем легче сосредоточить на нем внимание в течение длительного времени.

Объем внимания. На сколько объектов одновременно может быть направлено внимание? Объем внимания обычно колеблется у взрослых в пределах от 4 до 6 объектов, у школьников (в зависимости от возраста) — от 2 до 5 объектов.

Объем внимания — это количество объектов, которые охватываются вниманием одномоментно, одновременно.

Человек с большим объемом внимания может заметить больше предметов, явлений, событий. Объем внимания во многом зависит от знания объектов и от связи их друг с другом [35, с.58].

Для определения объема внимания пользуются специальным прибором, который называется тахистоскоп. Он дает возможность показывать человеку} несколько объектов — букв, геометрических фигур, знаков — на 0,1 с. Сколько объектов запомнил человек — таков его объем внимания.

Объем внимания важно учитывать во многих областях жизни. Например, создатель рекламы хочет, чтобы любой прохожий, который только мельком бросает взгляд на рекламный щит, понял и запомнил его содержание. Для этого надо, чтобы на рекламе было не больше пяти слов. Если их больше, то полезно ярко выделить несколько самых важных слов, но также не больше четырех — шести.

Человек, находящийся на крупном современном производстве у щита пульта управления машинами, должен одним взглядом охватить несколько приборов. Широта объема внимания профессионально важна для учителя.

Распределение внимания. Может ли внимание распределяться одновременно между двумя или несколькими разными деятельностями? Может, и жизнь постоянно требует этого. Например, студент на лекции распределяет одновременно внимание между тем, что записывает, и тем, что слышит в данный момент. Внимание учителя распределяется на весь класс, отдельных ребят, на содержание урока и пр. Умение распределять внимание у людей очень различно.

Распределение внимания — это умение выполнять две или более различные деятельности, удерживая на них свое внимание [34, с.89].

Чтобы успешно выполнять одновременно две работы, хотя бы одну из них надо знать настолько хорошо, чтобы она выполнялась автоматически, сама собой, а человек лишь время от времени контролировал и регулировал ее сознательно. В этом случае основное внимание можно будет уделить второй работе, менее знакомой человеку.

Умение распределять внимание развивается постепенно, с возрастом. Так, младшие школьники плохо распределяют внимание, они еще не умеют этого делать, у них нет опыта, автоматических умений, поэтому не следует предлагать им одновременно выполнять два дела или при выполнении одного дела отвлекать внимание ребенка на другое. Но способствовать развитию этого умения необходимо.

Переключение внимания. Существенной стороной внимания является его переключение, т. е. способность быстро переходить от одной деятельности к другой [36, с. 119]. Сознательное переключение внимания не надо путать с отвлекаемостью внимания.

Успех переключения зависит от особенностей предыдущей и новой деятельности и от личных качеств человека. Если предыдущая работа

интересная, а последующая нет, то переключение происходит трудно, и наоборот.

Переключение внимания — это сознательное и осмысленное перемещение внимания с одного предмета или действия на другие, перестройка внимания, его переход с одного объекта на другой в связи с изменением задачи деятельности.

Переключение внимания всегда сопровождается некоторым напряжением, которое выражается в волевом усилии. Отсюда понятно, почему школьник) трудно бывает начинать новую работу, особенно если она не вызывает приятных чувств, а предыдущая деятельность, наоборот, была более интересной [40, с.68]. Например, переключение внимания на урок от дел, которыми дети занимались на перемене. Частая смена видов работы в процессе учебной деятельности может вызывать у школьников большие трудности.

Если, отвлекаясь, человек меняет объект внимания непроизвольно, то, переключая внимание, он сознательно ставит цель заняться чем-то новым. Внимание быстрее и легче переключается от менее важного для личности предмета к более значимому.

В переключении внимания ярко проявляются индивидуальные особенности человека — одни люди могут быстро переходить от одной деятельности к другой, а другие — медленно и с трудом. Разные виды деятельности требуют разных форм внимания. Например, работа корректора требует высокой концентрации внимания, работа воспитателя, учителя — способности распределять внимание.

Внимание и рассеянность. Обычно внимание противопоставляется рассеянности. В нашем языке рассеянность часто понимается как синоним невнимательности. Однако рассеянность и невнимательность не всегда совпадают друг с другом.

Рассеянность может быть результатом неустойчивости, слабости внимания. Человек ни на чем не может сосредоточиться на долгое время.

Внимание его непрерывно перескакивает с одного на другое [13, с.73]. Такое внимание особенно характерно для детей, оно наблюдается и у взрослых, особенно в состоянии утомления, во время болезни.

Но рассеянность может иметь и совершенно иную причину. Человек настолько сильно сосредоточен на одном предмете, на одной деятельности, что не способен замечать ничего другого, потому и рассеян.

Например, многие ученые люди совершенно не обращают внимания на бытовые проблемы, на окружающие их предметы и т. п. Эта рассеянность является выражением максимальной собранности и сосредоточенности на основном предмете своих мыслей. У таких людей внимание сильное, но узкое и малоподвижное.

1.4. Особенности развития внимания у гиперактивных детей младшего школьного возраста

Внимание у детей начинает проявляться довольно рано, уже в первые месяцы жизни. Сначала появляется непроизвольное внимание. С возрастом оно развивается — увеличивается круг объектов, которые вызывают непроизвольное внимание, и само это внимание становится более сильным и более устойчивым.

На основе непроизвольного внимания у детей постепенно развивается внимание произвольное. Однако на протяжении дошкольного возраста, а иногда и в начале школьного, ребенок еще в недостаточной степени владеет своим вниманием.

Чтобы лучше понять особенности внимания детей младшего возраста, необходимо определить характерные особенности высшей нервной деятельности детей данного возраста. Исследователи подчеркивают, что процессы возбуждения и торможения в коре полушарий сменяются у младших школьников довольно быстро [9, с.50]. Поэтому внимание отличается легкой переключаемостью и отвлечением, что мешает детям сосредоточиться на одном объекте. Такая повышенная чувствительность

нервной системы в этом возрасте обуславливает наличие довольно сильного рефлекса на все новое. Младшие школьники могут переходить с одного вида деятельности к другому без особых затруднений и внутренних усилий. Их внимание в большей степени зависит от поставленной задачи.

В младшем школьном возрасте регулирующее влияние высших корковых центров постепенно совершенствуется, в результате чего происходят существенные преобразования характеристик внимания, идет интенсивное развитие всех его свойств: особенно резко— в 2,1 раза— увеличивается объем внимания, повышается его устойчивость, развиваются навыки переключения и распределения. Однако только к 9—10 годам дети становятся способны достаточно долго сохранять и выполнять произвольно заданную программ}' действий.

Возрастными особенностями внимания младших школьников являются сравнительная слабость произвольного внимания и его небольшая устойчивость. Первоклассники и отчасти второклассники еще не умеют длительно сосредоточиваться на работе, особенно если она неинтересна и однообразна, их внимание легко отвлекается [1, с.116]. Возможности волевого регулирования внимания, управления им в начале младшего школьного возраста весьма ограниченные.

Значительно лучше у младших школьников развито непроизвольное внимание. Все новое, неожиданное, яркое, интересное само собой привлекает внимание учеников, без всяких усилий с их стороны. Дети могут упустить важные существенные моменты в учебном материале и обратить внимание на несущественные только потому, что они привлекают их своими интересными деталями.

Вопросом развития произвольного внимания младших школьников много занимался К.Д.Ушинский. Он считал, что «способность управлять нашими мыслями (в сущности, то же, что способность управлять вниманием) есть вовсе не какая-нибудь ранняя или легко приобретаемая способность. Уже в школе дитя должно быть приучаемо фиксировать беглый взгляд на

находящуюся перед ним азбуку: несколько позднее учитель может уже остановить внимание учеников на многих цифрах умственной арифметической задачи. Власть эта (над вниманием) быстро укрепляется хорошо направленными упражнениями и так созревает в разных областях умственной деятельности, что может обойтись без всяких искусственных возбуждений» [25, с. 152].

Перед учителем начальной школы в учебном процессе стоит сложнейшая задача - строго продумывать специальную работу по организации внимания детей, иначе оно окажется во власти окружающих вещей и случайного стечения обстоятельств.

Безусловно, сам процесс учения способствует развитию произвольного внимания, его устойчивости и сосредоточенности. По мере того как расширяется круг интересов ребенка и он приучается к систематическому учебному труду, его внимание - как произвольное, так и произвольное - интенсивно развивается.

Строить обучение только на произвольном внимании ошибочно. Это и невозможно. Педагогический процесс предполагает умение:

- использовать произвольное внимание;
- содействовать развитию произвольного.

Условием поддержания внимания является разнообразие сообщаемого материала, последовательность его изложения и раскрытия. Очень важным для организации внимания является умение учителя предложить задание и так его мотивировать, чтобы оно было принято ребенком,— возбудить интерес, внести известную эмоциональную насыщенность [12, с.77] .

Детский интерес приобретает чрезвычайное педагогическое значение как самая частая форма проявления произвольного внимания. Детское внимание, подчеркивал Л. С. Выготский, направляется и руководствуется почти всецело интересом, и поэтому естественной причиной рассеянности ребенка всегда является несовпадение двух линий в педагогическом деле:

собственно интереса и тех занятий, которые предлагает учитель как обязательные.

«С этой точки зрения, - писал Л. С. Выготский, - всякое обучение возможно только постольку, поскольку оно опирается на собственный интерес ребенка. Другого обучения не существует. Весь вопрос только в том, насколько интерес направлен по линии самого изучаемого предмета, а не связан с посторонними для него влияниями наград, наказаний, страха, желаний угодить и т. п. Но признание всемогущества детского интереса отнюдь не обрекает педагога на бессильное следование за ним. Организуя среду и жизнь ребенка в этой среде, педагог активно вмешивается в процессы протекания детских интересов и воздействует на них таким же способом, каким он влияет и на все поведение детей. Однако его правилом всегда будет: прежде чем объяснять - заинтересовать; прежде чем заставить действовать - подготовить к действию; ...прежде чем сообщить что-нибудь новое - вызвать ожидание нового» [37, с.93].

Л. С. Выготский высказал интересную мысль о том, что педагогу следует проявлять заботу, как о внимании, так и о рассеянности и что глубоко ошибается тот учитель, который в рассеянности видит своего злейшего врага и не понимает, что наиболее внимательным может быть именно тот, кто наиболее рассеян у него в классе. «Секрет превращения рассеянности во внимание есть, в сущности говоря, секрет перевода стрелки внимания с одного направления на другое и достигается он общим воспитательным приемом переноса интереса с одного предмета на другой, путем связывания их обоих. В этом и заключается основная работа по развитию внимания и по превращению произвольного внешнего внимания во внимание произвольное».

Развитие произвольного внимания младшего школьника является одним из важнейших приобретений личности на данном этапе онтогенеза. Оно связано с формированием у ребенка волевых качеств и находится в теснейшем взаимодействии с его общим умственным развитием [29, с. 154].

Внимание развивается постепенно и на определенный момент становится свойством личности, ее постоянной особенностью, которая называется внимательностью. Внимательный человек — это человек наблюдательный, он полно и точно воспринимает окружающее, и учение и трудовая деятельность у него протекают успешнее, чем у человека, не обладающего этим свойством личности.

Внимательность человека проявляется не только в познании мира и осуществлении деятельности, но и в отношениях с другими людьми. Чуткость, отзывчивость, понимание настроений и переживаний другого, способность уловить малейшие нюансы его чувств и желаний и умение учесть все это в своем поведении и общении отличает внимательного к людям человека и свидетельствует о достаточно высоком уровне развития личности.

Подчеркивая педагогическое значение внимания, Л. С. Выготский указывает на его интегральный, целостный характер. От работы внимания зависит вся картина воспринимаемого нами мира и самих себя. «Управляя вниманием, - писал Л. С. Выготский, - мы берем в свои руки ключ к образованию и к формированию личности и характера» [29, с.81].

Таким образом, произвольное внимание имеет большое значение в процессе обучения младшего школьника. Необходимы специальные упражнения с целью его развития и использование при этом эмоциональных и наглядных средств воздействия.

1.5. Игра как форма и средство развития внимания у младшего школьника

Игра - одна из основных форм деятельности человека. Особенно важное место она занимает в жизни детей. Под игрой принято понимать сознательную деятельность, направленную на достижение поставленной условной цели.

Одна из характерных особенностей игры - относительная независимость, от чисто практических потребностей жизни. Играющие

руководствуются интересом в самом процессе игры. Побуждающим мотивом является возможность проверить свои способности, испытать силу, стремление пережить радостное чувство удовлетворенности.

Другая характерная особенность игры - тесная связь с общественной жизнью людей; В играх отражаются важнейшие явления окружающей действительности, определенное отношение к ней окружающих, составляющие основу их поступков и творческих проявлений. Именно этим и обуславливается огромное воспитательное и образовательное значение игры.

Игры приобретают подлинно воспитательно-образовательную ценность тогда, когда они специально отбираются, уточняются по содержанию и проводятся именно в педагогических целях, в нужном соответствии с задачами воспитания.

Значительное место в игровой деятельности человека занимают игры, в которых для решения задачи используются разнообразные двигательные действия в форме ходьбы, бега, прыжков, метаний, лазаний, переноски предметов, переползаний, приемов борьбы и других видов передвижения, преодоления препятствий и самозащиты.

В игровой деятельности формируются качества личности, определяющие успешность трудовой деятельности человека. Это объясняется тем, что в игре воссоздаются реальные жизненные ситуации, формируется способность ребенка к совместной деятельности для достижения общей цели.

Ребенок, поступивший в школу, ежедневно занимается по четыре часа в школе и до полутора часов дома. Однако в свободное от учения и других занятий время дети младшего школьного возраста еще много играют. Они очень любят разнообразные игры, связанные с бегом, прыжками, метаниями и другими естественными движениями, выполняемыми в различных сочетаниях.

На уроках в 1-3 классах и особенно в 1-2-х подвижные игры занимают ведущее место. Это объясняется необходимостью удовлетворять большую

потребность в движениях, свойственную детям младшего возраста. Дети растут, у них развиваются важнейшие системы и функции организма.

Внимание младших школьников недостаточно устойчиво, быстро рассеивается, часто переключается с одного предмета на другой. Поэтому им предлагают недлительные подвижные игры, в которых большая подвижность участников чередуется с кратковременными передышками. Игры состоят из разнообразных, свободных, простых движений, причем в работу вовлекаются большие мышечные группы. Недостаточной устойчивостью внимания и относительно слабо развитыми волевыми качествами детей 7-9 лет объясняется простота и немногочисленность правил игры. Тем не менее, взаимодействия участников здесь сложнее, нежели в играх дошкольников; повышается ответственность играющих перед коллективом. У детей развивается активность, самостоятельность, любознательность, они стремятся немедленно и одновременно включаться в организуемые игры. Играющие дети стараются в сравнительно короткий срок добиваться конкретных целей; им еще не хватает выдержки, настойчивости. У них часто меняется настроение. Они легко огорчаются при неудачах в игре, но, увлекшись игрой, скоро забывают о своих обидах [3, с. 68].

При утомлении, нарушении устойчивости внимания, вызванных высоким темпом или однообразным характером выполняемых упражнений, включение подвижных игр в занятия физической культуры вновь повышает внимание и нормализует работоспособность занимающихся. Процесс освоения технических действий, воспитание физических качеств находятся в прямой зависимости от настроения спортсмена, его увлеченности. При возникновении у игроков астенических (отрицательных) эмоций коэффициент полезного действия занятий значительно падает. Включение в нее несложных игр, не похожих по своей двигательной структуре, ритму и характеру мышечной деятельности на выполняемые упражнения, содействует созданию у занимающихся стенических (положительных) эмоций. Переключение с одного вида деятельности на другой, элемент

соревнования, свободного выбора действий в игре как бы позволяют открыть «второе дыхание» для продолжения интенсивной тренировки после активного отдыха. При умелом применении игр в процессе занятий интерес к ним сохраняется на протяжении всего тренировочного цикла.

В играх для активизации внимания и повышения эмоционального состояния обычно нет больших физических напряжений и острого конфликта. Важно точно определить, когда настало время включить в занятие игру. Иногда игра входит в разминку или включается в заключительную часть тренировки для сохранения хорошего настроения. Однако возможно и незапланированное проведение игры в занятии.

Рекомендуемые примерные игры: «Запрещенное движение», «Группа, смирно!», «Два стула и веревочка», «День и ночь», «Разведчики и часовые», «Третий лишний на прогулке», «Удочка», «Защити товарища», «Пустое место», — конечно, не исчерпывают того богатого арсенала игрового материала, который помогает сосредоточить внимание занимающихся и оживить занятие. Хотя перечисленные выше игры направлены на преимущественное решение какой-либо одной задачи (повышение эмоционального тонуса, активизацию внимания и пр.), следует иметь в виду, что каждая игра в большей или меньшей мере оказывает комплексное воздействие на занимающихся [18, с. 49].

1.6. Методические особенности проведения подвижных игр на уроках с детьми младшего школьного возраста

Двигательный опыт у детей этого возраста очень мал, поэтому в начале учебного года рекомендуется проводить несложные игры сюжетного характера с элементарными правилами и простой структурой. От простых игр надо переходить к более сложным, постепенно повышая требования к развитию и совершенствованию координации движений, поведению играющих, к проявлению инициативы каждым участником игры.

В 1-м классе с начала учебного года не рекомендуется проводить командные игры. С приобретением двигательного опыта, а также с повышением у детей интереса к коллективной деятельности можно включать в урок игры с элементами соревнования в парах (в беге, гонке обручей, прыганий через скакалку, в катании мяча). В дальнейшем следует подразделять детей на несколько групп, и проводить с ними соревновательные игры типа эстафет с различными простыми заданиями.

Для проведения большинства игр в 1—3-х классах нужны пособия и инвентарь. У детей зрительный рецептор развит слабо, внимание рассеяно. Им нужен красочный инвентарь, который им легче воспринимать.

Важно, чтобы инвентарь соответствовал физическим возможностям детей. Он должен быть легким, удобным по объему. Так, набивные мячи весом до 1 кг можно использовать только для перекатывания и передач, но не для бросков, детям 7—9 лет лучше играть с волейбольными мячами.

Для проведения игр в 1—3-х классах желательно иметь следующий инвентарь: 20 небольших флажков разного цвета, 40 малых мячей, 4 больших мяча (типа волейбольных), 4 обруча, 40 коротких скакалок, 2 длинные скакалки, 6—10 мешочков с песком, 6—8 бумажных колпаков (цилиндрической формы) и 6—8 повязок на глаза.

Объяснять игры младшим школьникам надо кратко, так как они стремятся возможно быстрее воспроизвести в действиях все изложенное

руководителем. Часто, не дослушав объяснения, дети изъявляют желание выполнить ту или другую роль в игре.

Сюжетная игра, рассказываемая в форме сказки, воспринимается детьми с большим интересом и способствует воспитанию воображения, творческому исполнению ролей в игре. Таким рассказом рекомендуется пользоваться для лучшего усвоения игры, когда дети невнимательны или когда им нужен отдых после полученной физической нагрузки.

Дети 1—3-х классов очень активны. Они все хотят быть водящими, не учитывая своих возможностей. Поэтому в этих классах надо назначать водящих в соответствии с их способностями или выбирать путем расчета до условного числа. Играющие называют какое-либо число до 30, и руководитель, считая, указывает на стоящих перед ним ребят; водящим становится тот, на кого придется указанное число.

Можно водящим назначить игрока, победившего в предыдущей игре, поощряя его за то, что он остался непойманным, выполнил задание лучше других, принял самую красивую позу в игре и т. п. Выбор водящего должен способствовать развитию у детей способности правильно оценивать свои силы и силы товарищей.

Желательно сменять водящего почаще, чтобы удовлетворить потребность детей в активности, воспитывать у них ответственность за порученное задание и развивать элементарные организаторские навыки.

Для воспитания тормозных функций большое значение имеют подаваемые в игре сигналы. Учащимся 1—3-х классов рекомендуется в основном давать словесные сигналы, способствующие развитию второй сигнальной системы, еще очень несовершенной в этом возрасте. Дети любят речитативы как сигналы для действий в игре. Произносимые хором рифмованные слова развивают у детей речь и вместе с тем позволяют им подготовиться к действию на последнем слове речитатива. Такая сигнализация в играх 7—9-летних школьников значительно эффективнее коротких сигналов свистком. Быстрый сигнал свистком иногда вызывает у

детей торможение, и реакция на соответствующее действие по ходу игры замедляется [33, с. 114].

Важно воспитать у детей уважение к установленным правилам, умение точно и честно соблюдать их. Эти задачи решаются при многократном повторении игр.

2. МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Основные методы исследования.

6. Изучение и анализ научно-методической литературы по проблеме исследования.
7. Педагогический эксперимент.
8. Педагогическое наблюдение.
9. Методики для исследования внимания.
10. Методы математической обработки.

Методика исследования внимания

Внимание мы исследовали с помощью корректурной пробы.

Корректурная проба

Используется для выявления устойчивости внимания и способности к его концентрации. Исследование проводят при помощи специальных бланков с рядами букв, расположенных в случайном порядке. Инструкция предусматривает зачеркивание одной (двух) буквы и подчеркивание другой в течение 3 минут. Учитывают количество ошибок и темп выполнения задания, обращают внимание на распределение ошибок в течение опыта, характер ошибок (пропуски букв или строчек; зачеркивание других, расположенных рядом или внешне похожих).

носмкалверлкевсс	вмлромораекрек
окрнрзмланрклоен	мрвклсклмлроеар
мнсккраовлменрсл	аосрвкеннлаоєм
аквонресамекворм	еноккравсемалнл
ломеснкавоковмне	салквемрнаовск

оксеимлавеклврнс	еларклмосрнрма
лнмсосалкавмвоен	рсекнлмвосекрм
квнормквнлмаоеос	лнрсаеовмвслар
савоанекессавссм	ралноевнрмвлса
немарклаеноснквр	мексоалсрмлнво

сонакмевлклрсвем	всролромкеарок
рковрналмкрнеолр	млквлсолмрае
снмрkkвоаемлсрно	алврснекалнмео
вкарноасекемровн	епркосваамелнл
молнсевакоконмва	севкллрмеоанкс

онмсаквлреклевсс	мврлмороеаркке
конрврлмнакролне	рмквсллклмеора
нмксеркоалвемрнлс	оарсквнелноооме
каоврнсемакеовмр	некоарсвмелалн
оленмсаковокмвен	асклеврманвокс

Основные расчетные показатели:

1. Скорость выполнения задания:

$$V = \frac{\sum(n - n_1)}{xi},$$

где n – число рабочих строчек;

xi – количество обработанных знаков в строке.

2. Коэффициент точности выполнения пробы (показатель концентрации внимания):

$$K = \frac{V - a}{V} \quad a = \frac{Y_1}{n},$$

где V – скорость; a – среднее количество ошибок в строке; n – количество рабочих строчек; Y₁ – количество ошибок в строке.

3. Статистический анализ с математической обработкой данных.

Организация исследования

Исследование проводилось на базе «МБОУ Григорьевской СОШ» в период с февраля по март и было организовано в 3 этапа:

1 этап - изучение и анализ научно-методической литературы.

2 этап - проведение педагогического эксперимента: а) констатирующего; б) формирующего; в) контрольного.

3 этап - обработка данных, полученных в ходе эксперимента.

В эксперименте приняли участие две группы детей: экспериментальную группу составили учащиеся 2 класса, занимающиеся по методике направленной игротерапии (15 человек); контрольную группу составили учащиеся 2 класса, не занимающие по разработанной нами методике (15 человек).

2.1 Характеристика экспериментальной методики по развитию внимания у гиперактивных детей младшего школьного возраста

Хорошо развитые свойства внимания и его организованность являются факторами, непосредственно определяющими успешность обучения в младшем школьном возрасте.

С целью развития свойств внимания и формирования навыков его организованности мы разработали методику направленной игротерапии, которая содержит много подвижных игр и игровых коррективных заданий. В основу методики была заложена идея развития свойств внимания у гиперактивных младших школьников за счёт повышения двигательной активности в процессе игротерапии.

Применение игры в качестве терапевтического средства основывается на идеях теории игры, разработанных Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониним. Отечественными психологами доказано, что благодаря игре, совершенствуется личность ребёнка, развивается его мотивационно-потребностная сфера, психические процессы и т.д.

Подвижные игры проводились на уроках физической культуры два раза в неделю. Игровые задания включались в содержание уроков теоретической направленности, проводились ежедневно по пять минут пять раз неделю.

Упражнения, основанные на принципе точного воспроизведения какого-либо образца (последовательности букв, цифр, геометрических узоров, движений и т. д.).

«Найди слова»

На доске написаны слова, в каждом из которых нужно отыскать другое спрятавшееся в нем слово. Например:

Смех, волк, столб, коса, полк, зубр, удочка, мель, набор, укол, дорога, олень, пирожок, китель.

Распределение цифр в определенном порядке

В левой таблице расположены 25 цифр из промежутка от 1 до 40. Нужно переписать их в порядке возрастания в таблицу слева, начиная ее заполнение с пустого верхнего левого квадрата.

12	4	34	11	20					
7	31	21	37	2					
28	1	16	25	33					
40	19	20	39	9					
13	35	6	17	24					

«Перепутанные линии»

Прослеживание взглядом какой-либо линии от ее начала до конца, особенно когда она переплетается с другими линиями, способствует развитию сосредоточенности и концентрации внимания. Для выполнения этого задания необходимы карточки размером 12х7 см с нарисованными перепутанными линиями одного цвета.

Занятие может быть организовано как индивидуальное или как групповое. Каждый ребенок получает карточку с такой инструкцией: «Посмотри на карточку. По краям карточки проведены вертикальные линии с черточками, рядом с которыми стоят цифры. Эти цифры соединены путаными линиями (дорожками). В течение нескольких минут нужно только глазами без помощи рук найти дорожку («пройти по ней»), ведущую от одной цифры к другой: от единицы к единице, от двойки к двойке, от тройки к тройке и т. д. Все понятно?»

По мере овладения игрой предлагаются новые карточки с более запутанными линиями, соединяющими разные цифры: единицу с тройкой, двойку с семеркой и т. д. На обратной стороне карточки записывают ответы: пары соединяющихся цифр.

Игра «Муха»

Эта игра также направлена на развитие концентрации внимания. Для ее проведения потребуются листы бумаги с расчерченным девятиклеточным игровым полем 3x3, фишки (фишками могут быть пуговицы, монетки, камешки). Задание выполняется в парах. Каждой паре играющих дается по листу с расчерченным игровым полем и по одной фишке.

Играющим дается такая инструкция: «Посмотрите на лист бумаги с расчерченными клетками. Это игровое поле. А вот эта фишка — «муха». «Муха» села на середину листа в среднюю клетку. Отсюда она может двинуться в любую сторону. Но двигаться она может только тогда, когда ей дают команды «вверх», «вниз», «влево», «вправо», отвернувшись от игрового поля. Один из вас, тот, кто сидит слева, отвернется и, не глядя на поле, будет подавать команды, другой будет передвигать «муху». Нужно постараться продержать «муху» на поле в течение 5 мин и не дать ей «улететь» (покинуть пределы игрового поля). Затем партнеры меняются ролями. Если «муха» «улетит» раньше, значит, обмен ролями произойдет раньше. Все понятно?»

Усложнение игры идет за счет того, что играющие объединяются по трое. Двое по очереди подают команды, стараясь удержать «муху» на поле. Третий контролирует ее «полет». Тот, у кого «муха» «улетит» раньше договоренного времени, уступает свое место контролеру. Если все укладываются в отведенное время, то меняются ролями по очереди. Игра втроем занимает не больше 10 мин, т.е. по 3 мин на каждого. Выигрывает тот, кто продержится в своей роли все отведенное время.

Тренировка распределения внимания

Основной принцип упражнений: ребенку предлагается одновременное выполнение двух разнонаправленных заданий. По окончании упражнения

(через 10—15 мин) определяется эффективность выполнения каждого задания.

«Каждой руке — свое дело»

Детей просят левой рукой медленно перелистывать в течение 1 мин книгу с иллюстрациями (запоминая их), а правой чертить геометрические фигуры или записывать решения несложных примеров. Игра может быть предложена на уроке математики.

Счет с помехой

Учащийся называет цифры от 1 до 20, одновременно записывая их на листе бумаги или доске в обратном порядке: произносит 1, пишет 20, произносит 2, пишет 19 и т. д. Подсчитывается время выполнения задания и количество ошибок.

Упражнение на тренировку распределения внимания

Ребенку предлагают следующее задание: вычеркивать в тексте одну или две буквы, и в это же время ставят детскую пластинку с какой-либо сказкой. Потом проверяют, сколько букв ребенок пропустил при зачеркивании, и просят рассказать, что он услышал и понял из сказки. Первые неудачи при выполнении этого достаточно трудного задания могут вызвать у ребенка протесты и отказы, но в то же время первые успехи окрыляют. Достоинством подобного задания является возможность его игрового и соревновательного оформления.

Предлагаемые задания и игры использовались как в коллективной работе с учащимися в целях профилактики невнимательности и повышения уровня развития внимания, так и на индивидуальных занятиях с отдельными учащимися, отличающимися особой невнимательностью.

Наряду с корректурными игровыми заданиями нами были использованы и подвижные игры с преимущественной направленностью на развитие произвольного внимания младших школьников с синдромом гиперактивности. Эти игры составляли содержание не только уроков физической культуры, но и различных физкультурно-оздоровительных

мероприятий в режиме учебного дня младших школьников (физкультминутки, физкультпаузы, подвижные игры на удлинённых переменах).

«Божья коровка»

Инвентарь: мягкая игрушка.

Содержание игры: Дети становятся в круг лицом к центру. Водящий отворачивается, а они прячут кому-нибудь за спину под майку «божью коровку» (мягкую игрушку) и поднимают вверх руки. Водящий ищет игрушку, передвигаясь от одного к другому. А дети хлопают над головой в ладоши и жужжат, ориентируя громкостью поиск водящего. Варианты усложнения:

-приближение водящего к спрятанной игрушке дети регулируют громкостью проговариваемого хором речитатива:

«1, 2, 3, 4, 5 - коровка спряталась опять

6, 7, 8, 9, 1- мы найдем ее все вместе».

«Говорящий мяч»

Инвентарь: мяч (волейбольный, набивной, теннисный).

Содержание игры: Дети стоят в шеренге. Ведущий бросает мяч каждому игроку по порядку и называет любую букву. Ребенок, поймав мяч, приседает с ним, а поднимаясь и возвращая мяч ведущему, называет слово, начинающееся с этой буквы. Например, «А» - «Арбуз».

Варианты усложнения:

-ведущий бросает разные мячи;

-ведущий, бросая мяч, говорит слово, а ребенок, возвращая мяч, называет другое слово на ту же букву;

-ведущий называет слово, а ребенок - словосочетание или предложение.

Например, «Ворона»- «Ворона сидит на дереве»; ведущий называет цифру, а ребенок - цифры - соседи. Например, «3». нужно назвать «2» и «4»

«Ранец»

Содержание игры: Дети сидят на скамейке. В 3-5 м от них нарисован квадрат (1м x 1м) - это ранец. Ведущий объявляет: «Сейчас будем собирать ранец в школу». Каждый игрок по очереди выкрикивает, каким предметом он будет (карандаш, тетрадь, пенал, фломастер, учебник). Если он по смыслу правильно назвал школьные принадлежности, то разбегается и прыгает в середину квадрата, присаживается и берет за руки тех, кто уже находится внутри ранца. И так до тех пор, пока все дети не окажутся в квадрате. Игра повторяется несколько раз, но меняется тема на «овощи», «цветы», «посуду», «одежду» и т.п.

«Зоопарк»

Содержание игры: Все играющие свободно располагаются на площадке. Ведущий называет зверя или насекомое, изображает его повадки, характерные движения, издаваемые звуки. Дети подражают: Аист - стойка на одной ноге, другая согнута в колене, руки на пояс. Слон - встать на четвереньки, шею и губы вытянуть вперед - «хобот». Пить воду - с шумом втягивать «хоботом» воздух. Побрызгать на себя водой - поднять голову и с шумом выдохнуть через зубы воздух справа и слева от себя. Медведь - ходьба на внешней стороне стопы с поджатыми пальцами, собирая шишки. Пингвин - ходьба на внутренней стороне, руки прижаты к туловищу, ладони отведены в сторону, произносятся звуки «пи-пи». Лошадка - бег или ходьба, высоко поднимая колени и щелкая языком. Собака - передвижение на четвереньках с поворотами таза влево и вправо (движение хвоста) и имитацией лая «гав-гав». Кошка - стоя на четвереньках – выгибание туловища вверх и прогибание в грудном и поясничном отделах со сгибанием рук и мяуканьем. Воробей - в упоре присев, поднимание и опускание согнутых в локтях рук (крыльев), с прыжками на месте и проговариванием «чик-чирик». Лягушка - произвольные прыжки на двух ногах из упора присев с имитацией квака- (крыльев) и тут же падение на спину, лапки согнуты, встать не может, но жужжит «ж-ж-ж». Варианты усложнения:

-ведущий называет животное, а все дети его изображают. Отмечаются самые лучшие «звери», которые образуют «трамвайчик». Они встают друг за другом и кладут руки на плечи впереди стоящему. Постепенно к ним присоединяются все остальные игроки. Трамвайчик движется по кругу, и дети проговаривают «трень-трень, дзинь-дзинь». Проехав круг, трамвайчик сходит с рельс», и все падают на пол;

-несколько детей образуют трамвайчик, который едет по зоопарку. Остальные игроки изображают зверят в клетках, без указаний ведущего. Пассажиры трамвая отгадывают изображаемых зверей. Кого угадали, тот выходит из клетки и становится пассажиром;

-игру проводить под музыкальное сопровождение.

«Быстро шагай»

Инвентарь: мешочек с песком (резиновое кольцо, плоская мягкая игрушка). Содержание игры: Играющие выстраиваются в шеренгу на одной из сторон площадки. На противоположной стороне - водящий спиной к играющим. Он закрывает лицо руками и говорит: «Быстро шагай, смотри, не зевай, стоп!» Пока водящий произносит эти слова, все играющие стараются как можно ближе подойти к нему. По команде «Стоп!» они должны мгновенно остановиться и «замереть» на месте, а водящий быстро оглядывается и, если замечает движение, то отправляет нарушителя за исходную черту. После этого водящий опять становится спиной к играющим и произносит те же слова. Так продолжается до тех пор, пока одному из играющих не удастся приблизиться к водящему и запятнать его раньше, чем тот успеет оглянуться. Победитель становится водящим. Варианты усложнения:

-все играющие кладут на голову предмет (мягкую игрушку, мешочек с песком) и следят, чтобы во время передвижения он не упал;

-все играющие, кроме водящего, закрывают глаза.

«Что изменилось»

Инвентарь: обруч, скакалка, мяч, гимнастическая палка, поролоновый куб, кегли. Все шесть предметов ведущий раскладывает на одной стороне игровой площадки. Дети внимательно рассматривают и запоминают их расположение в течение 30 сек., отворачиваются и бегут в противоположную сторону. За это время ведущий убирает один предмет, меняет местами другие. Дети прибегают и смотрят, что изменилось. Поощряются самые внимательные. Вариант усложнения:

-на горизонтальном стенде располагаются от 3 до 6 игрушек (цифр, букв), дети отворачиваются, ведущий меняет расположение предметов, дети ищут изменения.

«Попрыгунчики»

Инвентарь: обручи по количеству играющих.

Содержание игры: Дети в упоре присев лицом в центр располагаются по кругу, в 1 м от каждого сзади лежат обручи. Ведущий, находясь вне круга, объявляет тему игры, например «Лес». Если он называет слово «клен» («береза», «дуб», «ива»), играющие - «попрыгунчики» должны подпрыгнуть вверх на двух ногах, повернуться кругом и прыгнуть в свой домик (обруч), приняв упор присев. Если ведущий снова называет дерево («ель»), играющие делают прыжок в исходное положение. Если ведущий произносит название другого предмета (мяч, чашка, часы), не имеющего отношения к лесу, дети остаются на месте. При неверном выполнении задания игрок садится по-турецки в своем домике и ждет окончания игры. Побеждает самый внимательный «попрыгунчик».

«Собери слово»

Инвентарь: наборы карточек с буквами а) «д», «а», «ш», «а»; б) «м», «ш», «а»; 2 вертикальных стенда.

Содержание игры: Игра проводится в виде эстафеты. Каждая команда получает по равноценному набору букв, из которых сообща составляет слово

и относит свой набор карточек к вертикальному стенду, где для каждой буквы есть крючок. По сигналу первый игрок каждой команды бежит к стенду по начерченной линии, вывешивает первую букву слова на стенд и возвращается назад, второй игрок вывешивает вторую букву и т.д. Выигрывает команда, первой «написавшая» свое слово. Варианты усложнения:

-передвижение в эстафете осуществляется прыжками, на двух, на одной, на скакалке;

-увеличение количества букв в слове.

«Дотронься до...»

Инвентарь: объектом игры являются любые реальные предметы, объективно существующие в поле зрения детей.

Содержание игры: Дети свободно располагаются на игровой площадке. Ведущий громко произносит: «Дотронься до... синего!» Все дети мгновенно должны сориентироваться в поиске синего цвета (одежда игроков, оборудование, стены и т.п.). Дети отыскивают синий цвет и дотрагиваются до предмета, оставаясь на месте. Следующие задания самые разнообразные: основные цвета, размеры, формы. Вариант усложнения:

-включаются двойные определения: «Дотронься до... круглого красного (мяч, воздушный шарик), желтого деревянного (гимнастическая стенка, скамейка, паркет), холодного белого (стены, батареи)» и т.д.

«Лохматый пес»

Содержание игры: В определенном месте (на скамейке, внутри обруча) сидит на корточках (руки под щеку) спящий «пес». Дети из своего дома с противоположной стороны (на носочках, руки на пояс, плечи расправлены, спина прямая), крадучись, двигаются по направлению к «псу», хором тихо приговаривая:

«Вот сидит лохматый пес;

В лапы свой уткнувши нос,

Тихо, мирно он сидит,

Не то дремлет, не то спит.

Подойдем к нему, разбудим.

И посмотрим: что же будет?»

С последними словами дети вплотную подходят к «псу», хлопают в ладоши и быстро убегают в свой дом, а «пес» их ловит. Пойманный становится «псом». Варианты усложнения:

-при большой группе играющих может быть увеличено количество «псов»;

-вместо ходьбы на носочках могут быть использованы другие упражнения.

«Одноножки»

Инвентарь: ленты двух цветов.

Содержание игры: Дети делятся на пары. У каждой пары на левом плече завязаны ленточки одного цвета. Дети в парах становятся один за другим, сзади стоящий кладет левую руку на плечо партнера, а правой рукой захватывает голеностоп правой ноги, согнутой в колене, впереди стоящего партнера! По команде: «Одноножки, вперед!» - пары прыгают на левой ноге. По команде: «Многоножки, вперед!» - все играющие встают на четвереньки и быстро «располагаются» по игровой площадке, избегая столкновения. После команды «Одноножки вперед!» - все встают и бегом отыскивают пару с одинаковой ленточкой на плече и, взяв ее за голеностоп, скачут и т.д. Варианты усложнения:

-задание выполняется втроем;

-сигналом для смены заданий являются не команды, а действия ведущего: пока ведущий стоит на одной ноге, все выполняют роль «одноножек», если садится - роль «многоножек»;

-после одного из заданий ведущий меняет на двух игроках ленточки.

«Машины»

Инвентарь: три круга из картона: красный, желтый и зеленый. Игровая площадка расчерчена на параллельные улицы и перекрестки.

Содержание игры: Дети делятся на две группы: одна - «машины», другая - «пешеходы». «Машины» едут (ползут на четвереньках) по параллельным улицам, «пешеходы» ждут на перекрестке. Ведущий, стоя на перекрестке, держит 3 сигнала светофора. Когда он поднимает красный круг, все вместе произносят:

«Красный - ясно, путь опасный».

Когда он поднимает желтый круг, дети говорят:

«Желтый - тоже подожди», на зеленый круг:

«А зеленый впереди - проходи».

«Машины» начинают набирать скорость, а «пешеходы» переходят улицу. На следующем перекрестке «машины» стоят на перекрестке под красный свет, а «пешеходы» переходят его на зеленый свет; на желтый - те и другие стоят и т.д. В конце игры отмечаются самые дисциплинированные «машины» и «пешеходы». Вариант усложнения:

-в качестве следующего светофора выступают дети, которые контролируют уличное движение.

«Быстрые мячи»

Инвентарь: два мяча - большой (волейбольный) и маленький (теннисный).

Содержание игры: Играющие становятся в круг. Ведущий дает 2 мяча. По сигналу дети передают из рук в руки большой мяч, а через 2-3 человека - маленький. Маленький мяч догоняет большой. По следующему сигналу (свистку, хлопку) направление передачи мячей меняется, и уже большой мяч догоняет маленький. Варианты усложнения:

-дети передают мяч с закрытыми глазами;

-в игру включают передачи набивного мяча (1 кг).

«Зеркало»

Содержание игры: Дети произвольно (или в шахматном порядке) размещаются на игровой площадке, ведущий - перед ними на небольшом

возвышении. Ведущий выполняет простые и постепенно усложняющиеся упражнения (наклон, приседания, махи, круговые движения туловища, рук, головы и т.п., изменяя темп. Дети повторяют их в зеркальном отображении (если ведущий показывает выпад вправо, дети выполняют выпад влево). Поощряются те, кто точнее выполнит все упражнения. Варианты усложнения:

- играющие делятся на пары; один - ведущий, другой - зеркало; - упражнения выполняются под музыкальное сопровождение.

«Стоп, хоп, раз»

Содержание игры: Дети бегут колонной (по поляне, пляжу, залу, по тропинке парка). По сигналу «Стоп» - останавливаются, «Хоп» - подпрыгивают вверх, «Раз» - поворачиваются кругом и бегут в обратном направлении. Побеждает самый внимательный.

«Бросай-ка»

Инвентарь: 2 одинаковых набора поролоновых фигур разного цвета, размера и формы.

Содержание игры: Дети делятся на 2 равные команды и располагаются вдоль противоположных сторон игровой площадки. Каждая команда имеет одинаковые наборы поролоновых фигур. По сигналу: «Бросай-ка» каждая команда как можно быстрее начинает перекидывать фигуры на противоположную сторону. По сигналу: «Замри» - дети останавливаются и замирают в разных позах. Затем хором подсчитывают количество фигур в каждой команде, выигрывает та, на чьей стороне фигур меньше. Варианты усложнения:

- по сигналу: «Бросай-ка, зеленые» перебрасываются только зеленые фигуры любого размера и формы;

- по сигналу: «Бросай-ка, квадратные» перебрасываются фигуры любого цвета и размера, но обязательно квадратные;

- по сигналу: «Бросай-ка, любые фигуры, кроме желтых» перебрасываются любые фигуры, кроме желтых.

«Совушка»

Содержание игры: На игровой площадке обозначается круг диаметром 1,5 м (или обруч), в котором сидит и дремлет «совушка». Взявшись за руки и образуя большой круг, дети идут боком приставными шагами и говорят:

«А ты, совушка-сова,
Ты большая голова.
Ты на дереве сидишь.
Ночь летаешь, а днем спишь».

Подается команда: «День наступает, все оживает!» Играющие разбегаются по площадке, движениями и звуками изображая птиц, зверей, мышей и т.п. Подается команда: «Ночь наступает, все засыпает!» Дети замирают в определенной позе, демонстрируя красивую осанку, а «совушка» поднимается и внимательно осматривает игроков и уводит в свое гнездо тех, кто принял неправильную осанку, шевелится или смеется. Через 5-6 сек. снова подается команда: «День наступает, все оживает!»

Игра продолжается до тех пор, пока на площадке не останется один человек, который объявляется победителем. В следующей игре он становится «совушкой». Варианты усложнения:

-дети принимают одну из трех поз, в которых демонстрируется правильная осанка: а/ «Силачи» - руки к плечам, пальцы в кулак, плечи разведены, туловище прямое; б/ «Пистолет» - полуприсед на правой, левая вперед, руки на пояс, плечи разведены, подбородок приподнят; в/ «Флюгер» - полуприсед, колени разведены, руки на пояс, спина прямая.

«Цветной бой»

Инвентарь: набор легких, но больших по объему и различных по форме поролоновых фигур: кубы, прямоугольники, полусферы, цилиндры и т.п. Содержание игры: Игровая площадка разделена пополам (линией, начерченной мелом, веревкой или сеткой, натянутой на высоте 1 м). На одной стороне вдоль площадки находятся цветные «пушечные ядра». По сигналу первая команда перебрасывает их на другую половину площадки,

стараясь попасть в игроков второй команды, которые увертываются от ударов. Подсчитываете количество попаданий. Когда все «пушечные ядра» оказываются на другой стороне, в «бой» вступает вторая команда. Побеждает команда, сделавшая больше точных попаданий. Вариант усложнения:

-метание осуществляется дифференцированно: только зелеными фигурами, только кубами, любыми, кроме красных.

«Гуси-гуси»

Содержание игры: На одной стороне игровой площадки очерчивается загон для гусей. Недалеко от него находится логово волка (обруч). На противоположной стороне игровой площадки стоит пастух, вся остальная территория — луг. Двое игроков назначаются на роли пастуха и волка. Остальные дети изображают гусей, которые ходят с гордой осанкой, вытянув шеи, взмахивают крыльями и шипят. Между пастухом и гусями происходит диалог:

-Гуси, гуси.

-Га, га, га.

-Есть хотите?

-Да, да, да!

-Так летите!

-Нам нельзя. Серый волк под горой, не пускает нас домой.

-Так летите, как хотите, только крылья берегите.

Гуси, расправив крылья, летят через луг, а волк, выбежав из логова, ловит их. Вариант усложнения:

-пойманные гуси становятся помощниками волка и хором считают, сколько гусей он поймал.

«Невод»

Содержание игры: Выбираются двое «рыбаков», остальные - «рыбки». Рыбаки, взявшись за руки, ловят рыбок, окружая их свободными руками. Пойманные рыбки присоединяются к рыбакам, увеличивая «невод». Ловля продолжается до тех пор, пока не останутся две не пойманные рыбки,

которые объявляются победителями и в следующей игре становятся рыбаками. Вариант усложнения:

-рыбки дразнят рыбаков, произнося хором: «Рыбачек, рыбачек, ты поймай нас на крючок».

«Казачи-разбойники»

Инвентарь: отличительные повязки на лоб (ленты).

Содержание игры: Играющие делятся на две равные команды; «казаков» и «разбойников». По сигналу «разбойники» разбегаются в разные стороны игровой площадки, а «казаки» их догоняют, стараясь осалить. Осаленный застывает на месте, руки в стороны. Но его может выручить игрок той же команды, хлопнув по руке; тогда «разбойник» считается свободным и снова убегает от «казаков». Когда все «разбойники» осалены, назначается короткий отдых. Все спокойно ходят по площадке, выполняя дыхательные упражнения или ложатся на спину, раскинув руки и согнув в коленях ноги. После отдыха команды меняются ролями и игра продолжается.

Вариант усложнения:

-«разбойники» находятся внутри очерченной площадки, а «казаки» снаружи. Перебрасывая мяч друг другу, «казаки» стараются осалить им «разбойников». Осаленные выбывают из игры. Когда «выбиты» все «разбойники», следует отдых, после которого игроки меняются ролями.

3. ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ

Выполнение корректурной пробы на исследование внимания учащимися экспериментальной и контрольной групп показало следующие результаты.

Показатель скорости (V) выполнения пробы на начало эксперимента в контрольной группе у 20% учащихся был высоким, у 26,7% - средним, у 46,7% - низким, а у 6,6% учащихся была выявлена патология.

В экспериментальной группе показатель скорости (V) на начало эксперимента у 20% учащихся был высоким, у 46,7% - средним, у 33,3% - низким, патологии выявлено не было.

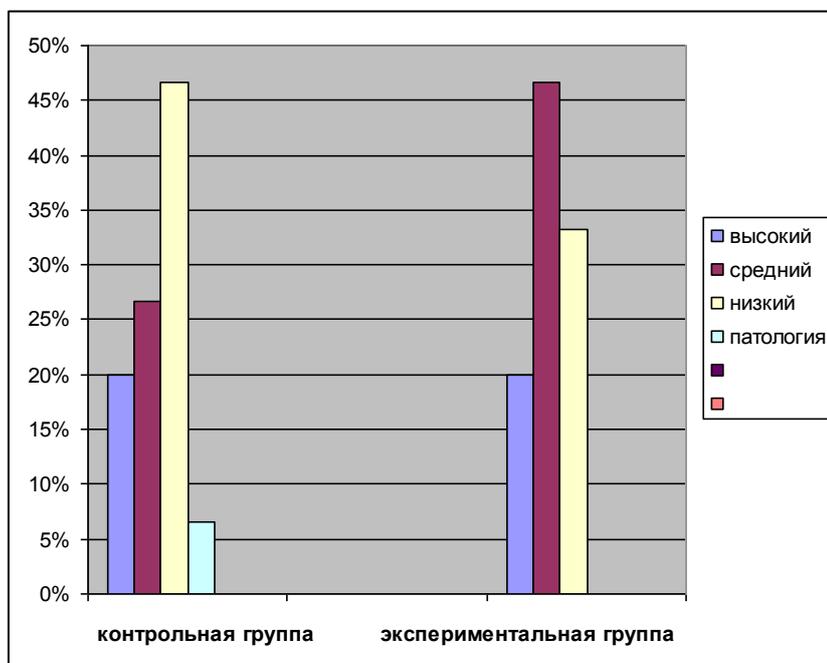


Рис. 1. Скорость выполнения корректурной пробы на начало исследования

Коэффициент точности (К) выполнения теста характеризует развитость произвольного внимания, и в особенности, способность к произвольной концентрации. Анализ показателей точности выполнения теста на начало эксперимента позволил выявить следующее:

- в контрольной группе у 20% учащихся этот показатель был высоким, у 6,6% - выше среднего, у 46,8% - средним, слабым - у 13,3% учащихся, у 13,3% учащихся была выявлена патология.
- в экспериментальной группе у 13,3% учащихся этот показатель был высоким, у 33,3% - средним и у 53,4% учащихся была выявлена патология (рис. 2).

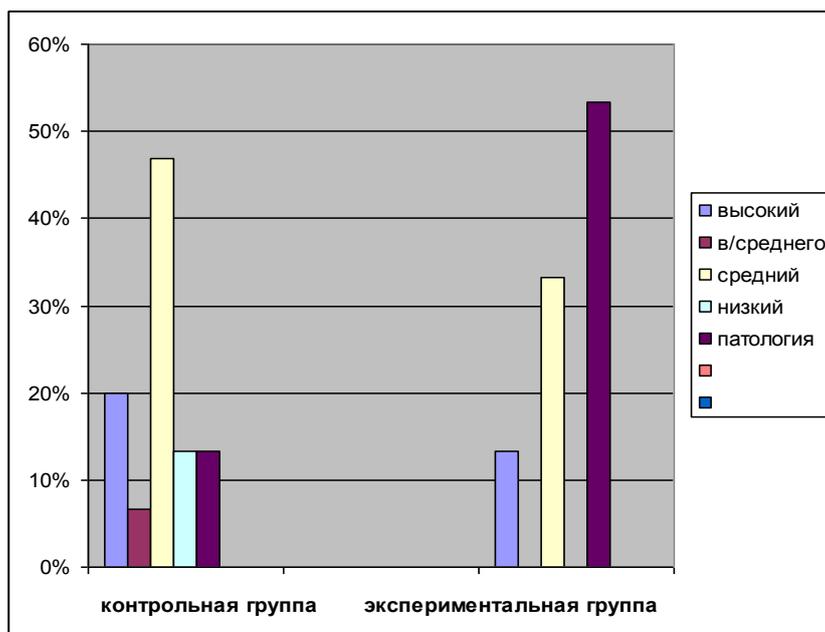


Рис. 2. Коэффициент точности выполнения теста на начало исследования

Таким образом, на начало эксперимента в контрольной группе у 20 % учащихся были выявлены слабые показатели концентрации внимания, а в экспериментальной группе у 53,4% учащихся. Также в контрольной группе у 26,7% учащихся были отмечены нарушения переключения внимания и у 13,3% учащихся нарушены объёмные его характеристики; в экспериментальной группе у 33,3% учащихся выявлены нарушения переключения внимания, а у 20% - нарушены объёмные его характеристики, т.е. сужено поле внимания.

Показатель скорости (V) выполнения теста после проведения эксперимента в контрольной группе у 20% учащихся остался высоким, у 33,3% - средним, у 40 % - слабым, а у 6,7% учащихся была выявлена патология. В экспериментальной группе показатель скорости (V) после

эксперимента у 20% учащихся остался высоким, у 46,7% - средним, у 33,3% - слабым, патологии выявлено не было. Таким образом, показатели скорости выполнения теста после проведенного нами эксперимента, как в экспериментальной, так и в контрольной группах практически остались неизменны (рис. 3).

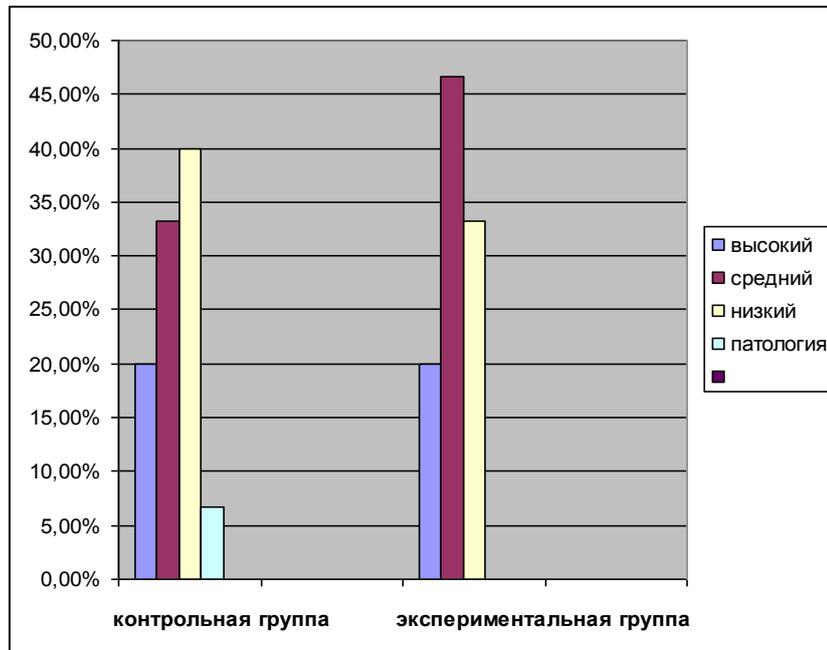


Рис. 3. Скорость выполнения корректурной пробы на конец исследования

Показатели точности выполнения теста после эксперимента имели положительную динамику в экспериментальной группе: так у 13,3% учащихся этот показатель остался высоким, у 13,3% стал выше среднего, у 33,3% - средним, слабым - у 26,8% и патология была выявлена у 13,3% учащихся. Таким образом, после эксперимента снизилось количество учащихся, имеющих патологически низкий уровень концентрации внимания на 40,1% (рис. 4).

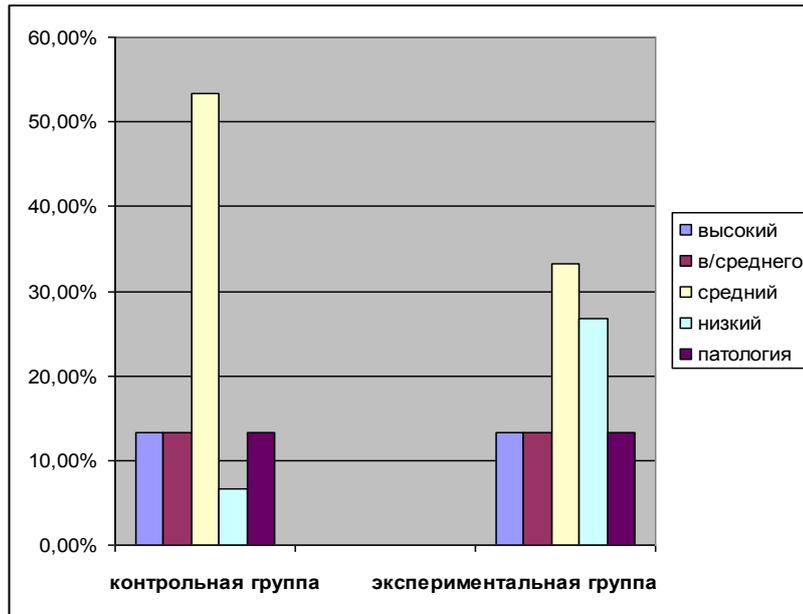


Рис. 4. Коэффициент точности выполнения теста на конец исследования

В контрольной группе после эксперимента показатели концентрации внимания у 13,3% учащихся стали высокими, у 13,3% - хорошими, у 53,4% - средними, слабыми - у 6,7% учащихся, у 13,3% учащихся была выявлена патология. Таким образом, анализ показателей точности выполнения теста после эксперимента в контрольной группе учащихся позволил выявить незначительное их ухудшение.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Человек находится под постоянным воздействием многочисленных раздражителей внешнего и внутреннего мира, однако, он не может одновременно реагировать на все раздражители и решать несколько различных задач сразу. Важнейшим условием любой деятельности человека, любого психического процесса являются необходимая направленность, сужение или ограничение объема этой деятельности при повышенной точности и отчетливости восприятия.

Определенная направленность психической деятельности, сознания человека на избирательное восприятие предметов и явлений называется вниманием. Внимание, сосредотачивая всю психическую деятельность, во многом определяет успешность любой работы.

Анализ литературных источников показал, что проблема развития произвольного внимания у младших школьников с синдромом гиперактивности недостаточно изучена и теоретически обоснована.

Проведенный эксперимент в учебно-педагогическом процессе позволяет сделать вывод, что предложенная методика направленной игротерапии имеет достаточно высокий эффект в развитии внимания у детей младшего школьного возраста с синдромом гиперактивности. Оценка показателей развития произвольного внимания и его характеристик у учащихся экспериментальной группы после эксперимента проявилась в положительной динамике, чего не произошло у учащихся контрольной группы.

Предложенная нами методика направленной игротерапии позволила улучшить показатели концентрации внимания в экспериментальной группе, тогда как в контрольной группе было отмечено незначительное их ухудшение.

Следовательно, результаты эксперимента подтверждают выдвинутую нами гипотезу: что внимание младших школьников с синдромом

гиперактивности будет развиваться более успешно, если использовать методику направленной игротерапии на занятиях физической культуры.

ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

На основании выше изложенного, мы рекомендуем:

1. Проводить исследования, связанные с установлением уровня сформированности произвольного внимания детей на начальных этапах обучения;
2. Внедрять рассмотренные подвижные игры и корректурные задания, направленные на развитие функции произвольного внимания в различные формы организации двигательной активности младших школьников.

Список используемых источников

1. Ананьев Б.Г. Воспитание внимания школьника - М., 1946.
2. Байярд Роберт т., Байярд Джин. Ваш беспокойный подросток. Практическое руководство для отчаявшихся родителей/Пер. с англ. - М.: Просвещение, 1991. - 224 с.
3. Болонов Г.П. Физическое воспитание в системе коррекционно-развивающего обучения. - М.: Сфера, 2003.
4. Бреслав Г.М. Уровни активности учения школьников и этапы формирования личности//Формирование активности учащихся и студентов в коллективе. - Рига, 1989. - 99 с.
5. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Непоседливый ребенок, или все о гиперактивных детях. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. - 96с.
6. Бурлачук Л.Ф., Морозов СМ. Словарь-справочник по психодиагностике. -СПб.: Издательство «Питер», 2000. - 528 с.
7. Бурменская Г.А., Карабанова О.А., Лидере А.Г. Возрастно-психологическое консультирование: Проблемы психологического развития детей. - М.: Изд-во МГУ, 1990.-158 с.
8. Бутин И.М., Леонтьева Т.Н. Физическая культура в начальных классах. -М.: Владос-Пресс, 2001.
9. Валлон А. Психическое развитие ребенка. - М.: «Просвещение», 1967. - 122 с.
10. Возрастные особенности психического развития детей / Под ред. И.В.Дубровиной, М.И.Лисиной. - М., 1982. - 101 с.
11. Выготский Л. С. Педагогическая психология. — М., 1991. — С. 155 - 159.
12. Гальперин П.Я. К проблеме внимания // Хрестоматия по психологии.- М., 1987.
13. Гоноболин Ф.Н. Внимание и его воспитание. - М., 1972.

- 14.Добсон Дж. Непослушный ребенок. Практическое руководство для родителей. - М.: Пенаты, 1992. - 52 с.
- 15.Дробинский А.О. Синдром гиперактивности с дефицитом внимания// Дефектология. - № 1. - 1999. - С.31-36.
- 16.Заваденко Н.Н. Диагноз и дифференциальный диагноз синдрома дефицита внимания с гиперактивностью у детей // Школьный психолог. - №4. - 2000. - С.2-6.
- 17.Заваденко Н.Н. Я остаюсь оптимистом / Школьный психолог. - № 4. - 2000. - С.4-5.
- 18.Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Нисневич Л.А. Как помочь «особому» ребенку. - СПб: Сфера, 1998. - 96 с.
- 19.Корсакова Н.К., Микадзе Ю.В., Балашова Е.Ю. Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников. - М.: Рос.пед.агентство, 1987. - 125 с.
- 20.Кошелева А.Д., Алексеева Л.С. Диагностика и коррекция гиперактивности ребенка. - М.:НИИ семьи, 1997. - 64 с.
- 21.Кучма В.Р., Брызгунов И.П. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей: (вопросы эпидемиологии, этиологии, диагностики, лечения, профилактики и прогноза). - М.: Олег и Павел, 1994. - 98 с.
- 22.Кучма В.Р., Платонова А.Г. Дефицит внимания с гиперактивностью у детей в России. -М.: РАРОГЪ, 1997.-67 с.
- 23.Кэмбелл Р. Как на самом деле любить детей. - М.: Знание, 1992. - 117 с.
- 24.Лебединский В.В., Никольская О.С, Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. - М.: Изд-во МГУ, 1990. - 53 с.
- 25.Лютлова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивным, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. - М.: Генезис, 2000. - 192 с.

26. Майерс Д. Социальная психология. Интенсивный курс. - СПб.: прайм_ЕВРОЗНАК, 2000. - 512 с.
27. Моница Г., Лютова Е. Работа с «особым» ребенком // Первое сентября. - №10. - 2000. - С.7-8.
28. Новикова Е.В., Кочубей Б.И. Эмоциональная устойчивость школьника. - М., 1998.-96 с.
29. Окленд В. Окна в мир ребенка: Руководство по детской психологии/ Перев. с англ. - М.: Независимая фирма «Класс», 2000.- 336 с.
30. Психология детей с отклонениями и нарушениями психического развития /Сост. и общая редакция Астапова В.М., Микадзе Ю.В. - СПб: Питер, 2001. - 384 с.
31. Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И.В.Дубровиной. - М.: Просвещение, 1991. - 211 с.
32. Раттер М. Помощь трудным детям / Пер. с англ. - М.: Просвещение, 1987. – 432 с.
33. Рендакова Е., Новокшенова Л.М. Создание игровых комплектов и их применение в обучении младших школьников // Начальная школа. - 2000. - № 11.-120с.
34. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: Учебное пособие. - М.: ВЛАДОС, 1996. - 529 с.
35. Рогов Е.И. Общая психология. - М., 2000.
36. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — СПб., 1998. — С. 420.
37. Словарь практического психолога / Сост. СЮ. Головин. - Минск: Харвест, 1997.-800 с.
38. Степанов СВ. В поисках тормозов // Школьный психолог. - №4. - 2000. - С.9-10.
39. Тржесоглава З. Легкая дисфункция мозга в детском возрасте. - М.: Медицина. 1986.- 159 с.
40. Ушинский К. Д. Избр. пед. соч. В 2 т.— М., 1954. — Т. П.— С. 339.

41. Шапкина Л.В. Подвижные игры для детей с нарушениями в развитии. - С-Пб, Детство-Пресс, 2001.
42. Шапкина Л.В. Средства адаптивной физической культуры. - М.: Советский спорт, 2001.
43. Шевченко Ю.С. Коррекция поведения детей с гиперактивностью и психопатоподобным синдромом. - С, 1997. - 58 с.
44. Ясюкова Л.А. Оптимизация обучения и развития детей с минимальными мозговыми дисфункциями. - СПб.: ИМАТОН, 1997.- 136 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение А

Результаты выполнения корректурной пробы по исследованию внимания
учащимися экспериментальной группы

№	Фамилия , имя	Начало эксперимента				Конец эксперимента			
		Скорос ть выполн ения	Оцен ка	Кoeffиц иент точности	Оценк а	Скорос ть выполн ения	Оцен ка	Кoeffиц иент точности	Оценка
1.	Матвеев С.	30,8	Низкая	0,98	Высокая	31	Низкая	0,98	Высокая
2.	Мишин Р.	30,5	Низкая	0,89	Патология	30,7	Низкая	0,93	Средняя
3.	Котов В.	47,2	Высокая	0,84	Патология	47,5	Высокая	0,91	Низкая
4.	Кирин П.	36,9	Средняя	0,93	Средняя	36,5	Средняя	0,96	Средняя
5.	Чежов Л.	38,5	Средняя	0,95	Средняя	38,3	Средняя	0,97	В/среднего
6.	Чиж Т.	46,1	Высокая	0,94	Средняя	45,8	Высокая	0,95	В/среднего
7.	Чех Ф.	33,1	Средняя	0,83	Патология	33,7	Средняя	0,91	Низкая
8.	Китов Д.	44,3	Высокая	0,77	Патология	44,9	Высокая	0,89	Патология
9.	Лосев Э.	35,1	Средняя	0,88	Патология	35,8	Средняя	0,91	Низкая
10.	Тититов В.	34,3	Средняя	0,87	Патология	34,6	Средняя	0,92	Низкая
11.	Доровских В.	34,6	Средняя	0,52	Патология	34,5	Средняя	0,88	Патология
12.	Чурикова А.	28,1	Низкая	0,93	Средняя	29,2	Низкая	0,95	Средняя
13.	Кочнева Ю.	32,1	Низкая	0,88	Патология	32,8	Низкая	0,92	Средняя
14.	Ильина В.	25,1	Низкая	0,98	Высокая	27,3	Низкая	0,98	Высокая
15.	Стародубцева Д.	35,1	Средняя	0,96	Средняя	34,9	Средняя	0,96	Средняя

Результаты выполнения корректурной пробы по исследованию внимания
учащимися контрольной группы

№	Фамилия, имя	Начало эксперимента				Конец эксперимента			
		Скорость выполнения	Оценка	Коэффициент точности	Оценка	Скорость выполнения	Оценка	Коэффициент точности	Оценка
1.	Беляев Ф.	37,8	Средняя	0,91	Низкая	38,1	Средняя	0,92	Низкая
2.	Смальков Н.	30,2	Низкая	0,96	Средняя	30,8	Низкая	0,96	Средняя
3.	Сидоров Г.	42,1	Высокая	0,94	Средняя	42,5	Высокая	0,95	Средняя
4.	Соколов А.	27,1	Низкая	0,94	Средняя	26,3	Низкая	0,94	Средняя
5.	Чехов В.	42,4	Высокая	0,92	Низкая	42,6	Высокая	0,93	Средняя
6.	Филин К.	43	Высокая	0,96	Средняя	42,8	Высокая	0,96	Средняя
7.	Воробьев В.	13,8	Патология	0,66	Патология	15,4	Патология	0,72	Патология
8.	Бочкин З.	27,4	Низкая	0,96	Средняя	27,3	Низкая	0,96	Средняя
9.	Бочкорев С.	35	Средняя	0,97	Хорошая	34,6	Средняя	0,97	В/среднего
10.	Кошкин Б.	31	Низкая	0,99	Высокая	33,1	Средняя	0,99	Высокая
11.	Монин А Н.	33,8	Средняя	0,98	Высокая	33,2	Средняя	0,98	Высокая
12.	Широк ова Е.	30,9	Низкая	0,98	Высокая	31,4	Низкая	0,97	В/среднего
13.	Кузьмина В.	30,7	Низкая	0,94	Средняя	31	Низкая	0,95	Средняя
14.	Павлова С.	40,3	Средняя	0,95	Средняя	40,8	Средняя	0,95	Средняя
15.	Ушманкина К.	31,3	Низкая	0,81	Патология	31,7	Низкая	0,84	Патология