

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
**«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В. П. АСТАФЬЕВА»**
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра специальной психологии

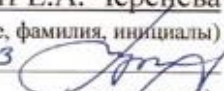
Лохманова Анна Александровна

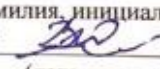
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

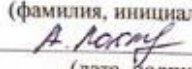
**Психологическая коррекция свойств произвольного внимания
учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита
внимания и гиперактивности**

направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование
направленность (профиль) образовательной программы
Специальная психология в образовательной и медицинской практике

Допускаю к защите:

и.о. заведующего кафедрой
канд. пед.наук, доцент Е.А. Черенева
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)
23.05.2023 
(дата, подпись)

Научный руководитель
канд.психол.наук, доцент Н.Ю. Верхотурова
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)
23.05.23 
(дата, подпись)

Обучающийся Лохманова А.А.
(фамилия, инициалы)
23.05.23 
(дата, подпись)

Красноярск, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	8
1.1. Проблема внимания в психологии	8
1.2. Становление свойств произвольного внимания в младшем школьном возрасте	15
1.3. Современное состояние изучения проблемы свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности	20
Выводы по первой главе	27
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СВОЙСТВ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ	30
2.1. Организация, методы и методики исследования свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности	30
2.2. Особенности свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности	37
Выводы по второй главе	45
ГЛАВА III. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ СВОЙСТВ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ	48
3.1. Научно-методологические подходы к коррекции свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности	48
3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности	55
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	62
Выводы по третьей главе	74
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	77
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	79
ПРИЛОЖЕНИЕ	90

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Произвольное внимание является важным компонентом когнитивных процессов, которые включают в себя восприятие, внимание, память, мышление и решение проблем. Дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивности часто испытывают трудности в поддержании произвольного внимания.

Как показывают исследования, синдром дефицита внимания и гиперактивности является одним из наиболее распространенных неврологических заболеваний у учащихся младшего школьного возраста. Это нарушение характеризуется нарушением функций внимания, повышенной двигательной активностью и импульсивностью (Т.А. Ващенко, 2001; Р.Баркли, 2005; К. Бентон, 2002;).

Изучение произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности на сегодняшний день становится одним из самых актуальных направлений психолого-педагогических исследований.

Учащиеся с синдромом дефицита внимания и гиперактивности часто испытывают трудности в учебе, им сложно сосредоточиться на заданиях и держать внимание на протяжении длительного времени. Они также могут быть более склонны к отвлекающим факторам, таким как шум или движение в классе. Все это может привести к не успешности в образовательном процессе, а также к проблемам в поведении.

Современное изучение и коррекция свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности заключается в том, чтобы помочь учащимся лучше сосредотачиваться на учебном процессе. Кроме того, коррекция свойств произвольного внимания поможет учащимся выправить их социальные навыки, такие как способность контролировать и управлять своим

поведением, что может снизить конфликты с одноклассниками и их отношения.

Психологическая коррекция свойств произвольного внимания является одним из основных подходов в лечении синдрома дефицита внимания и гиперактивности. Она позволяет учить детей контролировать свое внимание, лучше сосредотачиваться на заданиях и увеличивать продолжительность концентрации внимания. Это помогает учащимся с синдромом дефицита внимания и гиперактивности выровнять учебную деятельность и поведенческие проблемы.

Проблема исследования: одним из условий успешного обучения и взаимодействия с окружающими учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности является своевременное изучение свойств произвольного внимания, а также разработка и внедрение в практику психологической программы коррекции свойств произвольного внимания младших школьников.

Цель исследования: изучить особенности свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности; разработать и экспериментально проверить эффективность психологической программы по их своевременной коррекции.

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

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

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что особенностями свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности являются: недостаточный для возрастной нормы объем, трудности концентрации, распределения и переключения внимания. Разработанная

нами программа окажет положительное влияние на развитие свойств произвольного внимания изучаемого контингента школьников.

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

1. Изучить проблему свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности;

2. Выявить особенности свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности;

3. Разработать психологическую программу коррекции свойств произвольного внимания у младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности и определить ее эффективность.

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

- теоретические методы: аналитический обзор литературы, систематизация научных представлений по проблеме исследования;
- эмпирические методы: изучение психолого-педагогической документации, беседа, наблюдение;
- экспериментальные методы – констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент.

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

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

2. Тест Пьерона-Рузера (1895) [3].

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

Организация исследования: экспериментальное исследование осуществлялась на базе МАОУ Лицей №7. В исследовании принимали участие младшие школьники синдрома дефицита внимания и

гиперактивности: 30 младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Экспериментальную выборку производил психолог. Возраст младших школьников составляет от 9 до 10 лет (третий класс). Среди детей 18 девочек и 12 мальчиков.

Теоретико-методологические основы исследования: положения деятельностного подхода А.Н. Леонтьева (2007), Л.С. Выготского (2018), С.Л.Рубинштейна (2010), В.Д. Шадрикова (2012). Концепция о развитии произвольного внимания в процессе деятельности таких ученых, как В.Я.Романов (1995), Н.Ф. Добрынин (2015). Концепция развития внимания младших школьников в процессе учебной деятельности исследователей В.А.Крутецкий (1980), С.С. Левитина (1980), Т.А. Мешкова (1987). Проблема обучения и воспитания детей с СДВГ раскрыта в работах П. Альтхерра (2009), Л.О. Бадалян (2011), Л.С, Чутко (2010), Л.А. Ясюковой (2010). Вопросы развития произвольного внимания младших школьников с СДВГ рассмотрены в исследованиях Л.А. Ясюковой (2010), Ю.С. Шевченко (2012), И.П.Брызгунова (2001) и других.

Этапы проведения исследования. Исследование проводилось в четыре этапа с сентября 2022 по май 2023 года.

Подготовительный этап (сентябрь 2022 г. — ноябрь 2022 г.) На данном этапе был проведен обзор общей и специальной литературы по проблеме исследования, были отобраны методы исследования и сформирована выборка.

Констатирующий этап (декабрь 2022 г. — февраль 2023 г.) Реализация констатирующего эксперимента с последующим качественным и количественным анализом полученных результатов исследования по изучению свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

Формирующий этап (март 2023 г. — апрель 2023 г.) Разработка и реализация программы психологической коррекции свойств произвольного

внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

Контрольный этап (апрель 2023 г. — май 2023 г.) – Обработка результатов контрольного эксперимента. Сравнительный анализ и интерпретация полученных данных и проверка эффективности реализуемой программы.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что полученные в процессе результаты позволяют расширить и углубить научные представления об особенностях свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, их своевременной коррекции с использованием, разработанной нами психокоррекционной программы.

Практическая значимость исследования состоит в том, что представленные в выпускной квалификационной работе теоретические и диагностические материалы, раскрывающие особенности свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, могут быть полезны педагогам, психологам и другим специалистам, работающим с данной категорией школьников.

Структура работы: введение, три главы, заключение, список используемой литературы (в количестве 97 источников) 4 приложения. В работе представлено 8 таблиц и 10 гистограмм.

ГЛАВА I. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Проблема внимания в психологии

Проблема внимания была и остается одной из актуальных в психологии и педагогике. Она является предметом специального изучения физиологов, психологов, педагогов как важный показатель характеристики детей. Как психическая функция, внимание тесно связано с другими психическими функциями (М.Познер, Дж. Джонсон, А. Гацински, А.А. Кондрашов, О.Ю.Шестакова, В.В. Моисеева, А.А. Шведова и др.).

Внимание как психический процесс активно изучалось в рамках зарубежных теорий и концепций. Так, в конце 19 века и начале 20 века проблема внимания рассматривалась учеными в рамках психологии сознания. В. Вундт (1861) понимал внимание как фиксированную точку сознания, как наиболее ясное поле нашего сознания. Данная ясность могла быть достигнута путем перехода содержания сознания из зоны перцепции, в зону апперцепции. Здесь подчеркивается проблема субъективного характера нашего переживания, отчетности и ясности [29.].

Большой вклад в развитие внимания внес Э. Тиченер (1895), который определяет внимание как свойство ощущения, как сенсорную ясность. Сенсорная ясность представляет собой выраженность определенного ощущения с большей или меньшей силой, интенсивностью. Согласно Э.Титченеру (1895) можно выделить две формы внимания, пассивное, которое является произвольным и активное, которое характеризуется произвольностью [24.].

Внимание, как и другие психические процессы, имеет более высокие и более низкие формы. Первые представлены произвольным вниманием, вторые – произвольным. Произвольное внимание – это также более низкая форма его развития. Интересной является теория Эдварда Титченера (1895) по развитию внимания. Он указывал в своих трудах, что внимание

встречается в человеческой душе в трех стадиях своего развития. Первая стадия – это первостепенное внимание, возникающее при различных воздействиях, которые обуславливают сильное впечатление на нервную систему. По сути, речь идет о непроизвольном или, как еще называл ее психолог, пассивном внимании. Интенсивность, качество, повторяемость, неожиданность, подвижность, новизна – вот эти факторы, которые определяют данный тип внимания. Первостепенное внимание является наиболее ранней стадией развития внимания, она важна как с физиологической, так и с биологической точки зрения [20].

Вторичное внимание – это, по сути, произвольное или активное внимание. Вторичное внимание свидетельствует о сложности нервной системы. Согласно Э. Титченеру (1895), именно в случаях рассуждений, выборе правильного варианта поведения достигается очень высокий уровень сложности, хотя впоследствии он может снова несколько снизиться. Известный психолог отмечает, что период обучения и воспитания является периодом вторичного внимания, а следующий период – зрелой и самостоятельной деятельности – период продуктивного первичного внимания. И интересно, что «именно воспитание состоит психологически из дежурства двух периодов внимания; привычка становится основой для дальнейшего усвоения, а усвоение, связанное с усилиями, переходит в свою очередь, в привычку; этот цикл повторяется, пока организм сохраняет пластичность своей нервной системы» [24].

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

Ученик Э. Титченер (1895), соглашался и разделял мнение со своим учителем В.Вундта касательно внимания, но и ввел свои понятия «уровень

сознания» и «волны внимания». Э. Титченер (1895) рассматривал сознание в двух уровнях – фокус и граница сознания, по которым можно заметить, что переходы с каждого уровня и обратно, осуществляется мгновенно, то есть сразу. [18]

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

Исследования У. Найссера (1950) показали, что кроме произвольного и непроизвольного внимания имеется и предвнимание. Данное предвнимание необходимо в связи с тем, что поступающие стимулы должны обрабатываться тщательно для того, чтобы определённые критические стимулы, важные стимулы не остались незамеченными [13].

Значительный вклад в исследование процессов внимания внесли отечественные психологи. В работе «Проблемы развития психики» Л.С.Выготский (1934) указывал, что развитие психики проявляется в изменении отношений между функциями. В процессе развития ребенка складывается новая система функций, типы взаимосвязей между собой характеризуются тем, что функциональные системы выступают единым целым, в котором элементарные психические функции существуют как одна из инстанций, входит в состав целого благодаря связям с высшими психическими функциями.

Межфункциональные связи Л.С. Выготский (1935) рассматривал как центральный момент развития сознания человека и как продукт его прижизненного индивидуального развития. Он указывал, что развитие психических функций осуществляется неравномерно, высшие психические функции влияют на низшие, а нарушения в сфере высших психических функций отрицательно влияют на развитие и реализацию низших [31].

Ни один из психических процессов, как внимание не упоминается так часто в повседневной жизни. Много исследований и психолого-педагогической литературы направлены именно на изучение внимания. Хорошая успеваемость в школе, успехи в работе – это залог внимательности. Однако несмотря на то, что история психологического изучения внимания насчитывается уже более века, до сих пор возникают сложности в трактовке этого понятия.

Некоторые психологи (А. Р. Лурия, 2010; Ю. Б. Дормашев, 2007; Д.Дьюи, 2000.) считают, что внимание – это самостоятельный психический процесс, другие же (Э.Титченер, 1908; Б.Ф.Скиннер, 1950) утверждают, что это всего лишь качественная характеристика других психических процессов.

Отечественные психологи изучали внимание, как отдельный вид психической деятельности и, как ее направленность и сосредоточенность. Зарубежные же психологи считали, что внимание является процессом отбора релевантной информации, а также, как управление процессом произвольного приема и переработки информации [14].

В психологический зарубежных и отечественных исследованиях, дается множество самых разных, зачастую даже противоречивых определений сущности внимания.

Французский психолог Т. Рибо (1890) в своей работе «Психология внимания», дал определение вниманию, как «умственный моноидеизм», то есть господство одной идеи в сознании. Когда руководящая мысль, концентрируется только на одном важном пункте и направляет всю свою пользу на мозговую деятельность. [19]

Становление внимания Л.С. Выготский (1934) рассматривал, как развитие высшей психической функции, Лев Семенович писал, что история внимания – «есть история развития организованности его поведения, что ключ к генетическому пониманию внимания следует искать не в нутрии, а вне личности ребенка» [8]

По мнению С.Л. Рубинштейна (1973), внимание – избирательная направленность на определённый предмет или объект, которая влечет познавательную деятельность. [34]

П.Я. Гальперин (1971) подчеркивал, что внимание – отдельный, конкретный акт внимания – образуется тогда, когда действие контроля становится не только умственным, но и сокращенным. [9]

В настоящее время большинство исследований внимания проводится в рамках зарубежной когнитивной психологии, которая начала анализировать внимание и память. Изначально она находилась под сильным влиянием гештальтпсихологии, кибернетики и методологии необихевиоризма.

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

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

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

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

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

Рассматривая данный психический процесс, можно сказать, что внимание имеет ряд характерных черт, которые относятся только к нему. Внимание никогда не выделяется от других психических процессов, а можно сказать, что сливается вместе с ними. Нельзя сказать, что внимание является самостоятельным явлением. Сложно утверждать, что можно просто быть внимательным, если не выполнять какие – либо при этом действия. Проявление внимания скрыто в поведении и является только средством для выполнения действий.

Разбирая свойства внимания, согласно мнению С.Л.Рубинштейна, можно выделить пять характеристик данного процесса: [35]

1. Концентрация внимания – уровень сосредоточенности на объекте, зависящее от сложности данного задания;
2. Объем внимания – способность удерживания нескольких объектов в своем сознании одновременно;
3. Переключение – способность переключиться с одного объекта на другой;

4. Устойчивость – способность долго удерживать свое внимание на определенном объекте, не прибегая к описанному выше свойству;

5. Распределение – способность выполнить несколько действий одновременно с положительным уровнем эффективности.

Внимание является очень важным психическим процессом, с помощью его человек способен заметить опасность, даже если он в данный момент сосредоточен на выполнении других действий. Удивительно, что внимание может сфокусироваться на актуальном, в данный момент, объекте, даже если мы находим в очень шумной обстановке.

На сегодняшний день, в психологической науке выделяют два вида внимания, такие как: [22]

1. Произвольное внимание – то есть, активное, которое концентрируется на определенной информации, исходя из поставленных человеком целей.

2. Непроизвольное внимание – то есть, пассивное, возникающее само собой, при ярко – выраженных раздражителях.

Однако, не стоит разграничивать два вида внимания, поскольку, произвольное внимание может переходить в непроизвольное внимание, например, когда мы осознано обращаем свое внимание, на не интересующий нам предмет, но через какое – то время, он нас заинтересует. Наше внимание способно многократно переключаться из одного вида внимания в другой при выполнении одной деятельности.

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

Внимание участвует во всей организации познавательного процесса (восприятия, мышления, памяти), являясь сквозным психическим процессом.

Оно выполняет следующие функции: отбор значимых раздражителей для того, чтобы сохранить требуемую деятельность или образ до тех пор, пока не будет достигнута цель контроля и контроль протекания деятельности.

Кроме этого, функциями внимания являются:

- обнаружение сигнала
- распределённое внимание
- замещение информации
- отождествление

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

1.2. Становление свойств произвольного внимания в младшем школьном возрасте

В младшем школьном возрасте ведущей деятельностью является учебная. Но для того, чтобы ребенок был успешен в обучении необходим постоянный и эффективный самоконтроль учащихся, что возможно только при произвольном внимании.

Характеризуя произвольное внимание, можно сказать, что ребенок должен выполнять задачи, которые поставил перед ним учитель и показывать положительный результат, то есть, его работы должны быть результативны. Для того, чтобы ребенок был успешен ему необходимо концентрировать свое внимание на поставленных задачах. Но как правило, учащиеся, которые только пришли в школу, имеют слабый уровень развития произвольного внимания. Они не организованны, не способны переключать и распределять свое внимание. Учащиеся еще не научились направлять свое внимание на главные, важные объекты.

Известно, что при поступлении в школу, у ребенка происходят большие сдвиги во внимании, так как, в школе изменяется вид деятельности и соответственно требования изменяются и становятся более высокими, нежели в дошкольном детстве. Распределения рода занятий определяет учитель, изменяется и отношение окружающих к действиям ребенка. По наблюдениям Н.П. Анисимовой (1995) в первом классе, только за один урок учитель 15–17 раз сменяет от одного рода деятельности к другим. [27]

Следовательно, произвольное внимание следует развивать. Для этого А.М. Руденко (2019) рекомендует:

1. В любой деятельности, необходимо акцентировать все более характерное и типичное;
2. Если локация изменилась, то следует проговорить все, что в ней изменилось с последнего посещения;
3. При чтении охватывать вниманием, как можно больше текста, скорость чтения увеличить, но при этом улавливать суть самого текста;
4. Стараться выполнять одновременно несколько дел, чем обычно. Это очень хорошо развивает внимание;
5. Стоит также развивать свое внимание с помощью специальных упражнений, которые способствуют концентрации и распределению внимания. [23]

Одной из слабостей в развитии произвольного внимания младших школьников являются их возрастные особенности. Учащиеся в первых и отчасти вторых классах не могут сохранять долгую концентрацию своего внимания на выполнении работы, особенно, если она однообразная, неинтересная и скучная.

По мнению С.Е. Гавриной (2006), произвольное внимание развито намного лучше в этом возрасте, так как происходит все новое, все интересное и любопытное. Педагоги в школах должны развивать произвольность внимания, хотя сам учебный процесс уже способствует этому. Происходит это за счет того, что появляются новые предметы и новые виды

деятельности. Благодаря тому, что в этом возрасте у учащихся ведущей деятельностью является учеба, то они уже начинают привыкать к систематическому труду. Но все – равно, нужно развивать, как произвольное внимание, так и не произвольное.

Чтобы поддерживать произвольное внимание, необходимо заинтересовывать ребенка, чем-то необычным. Как писал Л.С. Выготский (1934): «Всякое обучение возможно только постольку, поскольку оно опирается на собственный интерес ребенка. Другого обучения не существует». [26]

Как отмечает Л.В. Ворошнина (2020), развитие произвольного внимания младшего школьника тесно взаимодействуют с развитием ответственности к учебе. Если у ребенка хорошо развито произвольное внимание, то как правило он более успешен в своей учебной деятельности. Также, можно отметить, что произвольное внимание младшего школьника развивается совместно с мотивами учиться. Если в старших классах учащиеся могут заставить себя концентрировать свое внимание на необходимом материале, то в младшем школьном возрасте у ребенка должна быть мотивация, например, при получении положительной отметки за выполнения сложного задания или словесная похвала учителя.

Н.А. Заваденко (2000) отмечает, что для того, чтобы ребенок мог поддерживаться произвольное внимание, необходимы следующие факторы:

- учащийся должен отчетливо понимать конкретную задачу выполняемой деятельности;
- рабочее пространство должно находиться в порядке, тогда у ребенка не будет желания переключиться на посторонние вещи;
- также, ребенка не должны отвлекать посторонние раздражители, например, громкая музыка.

Благодаря вниманию мы можем определить ход и результат его работы в течении всего учебного дня. С помощью внимания учащийся быстро

включается в познавательный процесс и создает предварительную готовность к предстоящей работе.

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

На протяжении младшего школьного возраста внимание значительно развивается. Увеличивается в своих объемах, то есть, школьник может сконцентрироваться уже на большем количестве объектов, распределить и переключить свое внимание (А.Н. Коноплева, 2000).

Объем внимания в младшем школьном возрасте составляет три-четыре символа, бывает и меньше. Но скорректировать и исправить объем внимания невозможно, так как, он зависит от иррадиации коры головного мозга. Стоит запомнить и учитывать тот факт, что объем внимания у младшего школьного возраста увеличивается только с возрастом. Исходя из этого, необходимо планировать работу на уроке таким образом, чтобы задания соответствовали объему внимания и не превышали тем характеристикам, которые выделяются в этом возрасте.

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

Многие авторы, в частности, О.О. Кузнецова (2010) выделяют несколько причин, которые могут негативно влиять на формирование произвольного внимания: [15]

1. Процессы возбуждения и торможения в главном органе центральной нервной системы;

2. Выполнение трудоемкой и неинтересной работы приводит к быстрому утомлению младшего школьного возраста и способствует рассеянному состоянию;

3. Индивидуальность и расстройство нервной системы, различные болезни, связанные с хроническими соматическими заболеваниями;

4. Также, поведение учителя. Он должен быть собранным и сосредоточенным, чтобы не отвлекать ребенка от учебного процесса.

5. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью.

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

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

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

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

Таким образом, произвольное внимание развивается постепенно и в один момент становится свойством личности. Однако следует помнить, что при организации работы следует учитывать индивидуальные

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

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

Проблеме гиперактивности у детей специалисты уделяют серьезное внимание во многих странах, в том числе и у нас. Связано это, во-первых, с частотой гиперактивности у современных детей. Во-вторых, проявления гиперактивности часто сочетаются с трудностями в обучении и эмоциональными проблемами ребенка, что может повлиять на дальнейшую его судьбу, на взаимоотношения с окружающими.

В 1845 году немецкий психоневролог Г. Хоффман впервые описал чрезвычайно подвижного ребенка. В 1902 году известный английский педиатр Г. Ф. Стилл подробно охарактеризовал этот синдром в цикле лекций, прочитанных им в Королевском медицинском колледже. Гиперактивность у детей, нарушение поведения, неспособность удерживать внимание при отсутствии общей задержки в психическом развитии Г. Ф. Стилл связывал данную проблему с дефектами морального контроля. Проблема воспитания и обучения детей с индивидуальными особенностями развития является одной из важнейших в педагогической психологии.

Учащиеся с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью относятся к категории нормального развития и обучаются в массовой общеобразовательной школе. Вместе с тем, учащиеся с синдромом дефицита внимания и гиперактивности имеют специфические особенности развития психики, поведения и деятельности, которые без специально организованной психологической помощи обуславливают низкий уровень готовности к обучению в школе, трудности школьной адаптации и проблемы в усвоении

программного материала. Эта проблема остается в педагогической психологии малоисследованной.

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

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

Исследования синдрома дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) преимущественно выполнены на основе аналитической стратегии. Так, в работах Н. Н. Заваденко (2014), В. Р. Кучмы (2016), А.В.Халецкой(2009), Ю. С. Шевченко (1997) и других рассматриваются отдельные аспекты феномена синдрома дефицита внимания и гиперактивности: особенности развития познавательных процессов, эмоциональной сферы и т. д.

В трудах ученых отмечается взаимозависимость процесса обучения от уровня развития свойств внимания, а именно рассматриваются вопросы: психологических особенностей процесса активизации внимания на уроках (А.Кличев, 1983) устойчивости и переключения внимания при решении задач в заданном темпе (Е.М. Никиреев, 2013), динамики отдельных свойств

внимания в зависимости от условий выполнения деятельности (С.Н.Падчерева, 1970), развития свойств внимания в процессе обучения младших школьников (Н.Н.Лиля, 1987), развития произвольного внимания у первоклассников и ее зависимость от условий обучения (Н.А. Пахомова, 2003). Характеристики переключения внимания и темп психической деятельности у учащихся массовой и специальной школы (Т.Г.Захарова, 1985), психологических особенностей внимания в мыслительной деятельности учащихся (Р.П. Лаптиева, 1985), работоспособности и устойчивости внимания в норме и при умственной отсталости (И.Л. Баскакова, 1995).

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

Синдром дефицита внимания гиперактивности (СДВГ) – неврологически – поведенческое расстройство развития, который начинается в детском возрасте. Возникновения симптомов СДВГ относят к началу посещения детского заведения (3 года), первые ухудшения наблюдаются в 6-7 лет, хоть тяжелую форму можно распознать еще в раннем детстве.

Подобная закономерность объясняется неспособностью центральной нервной системы ребенка справиться с новыми требованиями, предъявляемым к нему в условиях увеличения психических и физических нагрузок.

Именно в условиях долговременной и систематической деятельности гиперактивность заявляет о себе очень убедительно [4]. Специалисты (Р.Баркли, 2002; К. Бентон, 2002; Д. Бидерман, 2021) пришли к выводу, что гиперактивность выступает как одно из проявлений целого комплекса нарушений. Основной дефект связан с недостаточностью механизмов внимания и тормозного контроля. Проявлениями синдрома дефицита внимания с гиперактивностью являются следующие [24]:

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

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

Особенности внимания и контроля – кратковременная и слабая концентрация внимания.

Трудности распределения и ригидность внимания.

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

Для младших школьников с гиперактивностью характерны проблемы выполнения задач в классе, и это привлекает внимание педагога. В результате часто наблюдается отрицательное подкрепление со стороны учителя, что усиливает проблемы ребенка. Уровень интеллекта у гиперактивных детей чаще всего такой, как и у их сверстников. Однако, дети с нарушением внимания и гиперактивностью не используют свои возможности (с этим связан тот факт, что большинство таких детей имеют проблемы в обучении) [16].

Синдром дефицита внимания с гиперреактивностью на данный момент является одним из распространенных диагнозов в детском возрасте. О данном термине мы часто слышим из детских садов и учебных заведений, так как данное понятие относится к непослушным и непоседливым детям. Данный синдром не является новым открытием, его исследуют уже более столетия. [11]

Впервые в середине XIX века, Немецкий врач – психоневролог Г.Хоффман (1845), описал очень подвижного, активного ребенка и дал ему прозвище «Непоседа Фил». А уже с 60-х годов данное состояние стали описывать, как паталогическое и называли минимальным расстройством функций мозга. [39]

В 1980 году Американской ассоциацией психиатров (АПА) была разработана рабочая классификация, в которой рассматривалась минимальная дисфункция, как синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Так как, в минимальной мозговой дисфункции главными симптомами были внимание и гиперактивность.

Врач – психиатр Д. Амен (1990), изучал нарушения мозговой деятельности с помощью компьютерной томографии для получения точных результатов пациентов с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, из своих наблюдений он дает оценку, как данный синдром влияет на мозговую деятельность.

Можно выделить некоторых современных авторов, А. Раселя и Р.Баркли(2000), которые работают над исследованием детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью и изучают генетические и гормональные причины развития данного синдрома.

Синдром дефицита внимания и гиперактивность лучше всего проявляется и диагностируется в детском возрасте. С возрастом данные симптомы уменьшаются, так как взрослые способны контролировать свое внимание и импульсы. Некоторые специалисты считают наоборот, что данные симптомы являются долговременными. С возрастом импульсивное поведение переходит в невнимательность. С возрастом данный синдром остается, лишь только меняется его характер.

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью (сокращение СДВГ) – это невралгическое поведенческое расстройство развития, которое еще начинается в детском возрасте. Главными проблемами учащихся с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью являются сложности в обучении, хотя интеллект сохранен. Также, у данных детей наблюдаются сложности в учебном процессе, во взаимодействии со взрослыми, вспыльчивость, а иногда и агрессия. [38]

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью встречается от 15% до 43% современных младших школьников. Рассматривая СДВГ можно

заметить, что первые симптомы уже начинают проявляться в дошкольном возрасте, но с приходом в школу данный синдром становится более замеченный, это связано с тем, что у ребенка меняется вид деятельности и повышаются социальные требования [36].

С синдромом дефицита внимания с гиперактивностью сталкиваются чаще мальчики, чем девочки, это связано с высокой уязвимостью плода мужского пола по отношению к наследственным воздействиям во время беременности и родов [36].

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью вызывает множество споров, одним из них является фармакологическое лечение синдрома. Данный синдром может быть нормальным проявлением растущего организма, а также природным характером ребенка.

Рассматривая возрастные особенности младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания, можно сказать, что у детей слабо развито произвольное внимание и его устойчивость. Учащиеся с трудностью концентрируют на определенной задаче, особенно, если она неинтересна. Дети с сложностью могут контролировать свое поведение, они гиперактивны, импульсивны и все свое внимание не сосредотачивают на необходимых целях и задачах, а растрачивают его на посторонние вещи [37].

У ребенка с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью наблюдаются нарушения во внимании, которые включают:

- Неспособность на долгое время сохранить свое внимание и выполнить необходимое задание до конца;
- Теряется избирательность внимания и неспособность долгое время сосредотачиваться на предмете;
- Забывчивость того, что необходимо выполнить;
- Непоседливость, импульсивность и повышенная отвлекаемость – учащиеся часто переключают свое внимание с одного задания на другое;

- Наиболее снижается внимание, если дети попадают в критическую и непривычную ситуацию, когда необходимо выполнять работу самостоятельно.

Учащиеся с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью, имеют затруднения в устойчивости внимания. Для таких детей сложно выполнять задания, которые неинтересные, повторяющиеся, самостоятельные или домашнее задания, также, имеются сложности в выполнении тяжелых заданий.

Однако, наблюдается, если ребенок заинтересован в выполнении задания, то показатель устойчивости внимания детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью не отличаются от показателей типично развивающих детей.

Клиническое обследование показывает, что дети с СДВГ быстро реагируют на ситуации, не дослушав указаний и инструкций, которые способствуют оцениванию работы и качеству выполнения задания. Исходя из этого, такие дети не способны дать отчет происходящей ситуации и ее оценить.

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

У младшего школьника с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью страдает мотивационная деятельность, длительное удержание произвольного внимания и целенаправленность при выполнении учебных задач. Такому ребенку не хватает побуждения к началу деятельности и ее продолжению. Для того, чтобы ребенок продуктивно выполнил свою деятельность с самого начала и до конца, ему необходимо конкретизировать цели и разделить задания на несколько подзадач. Данная

техника выполнения заданий компенсирует трудности в выполнении и создаст у ребенка с СДВГ положительную эмоцию, которая способствует формированию мотивации к следующему заданию.

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

Выводы по первой главе:

1. Проанализировав психолого-педагогическую литературу, можно прийти к выводу, что на данный момент в психологической науке нет точного определения касательно внимания. Рассматривая внимание, ученые приходят к мнению, что оно относится, как к самостоятельному психическому процессу, так и к особому свойству личности. С помощью внимания, человек организует свою деятельность.

2. Анализ современной литературы позволили определить свойства данного психического процесса: концентрация, объем, переключение, устойчивость и распределение внимания. Также, было определено два вида внимания: произвольно и непроизвольно внимание. Основными особенностями произвольного внимания младших школьников является его неустойчивость, быстрая переключаемость с одного предмета на другой, неустойчивость.

3. В младшем школьном возрасте ведущей деятельностью является учебная. Но для того, чтобы ребенок был успешен в обучении необходим постоянный и эффективный самоконтроль учащихся, что возможно только при произвольном внимании. На протяжении младшего школьного возраста внимание значительно развивается. Увеличивается в своих объемах, то есть,

школьник может сконцентрироваться уже на большем количестве объектов, распределить и переключить свое внимание.

4. Одной из слабостей в развитии произвольного внимания младших школьников являются их возрастные особенности. Учащиеся в первых и отчасти вторых классах не могут сохранять долгую концентрацию своего внимания на выполнении работы, особенно, если она однообразная, неинтересная и скучная.

5. На сегодняшний день, в литературе, которая посвящена младшим школьникам с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью, можно пронаблюдать, что данный синдром является огромной проблемой для функционирования ребенка.

6. Гиперактивность проявляется у детей с несвойственной для нормального развития двигательной расторможенностью, невозможностью сосредоточиться, невнимательностью. Количество гиперактивных детей каждым годом увеличивается. Синдром дефицита внимания гиперактивности (СДВГ) – неврологически – поведенческое расстройство развития, который начинается в детском возрасте.

7. Возникновения симптомов СДВГ относят к началу посещения детского заведения (3 года), первые ухудшения наблюдаются в 6 – 7 лет, хоть тяжелую форму можно распознать еще в раннем детстве. Подобная закономерность объясняется неспособностью центральной нервной системы ребенка справиться с новыми требованиями, предъявляемым к нему в условиях увеличения психических и физических нагрузок. Основными особенностями произвольного внимания с синдромом дефицита внимания и гиперактивности является то, что ребенок младшего школьного возраста, не способен выполнить задание до конца, рассеян при его выполнении. Имеет трудности при концентрации на определенных предметах и задачах, также, снижен уровень избирательности внимания. Теряют свое внимание при выполнении заданий в незнакомых ситуациях.

8. Так же, отмечено, что дети с данным синдромом часто отвлекаются, возбудимы, быстро переключаются с одного задания на другое. Перечисленные особенности внимания, затрудняют учебный процесс и влекут неуспеваемость в обучении.

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

2.1. Организация, методы и методики исследования свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности

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

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

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

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

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

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

В исследовании принимали участие младшие школьники СДВГ: 30 учащихся (18 девочек и 12 мальчиков) младших классов с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (приложение 1).

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

1. Возрастная группа обследуемых от 9 до 10 лет (третий класс);
2. Схожие нарушения в развитии свойств произвольного внимания;
3. Поведенческие качества во время наблюдения, а именно, как себя ведут учащиеся в разных ситуациях (во время уроков, перемен).

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

Таблица 1. Характеристика выборки исследования

Характеристика выборки	Младшие школьники с СДВГ
Количество испытуемых	30 человек
Пол	18 девочек
	12 мальчиков
Возраст – количество испытуемых	9 лет – 17
	10 лет – 13

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

Исследование особенностей развития внимания младших школьников с СДВГ проводилось в четыре этапа: *подготовительный, диагностический, аналитический.*

На первом этапе был проведен обзор психологической литературы по проблеме исследования, были подобраны методы исследования и сформирована выборка.

На втором – проведение диагностики уровня тревожности, свойств внимания у младших школьников, обработка результатов тестирования.

На третьем – описание полученных результатов исследования, сравнительный анализ свойств внимания младших школьников с СДВГ в начале и в конце года.

На четвертом – формулирование выводов.

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

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

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

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

Процедура обследования заключалась в том, что учащимся предоставлялся бланк с буквами, расположенными определенным образом. На бланке напечатаны наборы букв русского алфавита. Последовательно рассматривая каждую строчку, нужно отыскать буквы „К“ и „Н“ и отметить их. Букву „К“ нужно зачеркнуть, букву „Н“ – обвести кружком. Задание необходимо выполнить быстро и точно. Через каждые 30 секунд по команде „Черта“ необходимо поставить вертикальную черту на бланке, после чего, не останавливаясь, продолжать выполнять то же самое задание. Работа начинается по команде экспериментатора. Время работы – 5 минут».

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

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

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

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

Концентрация внимания оценивается по формуле:

$$K = 2C / П, \text{ где}$$

С – число строк таблицы, просмотренных испытуемым,

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

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

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

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

Результаты подсчитываются для каждой 60 секунд по формуле:

$$A = S / t, \text{ где}$$

А – темп выполнения,

S – количество букв в просмотренной части корректурной таблицы,
 t – время выполнения.

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

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

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

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

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

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

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

Экспериментатор в ходе исследования контролирует время с помощью секундомера и подает команды «Начали!» и «Стоп!». Надежность результатов исследования достигается повторными тестированиями, которые лучше проводить через значительные интервалы времени.

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

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

Обработка и анализ результатов:

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

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

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

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

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

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

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

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

Для выполнения каждого узора дается своя инструкция. Приложение 4.

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

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

Оценка результатов:

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

1. Точное воспроизведение узора (неровность линии. Дрожащая линия, грязь и т.п. не учитываются) – 4 балла.
2. Воспроизведение, содержащее ошибки в одной линии, - 3 балла.
3. Воспроизведение с несколькими ошибками – 2 балла.
4. Воспроизведение, в котором имеется лишь сходство отдельных элементов с узором, - 1 балл.
5. Отсутствие сходства даже отдельных элементов – 0 баллов.

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

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

Таким образом, для достижения цели и решения поставленных практических задач данного исследования были выбраны исследовательские методы: наблюдение, беседа, эксперимент. В экспериментальном исследовании для диагностического обследования особенностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста нами использованы: методика «Корректирующая проба» Б. Бурдона (буквенный вариант), тест Пьерона-Рузера, методика «Графический диктант» Д.Б.Элькониной.

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

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

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

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

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

Параметр Класс	Уровень объема произвольного внимания					
	Высокий уровень (n=30)		Средний уровень (n=30)		Низкий уровень (n=30)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
3 класс	6	20	14	47	10	33

По первой шкале можно увидеть, что среди испытуемых всего 6 (20%) учащихся третьего класса, имеют высокий уровень концентрации и распределения внимания. Эти дети способны сосредотачивать свое произвольное внимание на поставленной задаче, выполнять задания без трудностей и не отвлекаться на посторонние вещи.

По второй шкале можно пронаблюдать, что 14 (47%) учащихся третьего класса имеют средний уровень распределения и концентрации внимания. Данная группа учащихся способна удерживать свое внимание на одном интересном или важном для них занятии, но возникают трудности в доведении начатого дела, в полном объеме, до конца.

По третьей шкале видно, что 10 (33%) учащихся имеют низкий уровень распределения и устойчивости внимания. Это свидетельствует о том, что

таким школьникам трудно переключать своё внимание с одного объекта на другой. При переключении внимания они могут потерять цель, отвлекаться на что-то.

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

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

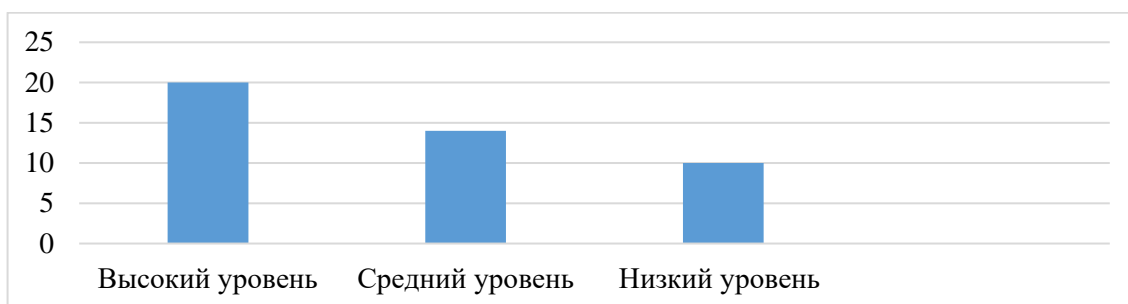


Рисунок 1. Гистограмма 1. Количественные результаты изучения уровня объема произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ по методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (буквенный вариант) (1895)

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

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

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

Параметр	Уровень концентрации внимания					
	Высокий уровень (n=30)		Средний уровень (n=30)		Низкий уровень (n=30)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Класс						
3 класс	4	13	12	40	14	47

В результате данной методики мы выяснили, что среди всех участников исследования, 12 человек (40%), имеют средний уровень концентрации внимания, 14 (47%) – низкий, 4 (13%) – высокий.

Согласно данным, представленным в таблице, у 12 (40%) учащихся из третьего класса выявлен средний уровень концентрации внимания. Данные дети способны заниматься интересной деятельностью длительное время без отвлечения, но сильный раздражитель может ненадолго отвлечь их внимание, что не мешает им продолжить работу после напоминания инструкции.

Также, мы выявили, что 14 (47%) имеют низкий уровень концентрации внимания. Это говорит о том, что учащимся данной группы сложно удерживать свое внимание на поставленной цели. Они часто отвлекаются на посторонние вещи, тем самым забывают инструкцию, которая была задана в начале выполнения задания.

Из исследования мы выявил, что только у 4 (13%) обследуемых наблюдается высокий уровень концентрации внимания. Данные дети способны довести начатое и не отвлекаться на постороннее.

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

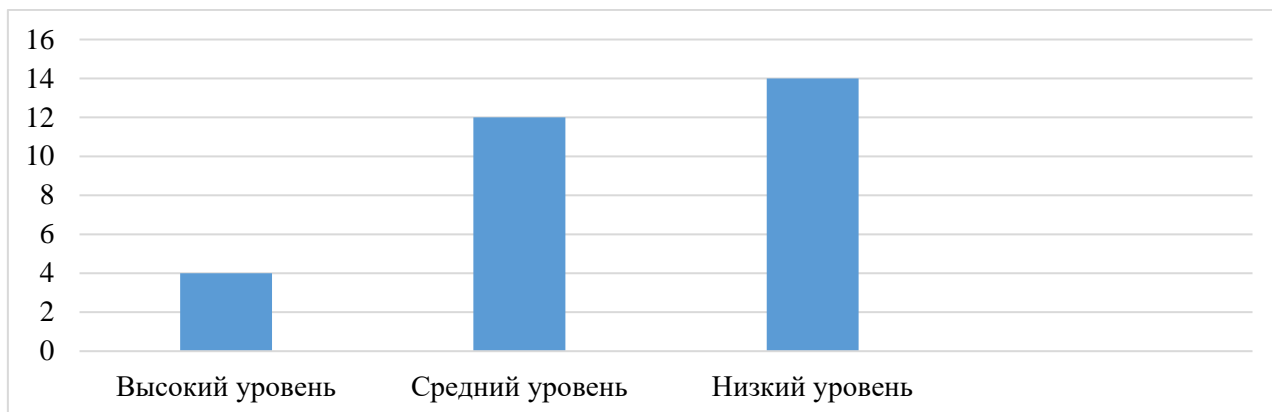


Рисунок 2. Гистограмма 2. Количественные результаты изучения уровня концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ по методике Пьерона-Рузера (1895)

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

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

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

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

Таблица 4. Количественные результаты изучения уровня концентрации произвольного внимания младшего школьного возраста с СДВГ по методике «Графический диктант» Д.Б. Эльконина (1988)

Параметр	Уровень концентрации произвольного внимания									
	Высокий уровень (n=30)		Выше среднего уровень (n=30)		Средний уровень (n=30)		Ниже среднего уровень (n=30)		Низкий уровень (n=30)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Класс										
3 класс	4	13	5	17	7	23	6	20	8	27

По результатам, представленным в таблице 4, можно увидеть, что большинство учащихся, а именно 8 (27%), имеют низкий уровень концентрации произвольного внимания. У 6 (20%) учащихся наблюдается ниже среднего уровень концентрации произвольного внимания. 4 (13%) учеников с высоким уровнем концентрации произвольного внимания и 5 (17%) с выше средним уровнем концентрации произвольного внимания.

По результатам проведенной методики можно сказать, что большинство учащихся способны следовать инструкции, последовательно выполнять предлагаемые задания, концентрироваться на задаче. В тоже время выявлен значительный процент детей с ниже средним и низким уровнем устойчивости и концентрации произвольного внимания, что свидетельствует о необходимости проведения коррекционной работы.

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

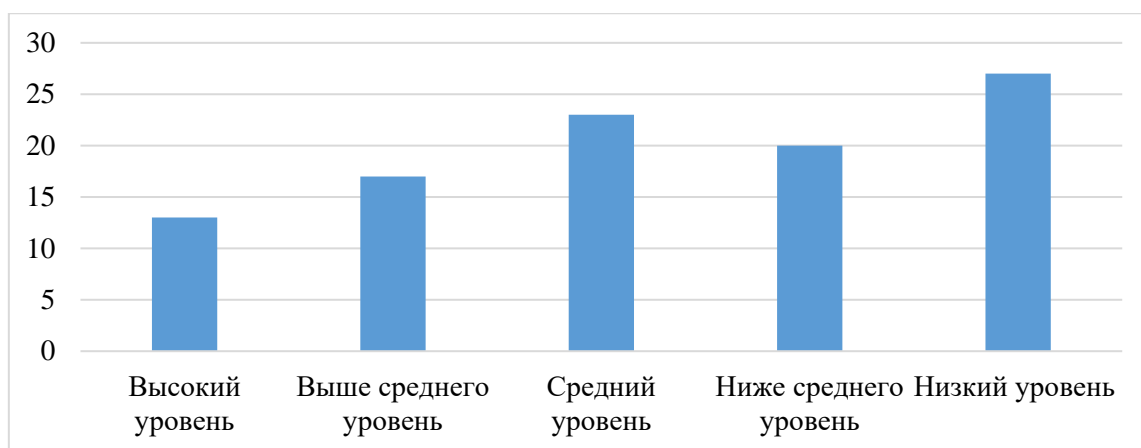


Рисунок 3. Гистограмма 3. Результаты изучения уровня концентрации произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ по методике «Графический диктант» Д.Б. Эльконина (1988)

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

Также, устойчивость внимания может зависеть, от особенностей школьного материала; степени его трудности; знакомости, понятности; степени интереса субъекта к данному материалу; индивидуальных особенностей личности. Например, школьный материал для младших школьников с СДВГ не сложный, поэтому у младших школьников более продуктивно и устойчиво внимание и дети не утомляются. Для усвоения

школьного материала младшим школьником обязательно необходим высокий уровень распределение внимания. Распределение внимания зависит от того, насколько связаны друг с другом различные объекты и насколько автоматизированы действия, между которыми должно распределяться внимание. Можно предположить, что объекты на уроках менее связаны, и автоматизированы, усложняет распределение внимания младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

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

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

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

показателям, на этапе первичной диагностики статистически значимые отличия отсутствуют. Таким образом, группы могут рассматриваться в сравнении.

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

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

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

Выводы по второй главе:

1. Эксперимент по изучению свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности производился на базе МАОУ Лицей №7. В исследовании принимали участие младшие школьники СДВГ: 30 младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Экспериментальную выборку производил психолог. Возраст младших школьников составляет от 9 до 10 лет (третий класс). Среди детей 18 девочек и 12 мальчиков.

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

3. По результатам тестирования «Корректирующая проба» Б. Бурдона (буквенный вариант). 14 (47%) ученик имеет средний уровень объема внимания, 10 (33%) опрошенных – низкий, 6 (20%) – высокий. Следует обратить внимание на то, что у большинства респондентов выявлены средние показатели, высоких показателей при этом недостаточно.

4. По результатам методики Пьерона-Рузера мы выяснили, что среди всех участников исследования, 12 человек (40%), имеют средний уровень концентрации внимания, 14 (47%) – низкий, 4 (13%) – высокий. Из полученных результатов мы можем сделать следующие выводы, большинство испытуемых имеют низкий уровень устойчивости внимания, такие дети не могут достаточно длительное время удерживать свое внимание на задании, доводить начатое до конца, без отвлечения внимания.

5. По результатам, прохождения методики «Графический диктант» Д.Б.Эльконина можно увидеть, что большинство учащихся, а именно 8 (27%), имеют низкий уровень концентрации произвольного внимания. У 6 (20%) учащихся наблюдается ниже среднего уровень концентрации произвольного внимания. 4 (13%) учеников с высоким уровнем концентрации произвольного внимания и 5 (17%) с выше средним уровнем концентрации произвольного внимания.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Изменение учебных предметов при выполнении домашних заданий также помогает поддерживать постоянное внимание. Однако, такая работа не

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

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

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

критического мышления, что очень важно для развития познавательной деятельности детей. С целью оценки наблюдательности учеников можно проводить с ними тест «Есть наблюдательный ты?» [33].

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- если идет беседа – необходимо проследить цепочку предыдущих реплик.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

3. Развитие умения концентрировать своей внимание на поставленной цели.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Форма работы: индивидуальная, групповая.

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

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

Таблица 6. Развернутый план коррекционной программы

Блок	Упражнение	Цель	Время (мин.)
Начальный	Вводное слово	Актуализация группы	2-3
	Методика «Корректирующая проба» Б. Бурдона (буквенный вариант)	Диагностика объема и концентрации внимания	5-8
	Тест Пьерона-Рузера	Исследование уровня концентрации внимания	10

	«Графический диктант» Д.Эльконина	Исследование произвольного внимания	10-15
	Рефлексия	Подведение итогов	3-5
	Итого: 40		
Развитие объема внимания	Вводное слово	Актуализация группы	3-5
	«Посылка»	Знакомство, создание благоприятного микроклимата в группе	3-5
	«Интервью в парах»	Знакомство с участниками, создание рабочей атмосферы в группе	10-15
	Составление правил группы	Обеспечение групповых норм	10
	«Ветер дует на ...»	Содействие групповой сплоченности и получения большей информации друг об одном	3-5
	«Найди свою группу»	Повышение эмоционального фона и сплоченности	5-7
	Рефлексия	Подведение итогов	5-10
	Итого: 40		
	Сообщение темы и цели занятия	Актуализация участников	3-5
	«Многонациональные приветствия»	Создание благоприятного микроклимата	3-5
	«Что изменилось? »	Тренировка наблюдательности	15-20
	«Птица - не птица»	Развитие внимания	5
	«Посмотри и запомни»	Развитие зрительного восприятия	10-15
	«Съедобное - несъедобное»	Развитие слухового восприятия	3-5
	Рефлексия	Подведение итогов	5-7
	Итого: 40		
	Сообщение темы и цели занятия	Актуализация участников	3-5
	«Попугай»	Создание благоприятного микроклимата	3-5
	«Найди фигуры»	Развитие зрительного восприятия	10-15
	«Найди цифры»	Развитие зрительного восприятия	10-15

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

Продолжение таблицы 6

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

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

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

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

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

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

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

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

3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

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

При реализации формирующего эксперимента были отобраны группы испытуемых экспериментальная группа (ЭГ) и контрольная группа (КГ). В экспериментальную группу вошли учащиеся из 3-го класса в возрасте 9–10 лет.

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

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

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

1. Методика «Корректурная проба» Б. Бурдона (буквенный вариант) (1895) [2].

2. Тест Пьерона-Рузера (1895) [3].

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

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

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

В результате формирующего эксперимента нами были получены следующие результаты:

На материале методики «Корректурная проба» (буквенный вариант) Б.Бурдона (1895) [2], нами была выявлена положительная динамика свойств произвольного внимания. В результате исследования испытуемые экспериментальной группы продемонстрировали более высокие показатели, по сравнению с учащимися контрольной группы. В процессе выполнения задания, учащиеся с которыми проводилась коррекционно-развивающая работа были более сконцентрированы, смогли полностью без усилий выполнить задание от начала и до конца.

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

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

Возрастная группа Уровень	3 класс			
	до эксперимента		После эксперимента	
	КГ (n=15)	ЭГ (n=15)	КГ (n=15)	ЭГ (n=15)
Низкий уровень	33	40	27	7
Средний уровень	67	60	73	73
Высокий уровень	-	-	7	20

Согласно данным, полученные по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе после формирующего воздействия 3 (20%) опрошенных имеют высокий уровень объема внимания, 11 (73%) – средний, 1 (7%) – низкий.

В контрольной группе данные распределились следующим образом: 1 (7%) опрошенных – имеют высокий уровень внимания, 11 (73%) – средний, 4 (27%) – низкий. При сравнении данных, полученных до и после формирующего влияния, следует отметить, что занятия по коррекции свойств произвольного внимания, а именно объема внимания позволило добиться положительных результатов.

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

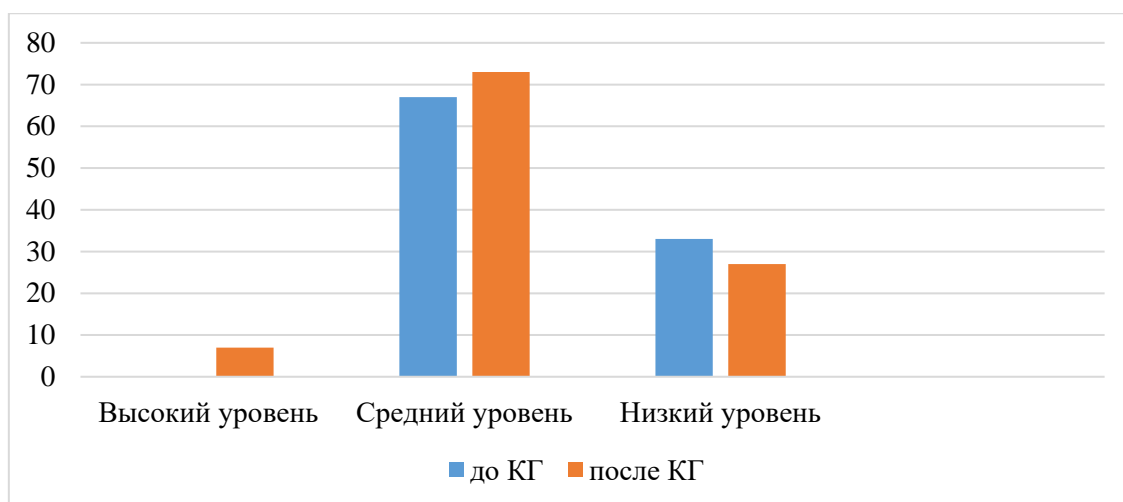


Рисунок 4. Гистограмма 4. Сравнительные результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Б. Бурдона (1895) до и после формирующего эксперимента (контрольная группа) (%)

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

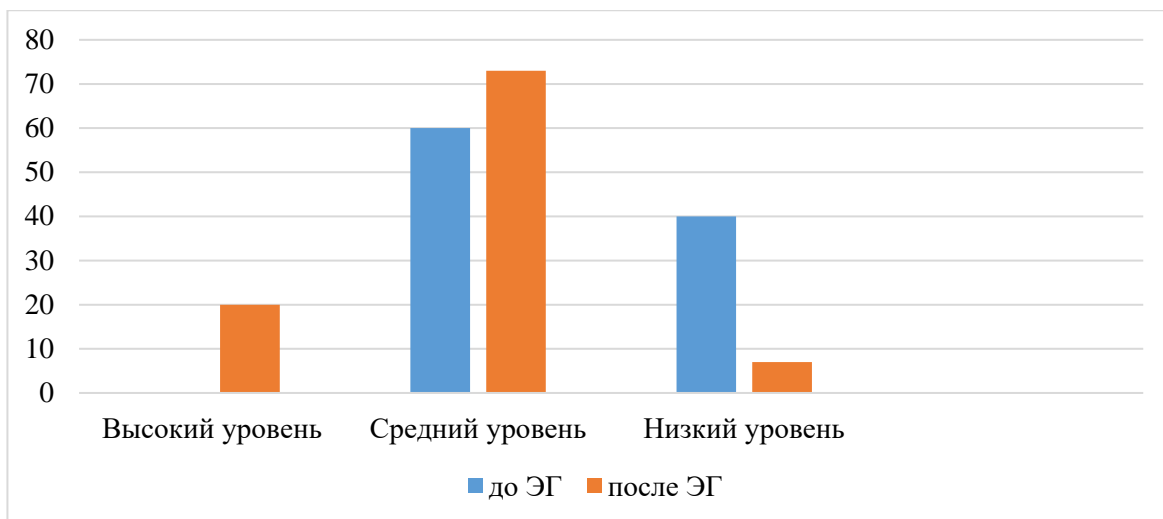


Рисунок 5. Гистограмма 5. Сравнительные результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ по методике «Корректирующая проба» (буквенный вариант) Б. Бурдона (1895) до и после формирующего эксперимента (экспериментальная группа) (%)

Опираясь на полученные данные из рисунка 4 и 5, объем внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности после проведенной коррекции наблюдается небольшая динамика. Результаты высокого уровня объема внимания увеличились с 0 (0%) до 3 (20%), а низкие показатели уменьшились с 6 (40%) до 1 (7%). Показатели среднего уровня также изменились с 9 (40%) до 11 (7%).

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

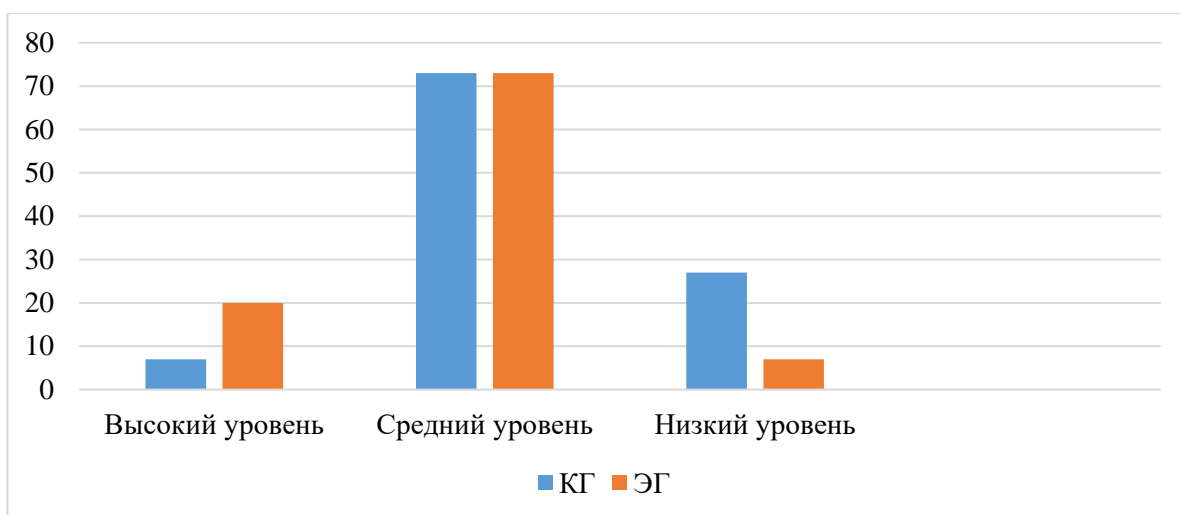


Рисунок 6. Гистограмма 6. Сравнительные результаты изучения уровня объема внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ до и после реализации формирующегося эксперимента (%)

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

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

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

Рассмотрим сравнительный анализ исследования уровня концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с синдром дефицита

внимания и гиперактивности, которое осуществлялась нами с помощью Теста Пьерона-Рузера (1895) [3].

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

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

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

Уровень	3 класс			
	до эксперимента		После эксперимента	
	КГ (n=15)	ЭГ (n=15)	КГ (n=15)	ЭГ (n=15)
Низкий уровень	47	47	46	-
Средний уровень	53	53	47	67
Высокий уровень	-	-	7	33

Из таблицы 8 можно увидеть, что результаты изучения уровня концентрации внимания имеют положительную сдвиги. После проведения формирующего влияния 5 (33%) опрошенных имеют высокий уровень концентрации внимания, 10 (67%) – средний. Респондентов с низким уровнем не обнаружено.

В контрольной группе выявлено 1 (7%) респондента с высоким уровнем концентрации внимания, 7 (47%) респондентов со средним и 7 (46%) респондентов с низким уровнем концентрации внимания. При сравнении данных, полученных в результате прохождения теста Пьерона-Рузера, до и после проведения формирующего эксперимента, можно говорить о том, что изменения в распределении респондентов по уровням концентрации внимания имеются в обеих группах.

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

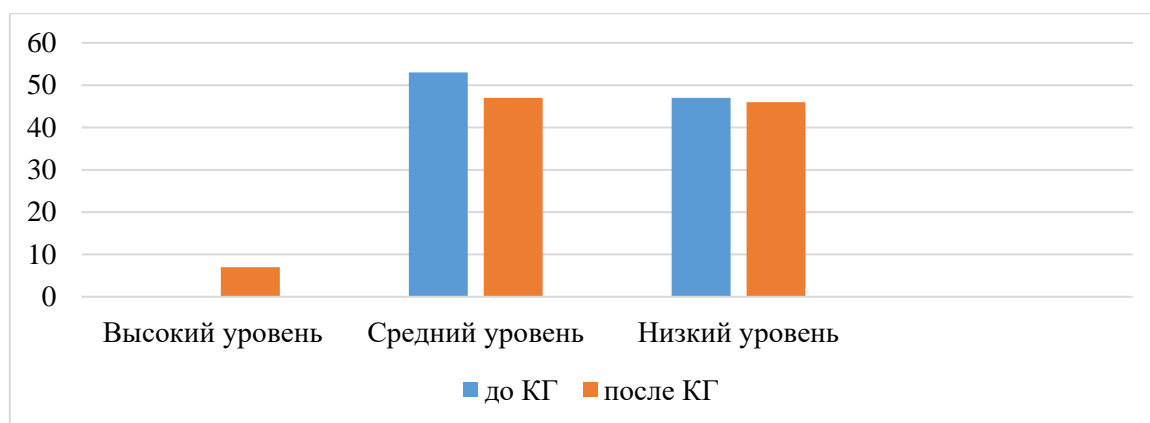


Рисунок 7. Гистограмма 7. Сравнительные результаты изучения уровня концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ по методике Теста Пьерона-Рузера (1895) до и после эксперимента (контрольная группа) (%)

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

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

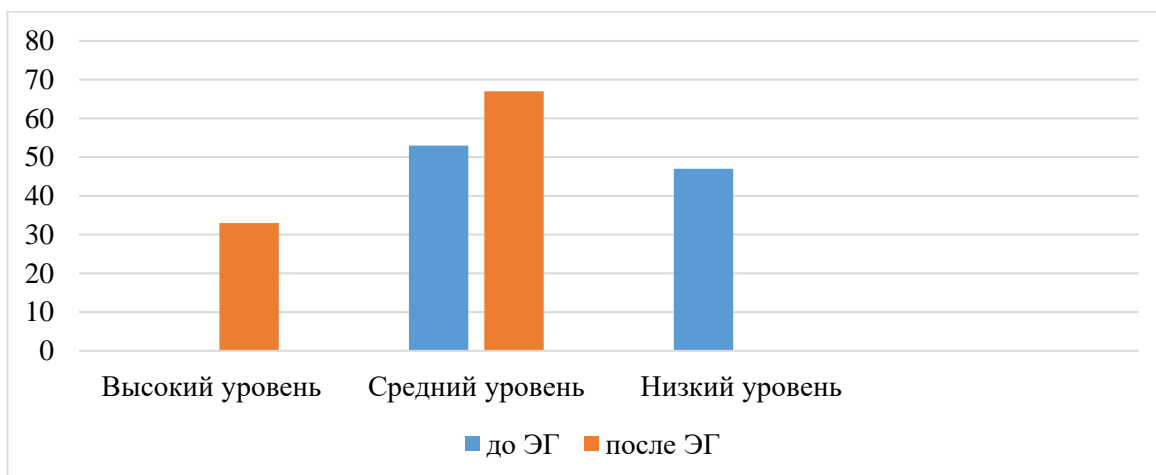


Рисунок 8. Гистограмма 8. Сравнительные результаты изучения уровня концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ по методике Теста Пьерона-Рузера (1895) до и после эксперимента (экспериментальная группа) (%)

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

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

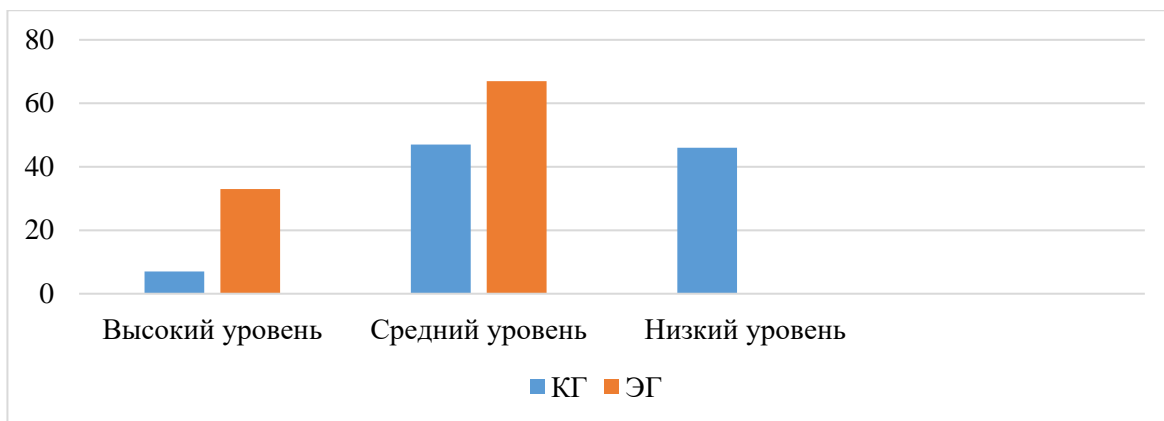


Рисунок 9. Гистограмма 9. Сравнительные результаты изучения уровня объема внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ до и после реализации формирующегося эксперимента (%)

Представленные результаты на гистограмме 9, до и после коррекционной работы указывает на положительное влияние уровня концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности в экспериментальной группе. После внедрения и проведения психологической программы коррекции можем увидеть уменьшение количества детей с низким показателем уровня концентрации внимания, а также повышения в среднем и высоком уровне концентрации внимания.

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

Согласно данным, представленным в таблице 9, наблюдается положительная динамика в экспериментальной группе уровня концентрации произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Следует отметить, что

уровень концентрации произвольного внимания в контрольной группе изменился незначительно.

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

Таблица 8. Сравнительные результаты изучения концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ по методике «Графический диктант» Д. Б. Эльконина (1988) (%)

Уровень	Возрастная группа	3 класс			
		до эксперимента		После эксперимента	
		КГ (n=15)	ЭГ (n=15)	КГ (n=15)	ЭГ (n=15)
Низкий уровень		27	27	20	-
Ниже среднего уровень		33	20	40	7
Средний уровень		40	53	40	73
Выше среднего уровень		-	-		
Высокий уровень		-	-	-	20

Исходя из данных результатов, представленных в таблице 8, при первичном тестировании у учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности преобладал низкий уровень концентрации произвольного внимания 4 (27%) учащихся. После коррекционно-развивающего воздействия низких показателей не наблюдается.

Также, можно увидеть, что после проведения формирующего эксперимента появились показатели с высоким уровнем 3 (20%) учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

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

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

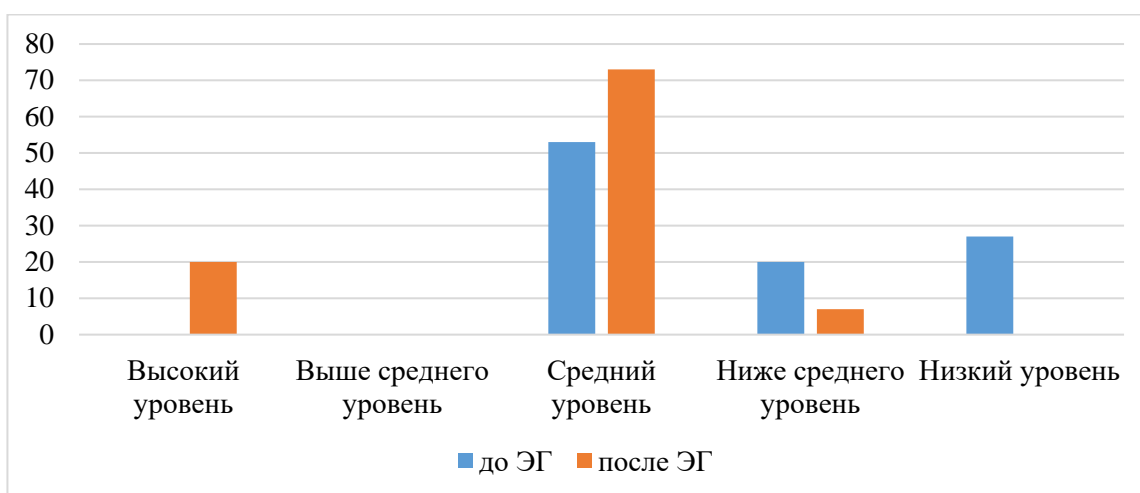


Рисунок 10. Гистограмма 10. Сравнительные результаты изучения уровня концентрации произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с СДВГ по методике «Графический диктант» Д.Б.Эльконина (1988) (экспериментальная группа) (%)

Представленные на гистограмме 10 результаты до и после экспериментального воздействия указывают на положительную динамику уровня концентрации произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности в экспериментальной группе.

В экспериментальной группе количество учащихся со средними показателями увеличилось с 53% (8 человек) до 73% (11 человек). Низкий уровень уменьшился на 27%, то есть учащихся с низкими показателями не присутствует в экспериментальной группе.

Вышеприведённое позволяет констатировать то факт, что реализованная нами программа психологической коррекции доказала свою необходимость и эффективность в развитии свойств произвольного внимания. Учащиеся способны к самоконтролю своих эмоций, отмечается усидчивость, целеустремленность и спокойствие.

Исходя из вышесказанного, можно прийти к выводу, что при сравнении результатов исследования таких свойств произвольного внимания, как объем, концентрация, устойчивость учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности в экспериментальных и контрольных группах доказывают о положительные динамики реализованной нами психологической программы по коррекции свойств произвольного внимания учащихся данной группы.

Выводы по третьей главе:

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

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

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

2. Тест Пьерона-Рузера (1895) [3].

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

3. По методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (буквенный вариант) (1895) отмечается положительная динамика. До проведения психокоррекционной работы, низкий уровень объема внимания был выявлен у 40% (6 человек) учащихся младшего школьного возраста. После проведения формирующего эксперимента количество учеников с низким показателем уровня объема внимания уменьшилось 7% (1 человек).

4. По методике Тест Пьерона-Рузера (1895), наблюдается, что после формирующего эксперимента в 3 классе низкий уровень развития данного свойства учащиеся не показали, средний уровень у 10 (67%) учащихся, а 5 (33%) учащегося имеют высокие показатели концентрации внимания.

5. По методике «Графический диктант» Д. Б. Эльконина (1988) результаты в экспериментальной группе распределились таким образом: средние результаты уровня произвольного внимания увеличились до 73% (11 человека), низких результатов не выявлено. Так же после проведения формирующегося эксперимента 3 (20%) учащегося младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности имеют высокие показатели уровня развития произвольного внимания.

6. Анализ результатов исследования показал, что в контрольных группах особа изменений не наблюдается, о чем свидетельствует необходимость реализации коррекционной программы по коррекции свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

7. Описанные в работе результаты исследования свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности до и после формирующего эксперимента в экспериментальных и контрольных группах испытуемых доказывает об результативности реализованной нами психологической программы по коррекции свойств произвольного внимания

учащихся младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

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

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

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

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

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

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

В рамках эмпирического исследования мы провели эффективность программы развития произвольного внимания учеников начальной школы. Исследование было организовано и проведено на базе МАОУ «Лицей №7». В исследовании приняли участие учащиеся 1 – 4 классов включительно, общим количеством 45 человек в возрасте 7 – 10 лет. В комплекс психодиагностических методик вошли: методика «Коррективная проба» Б.Бурдона (буквенный вариант), тест Пьерона-Рузера, методика «Графический диктант» Д. Б. Эльконина.

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

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

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдуллина, А.С. Коррекция свойств произвольного внимания у детей с СДВГ в процессе обучения: практическое руководство / А.С. Абдуллина, О.В. Масленникова. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2013. – 160 с.
2. Агеносова Н. Л. Развитие произвольного восприятия у детей дошкольного возраста. В сб.: «Развитие познавательных процессов». М., «Просвещение», 2011. – 450 с.
3. Альтхерр П. Гиперактивные дети. Коррекция психомоторного развития /П. Альтхерр. - Москва : Академия, 2009. - 160 с.
4. Ануфриев А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения – 5-е изд., стер.- М.: Издательство «Ось-89», 2007.- 272 с. (практическая психология), с.33
5. Афонин И. Н. Здоровый и счастливый ребенок / И. Н. Афонин. - Санкт-Петербург : Питер, 2009. - 165 с.
6. Ахутина Т. В. Дети с трудностями учения / Т. В. Ахутина //Начальная школа: плюс-минус, 2000. - № 12. -С. 20-25.
7. Ахутина Т. В. Нейролингвистика нормы / Т. В. Ахутина //1 Междунар. конф. памяти А. Р. Лурия : сб. докл. - Москва, 1998. - С. 289-298.
8. Ахутина Т. В. Путешествие Бима и Бома в страну Математику : пос. по подготовке детей к школе / Т. В. Ахутина. - Москва, 1999. - 71 с.
9. Балашова Е. Ю. Нейропсихологическая диагностика. Классические стимульные материалы / Е. Ю. Балашова, М. С. Ковязина. - Москва : Генезис, 2010. - 123 с.
10. Баулина М. Е. Материалы по диагностике и коррекции трудностей обучения младших школьников / М. Е. Баулина. -Москва : АРКТИ, 2009. - 80 с.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

61. Очерки психологии / [Соч.] Э.Б. Тиченера, проф. Корнельск. ун-та в Соединенных штатах; Пер. со 2-го англ. изд. М. Чепинской. - Санкт-Петербург : Ф. Павленков, 1898. - 286 с.
62. Панков М. Н. Клинико-физиологические проявления синдрома дефицита внимания с гиперактивностью у детей (обзор литературы) // ВНМТ. 2013. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klinikofiziologicheskie-proyavleniya-sindroma-defitsita-vnimanija-s-giperaktivnostyu-u-detey-obzor-literatury> (дата обращения: 22.02.2023).
63. Парадоксы зрительного внимания. Эффекты перцептивных задач Мария Фаликман, 2018.
64. Педагогическая психология: учеб.пособие для учителей / Л.С.Выготский М.: Издательский центр «Работник просвещения», 1982. 48с.
65. Познавательные процессы и способности в обучении: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / В. Д. Шадриков, Н. П. Анисимова, Е. Н. Корнеева и др.; Под ред. В. Д. Шадрикова. М.: Просвещение, 1990. 142 с.
66. Прихожан А. М. Под гнетом школьных требований / А. М. Прихожан //Школьный психолог. - 2009. - № 12. - С. 15-18.
67. Психологический тренинг для учителя / Н. В. Самоукина. - 2-е изд., испр. - Москва : Психотерапия, 2006 (Смоленск : Смоленская обл. тип. им. В.И. Смирнова). - 185, 2 с.
68. Психология / Л. С. Выготский. - М. : Апрель пресс : ЭКСМО-пресс, 2000. – 1006 с.
69. Психология внимания [Текст] = La psychologie de l'attention / Т. А. Рибо ; пер. с фр. А. И. Цомакион. - Изд. 4-е. - Москва : URSS : Книжный дом "ЛИБРОКОМ", 2011. – 95 с.
70. Психология внимания. Хрестоматия по психологии / Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Л. Романова. М., 2000
71. Разумникова О. М., Особенности структуры внимания у детей младшего школьного возраста в норме и при СДВГ // Сибирский научный медицинский журнал. 2007. №3. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-struktury-vnimaniya-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-v-norme-i-pri-sdvg> (дата обращения: 22.02.2023).

72. Разумникова О.М. Соотношение оценок внимания и успешности обучения / О.М. Разумникова, Е.И. Николаева // Вопросы психол. - 2001. - № 1. -С. 123-129.

73. Резниченко, С.В. Коррекция свойств внимания у детей с СДВГ: практическое руководство для педагогов и родителей / С.В. Резниченко. – М.: Эксмо. 2020. 510 с.

74. Рефлексы головного мозга : попытка свести способ происхождения психических явлений на физиологические основы : с биографией И. М. Сеченова / И. М. Сеченов. - Изд. 4-е. - Москва : URSS, 2009. - 123, с

75. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии - СПб: Издательство «Питер», 2015 - 712 с

76. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2-х т. / Акад. пед. наук СССР. М.:Педагогика, 1989.]

77. Семакова Е.В. Развитие младшего школьника с синдромом гиперактивности и дефицита внимания в условиях влияния факторов ближайшего окружения // Вестник ТГУ. 2011. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-mladshego-shkolnika-s-sindromom-giperaktivnosti-i-defitsita-vnimaniya-v-usloviyah-vliyaniya-faktorov-blizhayshego-okruzheniya> (дата обращения: 20.03.2023).

78. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью: этиология, патогенез, клиника, течение, прогноз, терапия, организация помощи / Баранов А.А., Белоусов Ю.Б., Бочков Н.П. и др. М.: Программа «Внимание», 2007. 64с.

79. Словарь иностранных слов: [более 4500 слов и выражений] / Авт.сост. Н.Г. Комлев. М.: Эксмо, 2006. 669 с.

80. Стилл Г.Ф. Некоторые аномальные психические состояния у детей: лекториал // Ланцет, 1902. - Т.29. - С. 1008-1012.

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

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

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

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

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

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

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

88. Фесенко Ю. А. Детская и подростковая психиатрия: «нестандартный», или «плохой хороший» ребенок: учебное пособие для

вузов/ Ю. А. Фесенко, М. И. Лохов, Е. В. Фесенко. - 2 – е изд. - Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 330 с.

89. Фесенко, Ю. А. Коррекционная психология: синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей : учебное пособие для вузов / Ю.А.Фесенко, Е. В. Фесенко. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 250 с.

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

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

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

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

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

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

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

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

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Состав испытуемых 3 класса, принявших участие в экспериментальном исследовании

№ респондента	Имя	Возраст
1	Аня П.	9
2	Максим Р.	9
3	Костя Л.	9
4	Алина П.	10
5	Полина С.	10
6	Мира П.	10
7	Оксана Д.	9
8	Денис В.	9
9	Вероника О.	9
10	Оля К.	9
11	Кира М.	9
12	Маша Г.	9
13	Алина В.	9
14	Вика Ж.	10
15	Жасмин Т.	10
16	Трофим Ш.	10
17	Армон Е.	9
18	Егор И.	10
19	Лина Н.	10
20	Аня Э.	9
21	Эзозиза С.	10
22	Света И.	9
23	Кирилл В.	9
24	Тимофей Д.	9
25	Леша У.	9
26	Ульяна И.	9
27	Маша К.	9
28	Лиза Р.	10
29	Рузана Ж.	10
30	Илья М.	9

**Иллюстративный материал к методике «Корректурная проба»
(Тест Бурдона) (1895)**

Тест Бурдона предназначен для исследования степени концентрации и устойчивости внимания.

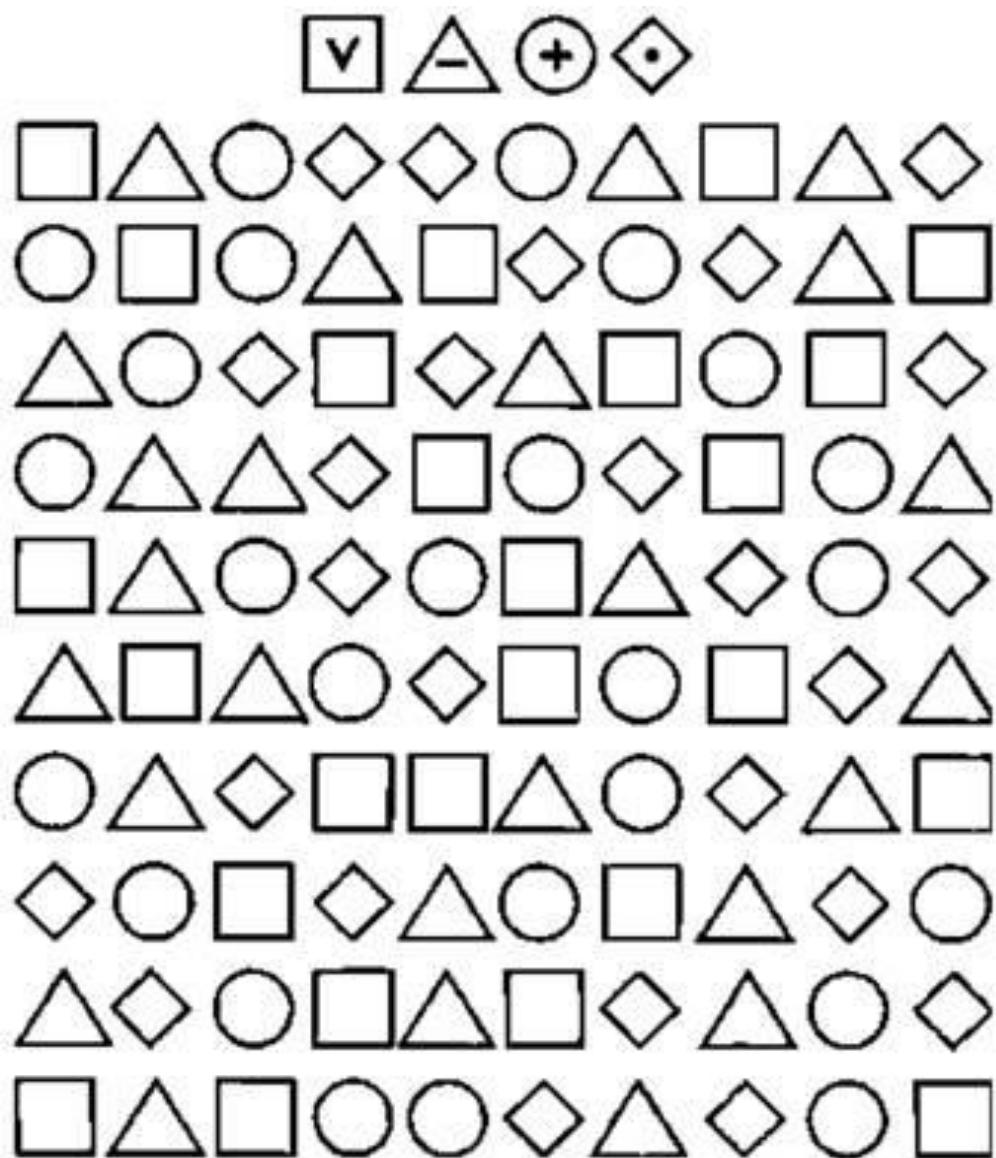
АКСНВЕАНЕРКВСОАЕНВРАКОЕСАНРКВНЕОРАКСВОЕС
 ОВРКАНВСАЕРНВКСОАНЕОСВНЕРКАОСЕРВКОАНКСА
 КАНЕОСВРЕНАКСОЕНВРКСАРЕСВНЕСКАОЕНСВКРАЕО
 ВРЕСОАКВНЕСАКВРЕНСОАКВРЕНСОКВРАНЕОКРВНАС
 НСАКРВОСАРНЕАОСКВНАРЕНСОКВРЕАОКСНВРАКСОЕ
 РВОЕСНАРКВОКРАНВОЕСВНЕАРОКВНЕСАОКРЕСАВКН
 ЕНРАЕРСКВОКСЕРВОСАНОВРКАСОАРНЕОАРЕСВОЕРВ
 ОСКВНЕРАОСЕНВСНРАЕОКСАНРАЕСВРНВКСНАОЕРСН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

Иллюстративный материал к методике «Тест Пьерона-Рузера»

(1895)

Испытуемый: _____ Дата _____

Экспериментатор: _____ Время _____



**Иллюстративный материал к методике «Графический диктант»
Д.Б.Эльконина (1988)**

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

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

Первый узор.

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

При диктовке нужно делать достаточно длительные паузы, чтобы ребёнок успевал закончить предыдущую линию. На самостоятельное продолжение узора даются 1,5 – 2 минуты. Ребёнку нужно объяснить, что узор необязательно должен идти по всей ширине страницы. Во время рисования тренировочного узора (как под диктовку, так и далее самостоятельно) нужно исправлять допущенные ребёнком ошибки, помогая точно выполнять инструкцию. При рисовании последующих узоров такой контроль снимается, и нужно следить только за тем, чтобы ребёнок не переворачивал свой листочек и начинал новый узор с нужной точки.

Второй узор

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

Третий узор

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

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

Четвертый узор

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

