

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ

им. В.П. АСТАФЬЕВА (КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет начальных классов

Кафедра Педагогики и психологии начального образования

**ИВАНОВА ЮЛИЯ ДМИТРИЕВНА**

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИЦИРОВАННАЯ РАБОТА**

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО  
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ  
ЗДОРОВЬЯ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

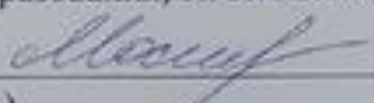
Направление 44.03.01 Педагогическое образование направленность

(профиль) образовательной программы

Начальное образование

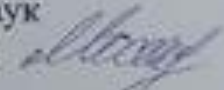
**ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ**

Зав. кафедрой канд. психол. наук, доцент  
по кафедре педагогики и психологии  
начального образования, Н. А. Мосина

  
(дата, подпись)

Руководитель

Кандидат психологических наук

Мосина Наталья Анатольевна 

Научный консультант, доцент, кандидат  
психологических наук Мосина Н. А.

Дата защиты 26.06.2023г.

Обучающийся Иванова Ю.Д. 

Оценка хорошо

Красноярск, 2023

## Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы изучения внимания младшего школьника с ОВЗ	6
1.1. Внимание: определение, виды и свойства	6
1.2. Особенности развития внимания младшего школьника	13
1.3. Особенности развития внимания детей с ОВЗ	23
1.4. Диагностическая программа исследования особенностей внимания детей с ОВЗ	30
Выводы по 1 главе	35
2. Экспериментальная работа по изучению особенностей внимания детей младшего школьного возраста с ОВЗ	37
2.1. Методическая организация исследования	37
2.2. Результаты констатирующего эксперимента и их обсуждение	39
2.3. Рекомендации для учителей начальных классов по развитию внимания у детей младшего школьного возраста с ОВЗ в учебной деятельности	48
Выводы по 2 главе	57
Заключение	59
Список используемых источников	61

## Введение

В современной психологической науке существуют исследования, посвященные изучению взаимосвязи между уровнем развития свойств внимания и успеваемостью школьников.

В младшем школьном возрасте внимание осуществляет отбор актуальных, лично значимых сигналов из множества всех доступных восприятию и за счет ограничения поля восприятия обеспечивает сосредоточенность в данный момент времени на каком-либо объекте (предмете, событии, образе, рассуждении).

При организации учебно-воспитательного процесса в школе необходимо учитывать особенности всех видов внимания. Важную роль в учебном процессе играет произвольное внимание. Особенно велика роль произвольного внимания в начальных классах, так как у младших школьников слабо развита способность к произвольному сосредоточению.

Реакция на все новое, необычное сильна в этом возрасте. Ребенок: не может еще управлять своим вниманием и часто оказывается во власти внешних впечатлений.

Важнейшим условием развития внимания считают осознание школьником значения его собственной учебной работы, необходимости изучения основ наук для дальнейшего обучения и будущей деятельности. При рассмотрении проблемы внимания у детей рекомендуют их сформировать на ранних этапах прохождения школы.

Одной из особенностей внимания, которую также необходимо знать и учитывать педагогу, является то, что младшие школьники не умеют быстро переключать внимание с одного объекта на другой. Постепенно, при правильной организации учебного процесса, совершенствуется переключение внимания младших школьников: при необходимости учащиеся свободно переходят от одних действий к другим.

Однако в научной психологии проблема внимания стоит несколько стороне от других, и у исследователей возникают значительные трудности в трактовке этого понятия и тех феноменов, которые за ним стоят. Такое положение связано с двумя важными моментами.

Во-первых, многими авторами подчеркивается «несамостоятельность» внимания как психического процесса. Внимание, на первый взгляд, нигде не выступает изолированно от других феноменов и не имеет своего отдельного специфического продукта.

Во-вторых, внимание является психическим инструментом активности субъекта, позволяющим ему не быть игрушкой внешних воздействий при взаимодействии с окружающим миром. К.Д. Ушинский говорил о роли внимания: «...внимание есть именно та дверь, через которую проходит всё, что только входит в душу человека из внешнего мира». Также он в компании отечественных психологов (Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и др. [8-11; 39]), выделили такие свойства внимания как: концентрация, переключение, устойчивость, объем, распределение.

Вышесказанное определяет актуальность изучения свойств внимания у детей младшего школьного возраста. При этом возникает теоретико-практический интерес к проблеме развития внимания у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), у которых одной из первых вследствие дефекта страдает познавательная сфера (в том числе – внимание как психический познавательный процесс). В этом случае становится необходимой коррекционно-развивающая работа, реализуемая в том числе в педагогическом процессе.

Цель: выявить особенности развития внимания младших школьников с легкой степенью ТНР.

Объект: внимание младшего школьника с ОВЗ.

Предмет: особенности развития внимания младшего школьника с легкой степенью ТНР.

Гипотеза исследования: у детей младшего школьного возраста с легкой степенью ТНР основные свойства внимания (объем, концентрация, распределение, переключение), его произвольность находятся на преимущественно низком уровне развития, развиты хуже, чем у их нормотипичных сверстников.

Задачи:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по теме ВКР.
2. Провести диагностику и выявить особенности развития внимания у детей с легкой степенью ТНР и сохранным интеллектом.
3. Определить критерии уровня развития внимания у младшего школьника с ОВЗ.
4. Обобщить результаты и подобрать серию занятий по улучшению качества внимания у младшего школьника с ОВЗ.

Методы исследования

1. Теоретические методы: анализ литературы.
2. Практические методы: наблюдение; диагностический эксперимент.

База исследования: МАОУ «Средняя школа № 12» г. Красноярск.

## Глава 1. Теоретические основы изучения внимания младшего школьника с ОВЗ

### 1.1. Внимание: определение, виды, свойства

Внимание – это очень специфический психический процесс; исследователи по сей день не могут прийти к единому пониманию его природы, сущности. П.Я. Гальперин раскрывает специфичность данного процесса: «... внимание нигде не выступает как самостоятельный процесс, оно открывается как направленность, настроенность и сосредоточенность любой психической деятельности на своем объекте, лишь как сторона или свойство этой деятельности» [10]. Внимание не имеет своего отдельного и специфического продукта [13], но оно как бы обслуживает все остальные психические процессы, влияет на их эффективность (в этой связи иногда внимание описывается как сквозной процесс). Данное суждение заключено в определении внимания, предложенном Ф.Н. Гоноболиным: «внимание – есть свойство или особенность психической деятельности человека, обеспечивающая наилучшее отражение одних предметов и явлений действительности при одновременном отвлечении от других» [14]. Так, в исследованиях отмечается то, что внимание влияет на точность и детализацию восприятия, прочность и избирательность памяти, направленность и продуктивность мышления [36].

Внимание – это «сосредоточенность психической деятельности человека в данный момент времени на каком-либо реальном или идеальном объекте» [6, с. 55], при одновременном отвлечении от других. В данном определении отмечается то, что внимание человека может быть направлено не только на внешние объекты, но и на внутренние психические процессы. Н.Ф. Добрынин рассматривает внимание как «особый вид психической деятельности, выражающейся в выборе и поддержании тех или иных

процессов этой деятельности» [17, с. 24]. С.Л. Рубинштейн предлагал такое определение: «Внимание – это избирательная направленность на тот или иной объект и сосредоточенность на нем, углубленность в направленную на объект познавательную деятельность» [39].

Анализ определений понятия «внимание» показывает, что чаще всего его трактуют через категорию «сосредоточенность», характеризующуюся направлением сознания на определенный объект и одновременным абстрагированием от других. Также внимание избирательно, направленно – в том смысле деятельность человека резервируется на определенное время, то есть внимание предполагает не только момент выбора объекта сосредоточенности, но и удержание этого выбора, что позволяет рассматривать внимание как процесс. По сути, обеспечение избирательности и сосредоточенности психики на некотором внешними ли внутреннем объекте может быть определено как основная функция внимания.

Внимание определяет динамику психики человека, поскольку содействует запуску одних психических процессов и торможению других, «... способствует целенаправленному отбору поступающей информации, регулирует и контролирует протекание деятельности» [6, с. 55]. Поэтому внимание рассматривается как динамическая характеристика психической деятельности человека.

Природа внимания – один из наиболее дискуссионных вопросов общей психологии. Ученые предлагали различные представления о ней – например, Т. Рибо предполагал связь внимания с эмоциями, понимание последних как источника, провокативного фактора внимания [38]. И. Герберт и У. Гамильтон рассматривали внимание как ограничение сознания – то есть, когда человек сосредотачивает свое внимание на чем-либо, его представления об этом становятся интенсивным, а об остальном – значительно менее интенсивным, даже вытесняемым из сферы сознания в сферу подсознания. Существует мнение и о том, что внимание можно трактовать

как результат апперцепции, то есть жизненного опыта индивида. Интересное представление о природе внимания высказал Д.Н. Узнадзе: внимание как проявление установки, которая выделяет конкретный образ из обилия окружающего человека [2]. П.Я. Гальперин рассматривал внимание в контексте ориентировочного исследования человеческой деятельности: в основе непроизвольного внимания лежит ориентировочный рефлекс, предполагающий поворот организма к новому источнику раздражения и настройку анализаторов на него (упор здесь делается на двигательный аспект процесса внимания) [10]. Одни исследователи рассматривают внимание как психический познавательный процесс, другие – как процесс, связанный с волевой сферой, сферой активности и деятельности человека. Л.С. Выготский рассматривал внимание как психическую функцию [8]. В.И. Страхов описывает внимание как психическое состояние [48]. И.П. Павлов и А.А. Ухтомский связывают природу внимания с понятием «доминанта», под которым понимается временно преобладающий в коре головного мозга очаг возбуждения. Доминантный первый центр накапливает возбуждение и тормозит работу других центров. Так, И.П. Павлов высказал предположение о связи внимания с возникновением очагов возбуждения в результате любого ориентировочного рефлекса. А.А. Ухтомский говорит о неравномерности распределения такого очага возбуждения, что приводит к доминированию одного из них [цит. по 2].

Внимание обладает следующими свойствами:

1. Объем внимания – это «количество одновременно отчетливо осознаваемых объектов» [53, с. 8], количество объектов, на которых субъект может сосредоточиться. В среднем взрослый человек может удерживать во внимании 5-7 объектов. У детей показатели объема внимания, безусловно, ниже. Объем внимания зависит от содержания задачи, уменьшаясь в зависимости от ее сложности (чем сложнее задача, тем более узок объем внимания) [21].



2. Избирательность внимания – это степень помехоустойчивости какого-либо вида деятельности. Человеку будет интересно, прежде всего, то, что соответствует его интересам, желаниям, потребностям.

3. Устойчивость внимания – это «длительность привлечения внимания к одному и тому же объекту, к одной и той же задаче» [53, с. 8], «способность в течение длительного времени сохранять состояние внимания на каком-либо объекте, предмете деятельности, не отвлекаясь, не ослабляя внимание» [41, с. 132], т.е. временная характеристика внимания, характеризующая длительность привлечения (или удержания) внимания к одному и тому же объекту. К примеру, взрослый человек в состоянии сосредотачиваться на чем-либо без переключения внимания не более 2-3 минут, а при колебаниях внимания (когда взрослый может отвлечься, но тут же вернуться к объекту, задаче) устойчивость может быть гораздо более высокой. У детей показатели устойчивости внимания, безусловно, ниже. Устойчивость внимания зависима от степени важности задачи [17]. Противоположна устойчивости внимания отвлекаемость, когда внимание человека начинает непроизвольно, под действием раздражителей начинать перемещаться от одного объекта к другому.

4. Распределение внимания – это «способность человека удерживать в фокусе сознания несколько разнородных объектов одновременно» [40, с. 9], субъективно переживаемая способность человека удерживать в центре внимания определенное число разнородных объектов одновременно. Распределение внимания зависимо от степени автоматизированности выполняемых действий (меньшая автоматизированность действия соответствует меньшей способности распределять внимания, и наоборот) [21]. Распределение как свойство выступает обратной стороной способности человека переключать внимание.

5. Переключение внимания (рассматривается как вторичное свойство внимания) – это «скорость перехода от одного вида деятельности к другому»

[40, с. 9]. С переключением внимания связано такое его свойство, как концентрация, под которой понимается «степень погружения человека в осознание чего-либо» [53, с. 9], степень или интенсивность сосредоточенности, то есть основной показатель его выраженности, глубина фокусирования психической активности. Объем внимания человека при этом как бы сужается, однако то, что остается в его поле, представлено ярко, детализированно, отчетливо. Противоположной концентрации внимания является рассеянность, при которой человек или испытывает трудности при установлении и удержании произвольного внимания на чем-либо по причине переутомления организма и психики, неправильной организации деятельности психических процессов и т.д. (т.н. первичная рассеянность), или погружен в себя, концентрируется на своих внутренних переживаниях или же сосредоточен на каком-либо предмете, объекте, а во внешнем поведении не может сосредоточиться на чем-либо, находящемся за пределами фокуса его увлеченности (т.н. вторичная рассеянность).

Перечисленные свойства внимания развиваются у каждого человека, но степень их сформированности индивидуальна. При высоком уровне развития всех свойств внимания оно приобретает признаки внимания произвольного. В связи с этим обратим внимание на классификацию видов внимания, принятую в психологии: выделяют непроизвольное, произвольное и послепроизвольное внимание. Дадим им краткую характеристику.

Непроизвольное внимание – более простой, генетически исходный вид внимания. Оно обладает такими характеристиками, как пассивность, обусловленность внешними влияниями (предметами, событиями), непреднамеренность, неожиданность возникновения, а также кратковременность. Яркий пример произвольного внимания – ребенок увидел новую для себя, яркую игрушку (привлечение внимания здесь обуславливает новизна, яркость объекта, то есть его внешние характеристики), уделил игре с ней несколько минут, а затем переключил свое внимание на что-то более интересное. Отмечается, что факторами

активизации непроизвольного внимания выступают новизна, а также интенсивность раздражителя, его сложность и повторение, а также связь с интересами человека.

Произвольное внимание – соответственно, более позднее образование; оно формируется в результате воспитания и обучения, обладает такими характеристиками, как [25]:

- активность;
- целенаправленность (человек ставит перед собой цели, задачи в деятельности);
- организованность (человек направляет свое внимание на определенный объект, процесс, организуя для этого и остальные психические процессы);
- устойчивость (человек удерживает внимание на определенном объекте, процессе определенное время, необходимое для взаимодействия, изучения);
- сложноструктурированность;
- опосредованность социально выработанными способами организации поведения.

Произвольное внимание описывается как волевое, преднамеренное, связанной с постановкой целей и управлением ей, а также как продукт социального развития человека, что определяет интерес к изучению развития произвольного внимания в онтогенезе. Как правило, такое внимание начинает развиваться в конце старшего дошкольного возраста, а наиболее активный этап его формирования приходится на период обучения в школе (младший школьный возраст), которое не представляется без ситуаций, когда школьник должен направлять и удерживать свое внимание на том, что ему может быть даже не интересно.

Возбудителями произвольного внимания выступают осознание потребностей об обязанностях, интересы человека, цели и способы

деятельности. Также произвольное внимание может опосредовано внешними средствами – например, когда взрослый указывает пальцем на летящий в небе самолет, целенаправленно обращая на него внимание ребенка. Также оно может быть опосредовано внутренне – в виде самоинструкций, самостоятельных постановок задач – то есть теми приемами, которые предполагают осознанное управление вниманием. Соответственно, в онтогенезе развития ребенка осуществляется постепенно развитие произвольного внимания от внешне опосредованного к внутренне опосредованному.

Произвольное внимание может быть [25]:

- собственно произвольным, когда человек намеренно обращает внимание на что-либо, не сталкиваясь при этом с какими-либо трудностями, помехами;

- выжидательным, когда во внимании проявляются волевые характеристики, например, при решении задач на бдительность;

- спонтанным, когда внимание попеременно демонстрирует черты как произвольного, так и непроизвольного внимания.

Также выделяется и слепопроизвольное внимание, которое характеризуется ситуацией, когда человек все также вовлечен в деятельность, проявляет интерес к ее содержанию – он увлечен, не замечает времени, которое тратит на свою активность (внимание приобретает черты непроизвольного сосредоточения). То есть слепопроизвольное внимание также, как и произвольное, является активным, целенаправленным, требующим задействованием волевых усилий, однако его отличает вовлеченность погружения человека в деятельность, что смещает акцент с результата деятельности на ее процесс. Данный вид внимания считается самым эффективным, производительным, поскольку деятельность с ним является более длительной и продуктивной.

В литературе выделяются и другие виды внимания, но они изучаются и

обсуждаются значимо реже. К примеру, Е.Д. Хомская, обобщая данные литературы, делит внимание на сенсорное, двигательное, эмоциональное, интеллектуальное [52]. Сенсорное (к нему относят зрительное, слуховое, тактильное и иные виды внимания), двигательное и эмоциональное внимание относят иногда к категории «внешнее внимание», предполагая его проявление в своеобразных движениях глаз, головы, выражении лица, а интеллектуальное – к внутреннему вниманию, поскольку его направленностью является анализ деятельности психических процессов.

Итак, в данном параграфе нами рассмотрены определение, свойства и виды внимания. Под вниманием мы, вслед за С.Л. Рубинштейном, мы будем понимать избирательную направленность на тот или иной объект и сосредоточенность на нем, углубленность в направленную на объект познавательную деятельность. Внимание, являясь динамической характеристикой психической деятельности и выполняя «обслуживающую роль» в действии основных психических процессов, обладает такими свойствами, как объем, избирательность, устойчивость, распределение и переключение; может быть произвольным, произвольным и послепроизвольным, а также – внешним (сенсорным, двигательным, эмоциональным) и внутренним (интеллектуальным). Внимание развивается в онтогенезе – на каждом этапе развития человека обладает специфическими чертами.

## 1.2. Особенности развития внимания младшего школьника

Младший школьный возраст – это возрастной период, который приходится на время обучения в начальной школе и соответствует возрастным границам в 7-11 лет. Это особое время в психическом, социальном, личностном развитии ребенка. Развиваются все сферы психики и жизни детей, в том числе и виды и свойства внимания, которое находится в

центре настоящего исследования. Внимание в младшем школьном возрасте развивается под влиянием учебной деятельности – ведущей для данного возрастного периода. Для процесса обучения характерна необходимость соблюдения разнообразных правил, что обеспечивает развитие произвольности, организованности ребенка. Ребенок учится сосредотачиваться на учебном материале, который преподается на уроках, на учебных заданиях, в самостоятельной работе, учится контролировать себя и не отвлекаться на внешние раздражители, учится удерживать во внимании большее количество объектов.

При поступлении ребенка в школу (т.е. в начале младшего школьного возраста) его внимание еще скорее непроизвольно, поскольку он ориентируется на внешние стимулы. П.И. Зинченко отмечает зависимость непроизвольного внимания у младших школьников от впечатляемости материала, его конкретности и наглядности, от характера воздействия на эмоциональную сферу ребенка [20, с. 547]. Е.Л. Солдатова, Г.Н. Лаврова отмечают, что «...в младшем школьном возрасте некоторое время еще сохраняются черты внимания дошкольника – объем внимания узок, устойчивость невысока, в целом внимание первоклассника рассеяно, что обусловлено возрастными особенностями созревания высшей нервной деятельности» [46, с. 117]. То есть несформированность произвольного внимания для начала младшего школьного возраста в целом нормальна, отвечает возрастным особенностям детей. Как отмечает Е.В. Сидорина и соавторы, «...первоклассники не могут одновременно рассматривать картину и слушать рассказ учителя, следить за тем, что они пишут в тетради и за тем, как они сидят за партой» [43, с. 461]. Однако в учебной деятельности они будут этому учиться, с помощью педагогов и самостоятельно, и это будет оказывать влияние на развитие их внимания.

Младший школьник достаточно легко отвлекается на постоянные раздражители, с трудом возвращает себя в работу. Соответственно, ребенок испытывает объективные трудности при управлении своей познавательной

активностью, а значит – ему будет сложно в обучении. «Детям трудно сосредоточить свое внимание на похожей и непривлекательной для них работе или на деятельности, которая их интересует, но требует значительного умственного напряжения» [40, с. 56]. Они испытывают вероятнее всего именно первичную рассеянность, поскольку не могут сосредоточиться должным образом на предлагаемых заданиях, материале. В статье Е.А. Теленьковой выделены такие возможные причины рассеянности младших школьников:

«1. Характеристика тормозных и возбуждательных процессов в головном мозге детей. Быстрая утомляемость часто приводит к рассеянности, легко может возникнуть при выполнении сложной и неинтересной работы.

2. Общие расстройства нервной системы, носоглоточные расстройства перекрывают поступление воздуха в легкие, тем самым обедняя снабжение клеток мозга кислородом.

3. Смущенное и критическое поведение учителя» [50, с. 297].

Помимо рассеянности у младших школьников могут наблюдаться такие нарушения внимания, как чрезмерная подвижность внимания, когда внимание ребенка постоянно переключается с одного предмета на другой, что отражается на низкой эффективности деятельности, а также инертность внимания, которая противоположна подвижности – то есть внимание ребенка, напротив, не подвижно, фиксированно на чем-то определенном.

По причине слаборазвитой произвольности внимания в первом классе учителя особенно активно используются наглядные пособия, интерактивные доски, прочие эффекты, стремясь сделать учебный процесс более ярким и привлекательным для ребенка. Однако у такой «яркости» должны быть свои границы – к примеру, обучение решению арифметических задач невозможно, если заниматься только лишь привлечением внимания к красоте написания цифр. Необходимо ставить перед младшими школьниками цели, формулировать учебные задачи, инициировать соответствующую

активность, использовать словесные указания и напоминания, что требует от психики детей произвольности. Чтобы быть успешным в обучении и развитии в целом младший школьник должен научиться регулировать свою интеллектуальную активность, основой для чего является сформированное произвольное внимание [48].

Как правило, учебные воздействия, а также влияние учебных мотивов (получить хорошую отметку, одобрение родителей, учителей, сверстников, желание узнать суть и пр.) имеют эффект – к концу начальной школы внимание обучающихся становится более устойчивым (дети могут заниматься одной задачей уже около 30 минут, более произвольным. Повышается концентрация внимания младших школьников, чему способствует включенная в учебную деятельность активность детей по раскрытию в объектах нового содержания. Увеличивается объем внимания, так как развиваются и основные свойства, виды восприятия; совершенствуется способность к распределению внимания, а потому младшие школьники становятся более способны к действиям, которые не требуют концентрации внимания (поскольку выполняются автоматически, без участия сознания).

Под влиянием учебной деятельности, таким образом, внимание младших школьников становится все более произвольным. «Учитель привлекает внимание ребенка к учебному материалу, удерживает его специальными педагогическими приемами, переключает с одного вида деятельности на другой, задавая эталон для самостоятельного овладения вниманием» [46, с. 117]. Поэтому младшие школьники оказываются способны сосредотачиваться на «нужной» деятельности, а не на интересной, могут сами выполнять уроки, организовывать познавательную деятельность, структурировать материал, деятельность в целом.

При этом следует отметить и обратный эффект – сформированность внимания влияет на успешность учебной деятельности. На это, к примеру,



указывал А.Р. Лурия: «... внимание является той основой, на котором строятся знания и умения. От развития внимания напрямую зависят такие важные аспекты как интеллектуальные, эмоциональные и социальные сферы» [31, с. 45]. Значение внимания ребенка для его развития и успешности в обучении отмечал и Л.С. Выготский: «... управляя вниманием, мы берем в свои руки ключ к образованию и формированию личности и характера» [9].

Такие суждения психологов видятся нам закономерными – если младший школьник умеет сосредотачивать свое внимание на учебном задании, не отвлекаться при его выполнении, он будет более успешен. Н.Н. Рубцова с соавторами отмечает: «... сосредоточенность на работе с учебным материалом, внимательность к задачам и заданиям на уроке и при выполнении домашнего задания определяет успешность обучения младшего школьника» [40, с. 55]. Достаточный уровень развития произвольного внимания обеспечивает условия для восприятия, запоминания, понимания учебной информации, следования указаниям, понимания ожиданий учителя и т.д. [19], а недостаточный уровень – напротив, приводит к тому, что ребенок может не понимать учебный материал, допускать по невнимательности ошибки в самостоятельной работе, испытывать затруднения с заучиванием текстов, при выполнении рисунков и пр.

Можно сделать вывод о том, что произвольное внимание младших школьников развито еще слабо, а непроизвольное внимание – напротив, достаточно хорошо, что выражается в том, что все новое, яркое, необычное обязательно привлечет детей, вызовет переживание, интерес. Это связано с любознательностью детей в указанном возрасте, их ориентиром на познание окружающего мира и активностью в этом [2]. Однако, как говорилось ранее, учебный процесс не может быть построен исключительно на наглядности, привлекательности учебного материала, деятельности для детей – поэтому важно целенаправленно развивать произвольное внимание у младших школьников.

Показатели свойств и видов внимания у младших школьников индивидуальны – одни дети обладают высоким уровнем развития внимания, другие – средним, третьи – низким. Психологи и педагоги обсуждают возможные причины снижения уровня развития внимания у младших школьников, относя к ним такие:

1. Личностные особенности: особенности развития каналов восприятия (зрение, слух, осязание и т.п.), тип темперамента, тревожность
2. Недостаточная мотивация выполнения учебной деятельности.
3. Отношение к данному виду деятельности (страх, тревожность).
4. Непонимание учебного материала.
5. Медлительность интеллектуального плана.
6. Нарушения кратковременной или долговременной памяти.
7. Замедленная вработываемость (долгий вход в деятельность, затем – быстрая, качественная работа) или истощаемость (быстрый вход в деятельность, затем – снижение темпа и качества работы).
8. Переутомление и перегрузки.
9. Стресс и фрустрация.
10. Клинические нарушения (СДВГ), соматические заболевания, что позволяет предполагать специфику развития внимания у детей с нарушенным развитием.

В связи с вышесказанным актуализируется вопрос целенаправленного развития внимания у младших школьников. Представления о том, как можно развивать внимание у младших школьников (как нормотипичных, так и ОВЗ), крайне разнообразны. В.Н. Садырина, Л.В. Мамедова в рамках научной статьи проанализировали и систематизировали опыт отечественных психологов и педагогов, выделив такие наиболее эффективные формы, технологии, методы, направленные на развитие произвольного внимания, свойств внимания (таб. 1) [41].

Формы, методы, технологии развития свойств внимания младших  
школьников

1	Формы работы по развитию свойств внимания	<p>1) кружковая работа (И.А. Агеева, Т.В. Логинова);</p> <p>2) коррекционно-педагогическая работа (И.В. Казанцева, О.В. Кокарева, Н.Н. Омельченко, О.О. Кузнецова);</p> <p>3) диагностическая работа (С.Ф. Лаврентьева, А.Л. Румянцева);</p> <p>4) экспериментальная работа (Ю.А. Жарикова);</p> <p>5) классные часы (С.В. Александрова, Ю.М. Тимчина);</p> <p>6) работа с привлечением родителей (О.А. Злобина)</p>
2	Технологии при работе по развитию свойств внимания	<p>1) игровые технологии (И.А. Агеева, Т.В. Логинова, С.В. Александрова, Ю.М. Тимчина, И.В. Казанцева, О.В. Кокарева, Н.Н. Омельченко, О.О. Кузнецова);</p> <p>2) развивающие технологии (И.А. Агеева, С.В. Александрова, И.В. Казанцева, О.В. Кокарева, О.О. Кузнецова, Т.В. Логинова, Н.Н. Омельченко, Ю.М. Тимчина);</p> <p>3) групповое обучение (И.А. Агеева, С.В. Александрова, И.В. Казанцева, О.В. Кокарева, О.О. Кузнецова, С.Ф. Лаврентьева, Т.В. Логинова, Ю.М. Тимчина, Н.Н. Омельченко)</p>
3	Методы, направленные на развитие свойств внимания	<p>1) наблюдение (И.В. Казанцева, О.В. Кокарева, О.О. Кузнецова, Н.Н. Омельченко);</p> <p>2) беседа (И.А. Агеева, С.В. Александрова, Т.В. Логинова, Ю.М. Тимчина);</p> <p>3) игротерапия (И.А. Агеева, С.В. Александрова, Ю.А. Жарикова, Т.В. Логинова, Н.Н. Омельченко, Ю.М. Тимчина);</p> <p>4) эксперимент (Ю.А. Жарикова)</p>

В развитии произвольного внимания целесообразно использовать внешние опоры – «развернутые практические действия с выделенными предметами» [6, с. 56]. Примерами таких методик являются опорные сигналы

В.Ф. Шаталова, опорные схемы С.Н. Лысенкова; можно писать план на доске или использовать готовые схемы, что позволяет детям организовать свое внимание, облегчить процесс усвоения новых знаний.

В учебной деятельности развитие внимание детей с ОВЗ может происходить при соблюдении таких условий:

- четкая внешняя организация действий детей («... ребенок должен видеть четкие образцы поведения и результат «внимательной деятельности» [31, с. 47]);

- организация учебного материала, его структурирование, подбор ярких примеров;

- разнообразие учебного материала, последовательность его раскрытия и увлекательное изложение, в т.ч. мотивирующее начало занятия – например, через такие приемы, как «...необычное начало, приглашение сказочного персонажа на урок, действие в игре, сама игра, помогающая разнообразить материал» [2, с. 103];

- формирование мотивации учебной деятельности, осознания ее значения, формирование устойчивых познавательных интересов;

- правильное дозирование нагрузки;

- использование индивидуальных заданий;

- использование техник умственной активации;

- комментирование ответов, рассуждение при решении задач

- формирование приемов контроля и оценки детьми своих действий;

- формирование чувства ответственности, собранности, дисциплинированности и пр.

Выделяют различные приемы, использование которых будет способствовать развитию внимания младших школьников в учебной деятельности: словарный диктант с комментированием; обнаружение ошибок в тексте; чтение с помехой; счет с помехой; «найди слово»; «ищи безостановочно» и др. [41].

Вопросы практического развития младших школьников в учебной деятельности нередко соотносят с задачей формирования умственных действий, а по этой логической цепочке – с теорией поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина. В данном процессе исследователь выделяет такие этапы [11]:

1. Этап предварительного ознакомления с действием: ребенку разъясняется цель действия, определяются ориентиры выполнения действия, его способ.

2. Выполнение действия во внешней, материализованной, развернутой форме: ребенком должно быть усвоено содержания действий (какие операции в него входят, какова последовательность их выполнения, на какие правила выполнения следует опираться и пр.).

3. Внешнеречевое действие: ребенка учат проговаривать совершаемые действия (как отдельные операции, включенные в действие, так и действие в целом).

4. Выполнение действия в форме проговаривания всего процесса «про себя»: умственное действие здесь как бы обобщается и свертывается.

5. Выполнение действия во внутреннем плане: ребенок выполняет действие самостоятельно, осуществляет самоконтроль.

В такой деятельности внимание ребенка сосредотачивается на умственном действии, развивается его произвольность. Значимо здесь и то, что ребенок учится себя контролировать, оценивать.

В работе на уроке целесообразно использовать и игры, игровые упражнения, приемы в обучении. Младший школьник – это бывший дошкольник, а потому ему все еще интересна и привлекательна игра, происходящие в ней процессы. В игровой деятельности младшие школьники получают естественную мотивацию знаний, могут заинтересоваться любым учебным материалом (по степени сложности восприятия и усвоения). Использование игры содействует формированию базовых компонентов

учебной деятельности: умения увидеть цель и действовать в соответствии с ней, умения контролировать и оценивать свои поступки и поступки других детей [22].

В методической литературе представлено немало примеров игр и игровых приемов, которые направлены на развитие внимания и его свойств у младших школьников. Например, это дидактические игры «Найди слово», «Чего не хватает», «Найди отличия», «Зеркало», «Пишущая машинка», «День-ночь», «Муха», «Математик», «Акустики», «Счет и чтение с помехой», «Словарный диктант с комментированием», «Каждой руке свое дело» и др. Младшие школьники, принимая участие в дидактических играх на уроке, фиксируют свое внимание на поставленных учебно-игровых задачах, на предлагаемых правилах, легче запоминают заключенный в игре материал, осваивают новые темы. Более того благоприятна и игровая атмосфера – положительная, комфортная для детей [22; 32].

Подводя итоги данному параграфу, отметим, что при поступлении в школу дети зачастую обладают произвольным, слабоустойчивым вниманием; они не могут долго сосредоточиться на предмете, легко отвлекаются на раздражители. Однако в младшем школьном возрасте свойства и виды внимания качественно развиваются, совершенствуются, в том числе и под влиянием учебной деятельности. Направлениями развития внимания детей в младшем школьном возрасте являются увеличение объема внимания, повышение его устойчивости, совершенствование навыков переключения и распределения, что в совокупности дает эффект развития произвольности внимания. Процесс будет эффективным и быстрым, если учитель организует учебную деятельность особым образом, ставя перед собой цель – развивать произвольное внимание младших школьников. В параграфе нами систематизированы представления о том, какие методы, приемы, формы, технологии развития внимания могут быть использованы учителем в учебной работе, какие условия должны быть созданы и пр.

В современной психолого-педагогической науке обсуждаются факторы развития внимания у младших школьников. К их числу относят и здоровье детей – так, младшие школьники с нарушениями в развитии, как правило, имеют особенности в развитии видов и свойств внимания.

### 1.3. Особенности развития внимания детей с ОВЗ

Дети с нарушениями в развитии имеют специфические черты внимания, что оценивается как вторичный дефект (согласно концепции Л.С. Выготского, первичный дефект – конкретное нарушение в физическом и психическом развитии ребенка (например, нарушение слуха, умственная отсталость и пр.) – оказывает воздействие на всю сферу психики ребенка, в том числе познавательную [9]). В педагогической практике дети с нарушенным развитием обретают статус «ограниченные возможности здоровья» (далее – ОВЗ).

При этом важно учитывать, что группа детей с ОВЗ – крайне разнородная, характеризующаяся потенциальным многообразием нарушений физического и психического развития. В зависимости от типа нарушения параметры внимания могут иметь своеобразие. В таблице 2 на основе фундаментальных исследований и современных научных статей нами систематизированы представления о характеристиках внимания младших школьников с ОВЗ, относящихся к разным типам нарушенного развития [5; 11; 47; 54].

Таблица 2

#### Особенности внимания детей с ОВЗ по типам нарушенного развития

№	Тип нарушения	Характеристики внимания
1	Младшие школьники с нарушением слуха	- более медленный темп формирования внимания - ошибки при вычленении информации - большая утомляемость

2	Младшие школьники с нарушением зрения	<ul style="list-style-type: none"><li>- смещение акцентов внимания с внешнего мира на себя</li><li>- малый объем и устойчивость внимания</li><li>- слабый уровень развития произвольного внимания</li><li>- компенсаторная роль внимания</li></ul>
---	---------------------------------------	--



3	Младшие школьники с нарушением опорно-двигательного аппарата	<ul style="list-style-type: none"> <li>- повышенная психическая истощаемость, утомляемость</li> <li>- трудности сосредоточения на задании</li> <li>- слабый уровень развития произвольного внимания</li> </ul>
4	Младшие школьники с нарушением интеллекта	<ul style="list-style-type: none"> <li>- рассеянность, ухудшение концентрации, снижение устойчивости, способности к распределению внимания, его переключению (между заданиями), затруднение протекания целенаправленной познавательной деятельности</li> <li>- существенные трудности в формировании произвольного внимания</li> <li>- «увязание» в деталях</li> </ul>
5	Младшие школьники с задержкой психического развития	<ul style="list-style-type: none"> <li>- нарушение способности к активному и целенаправленному сосредоточению, что обуславливает неустойчивость внимания и отвлекаемость</li> <li>- ограниченный объем внимания</li> <li>- недостаточное распределение внимания</li> <li>- специфическая избирательность внимания</li> </ul>
6	Младшие школьники с нарушениями речевого развития	<ul style="list-style-type: none"> <li>- неравномерная сформированность внимания (более нарушенным, как правило, оказывается слуховое внимание (в сравнении со зрительным))</li> <li>- суженный объем внимания, при котором дети воспринимают не ситуацию в целом, а лишь отдельные ее элементы</li> <li>- нарушения концентрации и устойчивости внимания, что влечет за собой повышенную отвлекаемость</li> <li>- нарушения переключаемости внимания</li> <li>- т.н. персеверация внимания</li> <li>- слабый уровень развития произвольного внимания</li> <li>- сниженная сосредоточенность на учебной деятельности</li> <li>- повышенная истощаемость внимания</li> </ul>

7	Младшие школьники с нарушениями эмоционально-волевой сферы и поведения (аутизм и СДВГ)	<p>- у детей с аутизмом: трудности в привлечении внимания при одновременном сосредоточенности на определенных стимулах (например, на вращающихся элементах), а также кратковременность, отвлекаемость, избирательность, низкие объем, концентрация, преобладание произвольного внимания над произвольным</p> <p>- у детей с СДВГ: трудности сосредоточения, удержания внимания, повышенная отвлекаемость (на значительные и незначительные стимулы), истощаемость внимания</p>
---	--	--

В целом можно говорить о том, что уровень развития внимания у младших школьников с ОВЗ – низкий. Непроизвольное внимание преобладает над произвольным. Внимание таких детей зачастую неустойчиво, рассеянно, имеет узкий объем, слабую концентрацию, трудности переключения. Детей сложно привлечь, сконцентрировать их внимание и удерживать его в деятельности – дети часто отвлекаются. Может проявляться инертность внимания [1; 16; 29]. Отмечается слабость волевой сферы у младших школьников с ОВЗ, в связи с чем У.В. Ульенкова отмечает взаимосвязь внимания и саморегуляции, расценивая его как показатель общей способности к учению [51]. Таким образом, можно говорить о низком уровне развития внимания у младших школьников с ОВЗ, который контрастирует с таковыми показателями у нормально развивающихся сверстников – так, при нормотипичном психофизическом развитии детей в младшем школьном возрасте обычно наблюдается повышение показателей произвольного внимания, а именно устойчивости, избирательности, концентрации и распределения [7].

В своей работе мы делаем акцент на детей с легкими и средними нарушениями речи. Под нарушениями речи понимаются специфические отклонения в формировании компонентов речевой системы, отмечающиеся у детей при сохранном слухе и интеллекте. Это достаточно разнородная группа детей, имеющая такие возможные диагнозы: алалия, афазия, дизартрия, ринология, заикание и общее недоразвитие речи [37].

Нарушение речи оказывает влияние психическое развитие детей, вызывает затруднения и задержки в развитии познавательной деятельности, нарушения логической и смысловой памяти, уменьшение продуктивности запоминания, трудности в овладении мыслительными операциями, недоразвитие творческого воображения (низкая продуктивность, эмоциональная бедность образов, инертность воплощаемых идей), нарушения в коммуникативной, игровой, учебной и прочих видах детской деятельности, нарушения в самооценке детей с нарушениями речи (чаще всего отмечается завышение самооценки, сопровождаемое и отчасти обусловленное низким уровнем рефлексивности, ориентацией на эмоциональный компонент при недоразвитии когнитивного) [33; 37]. Нарушена и эмоциональная сфера младших школьников с нарушениями речи – она «...характеризуется недостаточно развитым сопереживанием другому человеку, децентрацией, неумением предвосхищать события и поступки» [44, с. 150].

Интерес вызывает то, как развивается внимание младшего школьника при существенном недоразвитии речи. Дело в том, что эти два психических процесса связаны: с одной стороны, внимание обеспечивает процесс порождения речи, а с другой – речь является средством направления внимания и контроля за своей деятельностью [18].

Свойства внимания младших школьников с нарушениями речи также имеют своеобразие – как правило, в исследованиях указывается общая тенденция оценки, выражаемая в недоразвитии всех параметров внимания.

Например, эмпирическое исследование Е.С. Саменковой показало, что у младших школьников с нарушениями речи произвольное внимание развито недостаточно, они с трудом концентрируются на объекте, легко отвлекаются на новые стимулы; также могут «застрывать на деятельности»; объем внимания – низкий. Это определяет необходимость дополнительного привлечения внимания со стороны взрослого, управления вниманием младших школьников с нарушениями речи в педагогическом процессе [42]. На это же указывает и С.Ю. Горбунова, которая сравнивает параметры развития внимания у младших школьников с нарушениями речи и их нормотипичных сверстников, отмечая более слабую работоспособность и повышенную утомляемость первых [15]. Н.В. Дунина и Т.П. Жуйкова в своем исследовании пришли к выводу о том, что внимание младших школьников с нарушениями речи характеризуется невозможностью длительного сосредоточения на учебном задании, быстро истощается. Исследователи делают акцент на влиянии недостаточного уровня развития внимания у младших школьников с нарушениями речи на их успешность в обучении – им намного труднее оказывается усвоить учебные задачи, сосредотачиваться на их выполнении, что влечет за собой неуспешность в обучении [18]. Исследование В.Р. Бураевой показало низкий уровень избирательности внимания, а также концентрации, распределения и устойчивости младших школьников с нарушениями речи [7].

Таким образом, внимание младших школьников с нарушениями речи развивается дисгармонично – трудности в формировании и развитии концентрации, избирательности, распределения, устойчивости внимания (нарушение речи создает барьеры для развития внимания), что создает высокие риски для возникновения трудностей в обучении, вплоть до школьной неуспеваемости в начальной школе.

Соответственно вышесказанному, в отношении детей с ОВЗ в целом и детей с нарушениями речи, в частности, задача развития внимания, его отдельных свойств особенно актуальна. В целом все описанные в п. 1.2

методы, приемы, формы, технологии, условия развития произвольности внимания и его отдельных свойств относятся и к младшим школьникам с ОВЗ (в т.ч. с нарушениями речи), однако должны быть учтены некоторые условия:

1. Развивающая работа по развитию внимания у младших школьников с ОВЗ (в т.ч. с нарушениями речи) в учебной деятельности должна быть целенаправленной, систематической, комплексной, не сводиться к формальному проведению упражнений

2. Использование методов, приемов, форм, технологий, условий развития произвольности внимания и его отдельных свойств в работе с младшими школьниками с ОВЗ (в т.ч. с нарушениями речи) необходимо адаптировать под индивидуальные особенности детей, а значит – развивающая работа должна быть более индивидуальной, адресной.

3. В связи с этим важно предварительно получить представления о состоянии свойств и видов внимания младших школьников с ОВЗ (в т.ч. с нарушениями речи) через целенаправленные диагностические обследования (с привлечением педагога-психолога школы). Такие представления станут основой для проектирования индивидуальной развивающей работы с младшими школьниками с нарушенным развитием.

4. Развивающей работе с младшими школьниками с ОВЗ (в т.ч. с нарушениями речи) следует уделять больше времени, чем работе с нормотипичными младшими школьниками, поскольку темпы их психического развития в целом замедлены спецификой первичного дефекта. Она должна пронизывать весь учебный процесс

5. Среди методов, приемов, форм, технологий, условий развития произвольности внимания и его отдельных свойств исследователи в работе с младшими школьниками с ОВЗ (в т.ч. с нарушениями речи) предлагают обратить внимание на возможности игр, игровых заданий на уроке, использования внешних опор, таблиц, алгоритмов и т.д.

6. К работе по развитию памяти младших школьников с ОВЗ (в т.ч. с нарушениями речи) целесообразно приобщить и педагога-психолога образовательного учреждения, который также обладает арсеналом собственных развивающих средств. Комплексный подход, когда дети будут вовлечены в развивающую деятельность в учебное и внеучебное время, является более эффективным, целостным.

Итак, мы пришли к выводу о том, что у детей с ОВЗ (в т.ч. с нарушениями речи) наблюдаются особенности в развитии внимания. Непроизвольное внимание преобладает над произвольным. Внимание таких детей чаще, чем у нормотипичных детей, неустойчиво, рассеянно, имеет узкий объем, слабую концентрацию, трудности переключения и распределения. Дети с трудом концентрируются на материале, на учебных заданиях, легко отвлекаются и переключаются на более яркие, сильные раздражители. Мы рассмотрели разные типы нарушенного развития, но особый акцент сделали на младших школьниках с нарушениями речи по причине взаимозависимости развития речи и произвольного внимания. Низкий уровень речевого развития детей с нарушениями речи, как правило, сопровождается низким уровнем развития характеристик произвольного внимания.

В связи с вышесказанным работа по развитию свойств внимания у младших школьников с ОВЗ (в т.ч. с нарушениями речи) также уместна и актуальна. В ней могут применяться традиционные методы, приемы, формы, технологии, условия развития произвольности внимания и его отдельных свойств, но их следует адаптировать под особенности детей, обеспечить комплексность, целостность развивающей работы, ее последовательность, системность, достаточную длительность, привлекать к работе педагога-психолога школы.

#### 1.4. Диагностическая программа особенностей внимания детей с ОВЗ

Анализ методического инструментария, подходящего для оценки произвольного внимания младших школьников с ОВЗ, показал, с одной стороны, что методик достаточно много, с другой – методики имеют характер эксперимента, пробы. В качестве диагностических критериев выступают основные свойства и характеристики внимания:

1. Объем внимания.
2. Концентрация внимания.
3. Переключение и распределение внимания.
4. Произвольность внимания.

При учете уровня развития и возраста детей для диагностической программы, а также взятых для анализа свойств внимания могут быть использованы следующие методики:

1. Методика «Запомни и расставь точки» (из сборника Р.С. Немова).
2. Методика Пьерона-Рузера.
3. Методика «Кольца Ландольта».
4. Методика «Домик» (Н.И. Гуткина).

Ниже дано описание выбранных методик:

1. Для оценки объема внимания обучающихся предлагается использовать методику «Запомни и расставь точки» Р.С. Немова. Ребенку предъявляются карточки с расположенными в разных ячейках точками (восемь карточек; расположение точек и их количество от карточки к карточке усложняется, увеличивается). Ребенок должен повторить расположение точек на бланках с пустыми ячейками. Объем внимания ребенка характеризует максимальное число точек, которое ребенок смог правильно воспроизвести на любой из карточек.

Уровни развития объема внимания младших школьников определяются следующим образом:

- 10 баллов – очень высокий уровень: ребенок правильно за отведенное время воспроизвел на карточке 6 и более точек;
- 8-9 баллов – высокий уровень: ребенок безошибочно воспроизвел на карточке от 4 до 5 точек;
- 6-7 баллов – средний уровень: ребенок правильно восстановил по памяти от 3 до 4 точек;
- 4-5 баллов – низкий уровень: ребенок правильно воспроизвел от 2 до 3 точек;
- 0-3 балла – очень низкий уровень: ребенок смог правильно воспроизвести на одной карточке не более одной точки.

2. Для оценки уровня концентрации внимания обучающихся предлагается использовать методику Пьерона-Рузера. Ребенку предварительно показывается бланк методики (используется, к примеру, вариант с геометрическими фигурами), проводится подробный инструктаж по работе с ним: в каждой из фигур нужно проставить тот знак, который задан в образцах, расположенных в верхней части бланка. Знаки требуется расставлять подряд и построчно.

В диагностическом исследовании целесообразно использовать укороченный вариант в связи с возрастом обучающихся: время работы ограничивается 60 секундами, оценка производится по количеству просмотренных фигур и количеству допущенных ошибок. Уровень концентрации внимания определялся по таблице 3.

Таблица 3

Ключ к методике Пьерона-Рузера

Число обработанных фигур	Ранг	Уровень концентрации внимания
100	1	очень высокий
91-99	2	высокий
80-90	3	средний



65-79	4	низкий
64 и меньше	5	очень низкий

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

3. Для оценки уровня переключения и распределения внимания обучающихся предлагается использовать методику «Кольца Ландольта». Это достаточно универсальная методика, позволяющая оценивать разные свойства внимания, – нами же сделан акцент на указанных переключении и распределении внимания.

Ребенку предъявляется бланк методики, на котором изображены в различном порядке кольцевые элементы с разным направлением зазора. С учетом возраста обучающихся в стимульном бланке кольца были величиной, примерно равной высоте строчной буквы в букваре. Ребенку предлагаются разные задания (инструкции) – в соответствии с диагностируемым свойством. Для обработки результатов используется обобщенная формула:

$$S = (0,5N - 2,8n) / t,$$

где: S – показатель изучаемого свойства внимания;

N – количество колец, просмотренных ребенком за определенный промежуток времени;

n – количество ошибок, допущенных ребенком за это же время.

t – время работы в секундах.

Для оценки распределения внимания детям предлагается находить и по-разному зачеркивать одновременно два разных вида колец, имеющих разрывы в различных местах, например сверху и слева, причем первое

кольцо следует зачеркивать одним способом, а второе – другим. Время работы – 5 минут.

Для оценки переключения внимания детям предлагается в течение первой минуты находить и зачеркивать одним способом кольца одного типа (с одной ориентацией разрыва), а в течение следующей минуты – кольца другого типа (с иной ориентацией места разрыва). Время работы – 5 минут.

4. Для оценки уровня произвольности внимания обучающихся предлагается использовать методику «Домик» (Н.И. Гуткина). Детям предлагается задание, которое заключается в срисовывании картинki, изображающей домик, отдельные детали которого составлены из элементов прописных букв. Каждой ошибке, которую допускает ребенок, соответствует свой балл:

а) отсутствие какой-либо детали рисунка (забор, дым, труба, крыша, окно, основание домика) – 4 балла;

б) увеличение отдельных деталей рисунка более чем в два раза при относительно правильном сохранении размера всего рисунка (баллы начисляются за каждую деталь) – 3 балла;

в) неправильно изображенный элемент (колечки дыма, забор - правая и левая стороны, штриховка на крыше, окно, труба) – 2 балла. Элемент оценивается в целом. Если часть его скопирована верно, то начисляется 1 балл;

г) неправильное расположение деталей в пространстве (забор не на общей с основанием домика линии, смещение трубы, окна и т.д.) – 1 балл;

д) отклонение прямых линий более чем на  $30^\circ$  от заданного направления (перекос вертикальных и горизонтальных линий, заваливание забора) – 1 балл;

е) разрывы между линиями в тех местах, где они должны быть соединены (за каждый разрыв) – 1 балл. В том случае, если линии штриховки на крыше не доходят до ее линии, 1 балл ставится за всю штриховку в целом;

ж) если одна линия заходит за другую (за каждое залезание), то ставите - 1 балл. Штриховка крыши оценивается в целом;

з) безошибочное копирование рисунка – 0 баллов.

Сумма баллов соответствует определенному уровню развития произвольности внимания обучающихся:

– 0 баллов – хорошо развито произвольное внимание (высокий уровень);

– 1-4 балла – среднее развитие произвольного внимания (средний уровень);

– больше 4 баллов – слабое развитие произвольного внимания (низкий уровень).

Данная диагностическая программа видится полной, изучающей разные свойства и характеристики внимания, при этом не слишком нагруженной, а потому доступной для использования в работе с младшими школьниками с ОВЗ.

## Выводы по Главе 1

Одним из базовых психических процессов человека является внимание. Под ним понимается избирательная направленность на тот или иной объект и сосредоточенность на нем, углубленность в направленную на объект познавательную деятельность. В истории психологии высказано немало разноплановых и даже противоречивых суждений о сущности и природе внимания. В современной литературе внимание рассматривается как динамическая характеристика психической деятельности, которая опосредует действие основных психических процессов, влияет на их эффективность. Выделяют такие виды внимания: непроизвольное, произвольное и послепроизвольное; внешнее (сенсорное, двигательное, эмоциональное) и внутреннее (интеллектуальное).

В каждом возрасте внимание имеет свои специфические черты. Так, оно активно развивается в младшем школьном возрасте, под влиянием учебной деятельности. Если при поступлении в школу внимание детей чаще всего непроизвольно, слабоустойчиво; они не могут долго сосредоточиться на предмете, легко отвлекаются на раздражители, то на протяжении возрастного периода его свойства существенно совершенствуются. Направлениями развития внимания детей в младшем школьном возрасте являются увеличение объема внимания, повышение его устойчивости, совершенствование навыков переключения и распределения, что определяет повышение его произвольности.

Уровень развития внимания влияет на успешность младшего школьника в обучении, что актуализирует проблему его совершенствования. Процесс развития внимания младших школьников более продуктивен при организации учителем учебной деятельности особым образом – при использовании методов, приемов, форм, технологий развития внимания, при создании особых условий.

Одним из факторов развития внимания у младших школьников

являются особенности здоровья детей – так, младшие школьники с нарушениями в развитии, или с ОВЗ, имеют особенности в развитии внимания: преобладание непроизвольного внимания над произвольным, неустойчивость внимания, рассеянность, узкий объем, слабая концентрация, трудности переключения и распределения, легкая отвлекаемость. Такие особенности внимания обнаруживаются, к примеру, у младших школьников с нарушениями речи (специальная психология говорит о взаимозависимости развития речи и произвольного внимания): низкий уровень речевого развития таких детей соотносится с низким уровнем развития характеристик произвольного внимания.

Потому работа по развитию свойств внимания у младших школьников с ОВЗ также уместна и актуальна. В ней могут применяться традиционные методы, приемы, формы, технологии, условия развития произвольности внимания и его отдельных свойств, но их следует адаптировать под особенности детей, обеспечить комплексность, целостность развивающей работы, ее последовательность, системность, достаточную длительность, привлекать к работе педагога-психолога школы.

## Глава 2. Экспериментальная работа по изучению особенностей внимания детей младшего школьного возраста с ОВЗ

### 2.1 Методическая организация исследования

Теоретический анализ проблемы исследования позволил заключить, что у детей с нарушениями речи чаще всего нарушены, а точнее – слаборазвиты основные свойства внимания: объем, концентрация, распределение, переключение, а также произвольность внимания. В младшем школьном возрасте произвольность внимания должна быть развита в достаточной для этого возраста мере, чтобы ребенок не испытывал затруднений в процессе обучения, который требует приложения волевых усилий, чтобы изучить материал, понять, выучить.

В практической части исследования нами поставлена задача – изучить основные свойства внимания у детей с нарушениями речи. В исследовании приняло участие шесть обучающихся 1 «Б» класса МАОУ СШ № 12 г. Красноярск (адрес: ул. Щетинкина 1), имеющий статус «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья», обусловленный ТНР легкой степени, и шесть нормотипично развивающихся обучающихся. В таблице 4 представлена информация об обучающихся со статусом «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья», значимая для данного исследования.

Таблица 4

Выборка исследования

Код реб.	Имя Ф. ребенка	Возраст	Тип развития
1а	Арсений В.	7 лет 8 месяцев	ТНР легкой степени
2а	Светлана Г.	8 лет 2 месяца	ТНР легкой степени
3а	Ирина К.	7 лет 10 месяцев	ТНР легкой степени

4а	Марина Т.	7 лет 11 месяцев	ТНР легкой степени
5а	Артем У.	7 лет 7 месяцев	ТНР легкой степени
6а	Ульяна Ш.	8 лет 3 месяца	ТНР легкой степени
1б	Арина А.	7 лет 5 месяцев	Нормотипичное развитие
2б	Роман Д.	7 лет 7 месяцев	Нормотипичное развитие
3б	Максим Е.	8 лет 1 месяц	Нормотипичное развитие
4б	Милана К.	7 лет 10 месяцев	Нормотипичное развитие
5б	Дмитрий М.	7 лет 11 месяцев	Нормотипичное развитие

Анализ методического инструментария, подходящего для оценки произвольного внимания младших школьников, показал, с одной стороны, что методик достаточно много, с другой – методики имеют характер эксперимента, пробы. Для настоящего исследования мы первоочередно выделили диагностические критерии – основные свойства и характеристики внимания:

1. Объем внимания.
2. Концентрация внимания.
3. Переключение и распределение внимания.
4. Произвольность внимания.

При учете уровня развития и возраста детей для диагностической программы, а также взятых для анализа свойств внимания были отобраны следующие методики:

1. Методика «Запомни и расставь точки» (из сборника Р.С. Немова).  
Цель методики: оценки объема внимания обучающихся младшего школьного возраста.

2. Методика Пьерона-Рузера. Цель методики: оценка концентрации внимания обучающихся младшего школьного возраста.

3. Методика «Кольца Ландольта». Цель методики: оценка переключения и распределения внимания обучающихся младшего школьного возраста.

4. Методика «Домик» (Н.И. Гуткина). Цель методики: оценка произвольности внимания обучающихся младшего школьного возраста.

Диагностическое исследование в соответствии с описанной программой было проведено – в индивидуальной работе с детьми. Результаты исследования представлены в следующем параграфе.

## 2.2 Результаты констатирующего эксперимента и их обсуждение

Результаты диагностического исследования в сводном виде отображены в таблице 5.

Таблица 5

Сводные результаты изучения свойств и характеристик внимания обучающихся с ОВЗ и нормотипично развивающихся обучающихся

Код реб.	1. Объем внимания (методика «Запомни и расставь точки» Р.С. Немова)	2. Концентрация внимания (методика Пьерона-Рузера)	3. Переключение и распределение внимания (Кольца Ландольта)		4. Произвольность внимания (методика «Домик» Н.И. Гуткиной)
			Распределение внимания	Переключение внимания	
<b>Обучающиеся с ОВЗ (легкая степень ТНР)</b>					
1а	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний
2а	Низкий	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
3а	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
4а	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
5а	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
6а	Низкий	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
<b>Нормотипично развивающиеся обучающиеся</b>					
1б	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний
2б	Высокий	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
3б	Низкий	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
4б	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний
5б	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний
6б	Средний	Высокий	Средний	Высокий	Средний



Изучение объема внимания обучающихся с помощью методики «Запомни и расставь точки» Р.С. Немова показало, что у детей с ОВЗ (с легкой степенью ОНР), принявших участие в исследовании, объем внимания невысок – у 83 % школьников выявлен низкий уровень объема внимания (то есть они смогли перенести правильно всего 3-5 точек), а средний уровень объема внимания диагностирован всего у одного обучающегося (что составляет 17 % от выборки), который правильно отобразил 6 точек. При этом данный обучающийся использовал интересный способ запоминания места расположения точек в методике – он пытался придумать фигуру, которую можно получить, соединив точки в варианте методике. Высокого уровня развития объема внимания в данной выборке не было выявлено.

В выборке их нормотипично развивающихся сверстников показатели объема внимания оказались иными: низкий уровень объема внимания выявлен у 17% обучающихся (такой младший школьник перенес правильно 5 точек, при этом долго думал, допустил ошибки), средний уровень – у 64 % (такие младшие школьники правильно отобразили по 6-7 точек), высокий – у 17 % (данный обучающийся перенес правильно 9 точек, был очень сосредоточен на задании и выполнил его практически максимально).

Таким образом, обучающиеся с ОВЗ хуже справились с диагностическим заданием, чем их нормотипично развивающиеся сверстники: во время задания они отвлекались, выполняли его либо очень быстро – и зачастую неверно, или очень медленно, заторможенно, при этом неэффективно). Их объем внимания оказался низким – обучающиеся с ОВЗ сохраняют в памяти меньшее количество объектов, чем их нормотипично развивающиеся сверстники.

Графически результаты оценки объема внимания обучающихся с ОВЗ и нормотипично развивающихся обучающихся в сравнении отражено на рисунке 1.

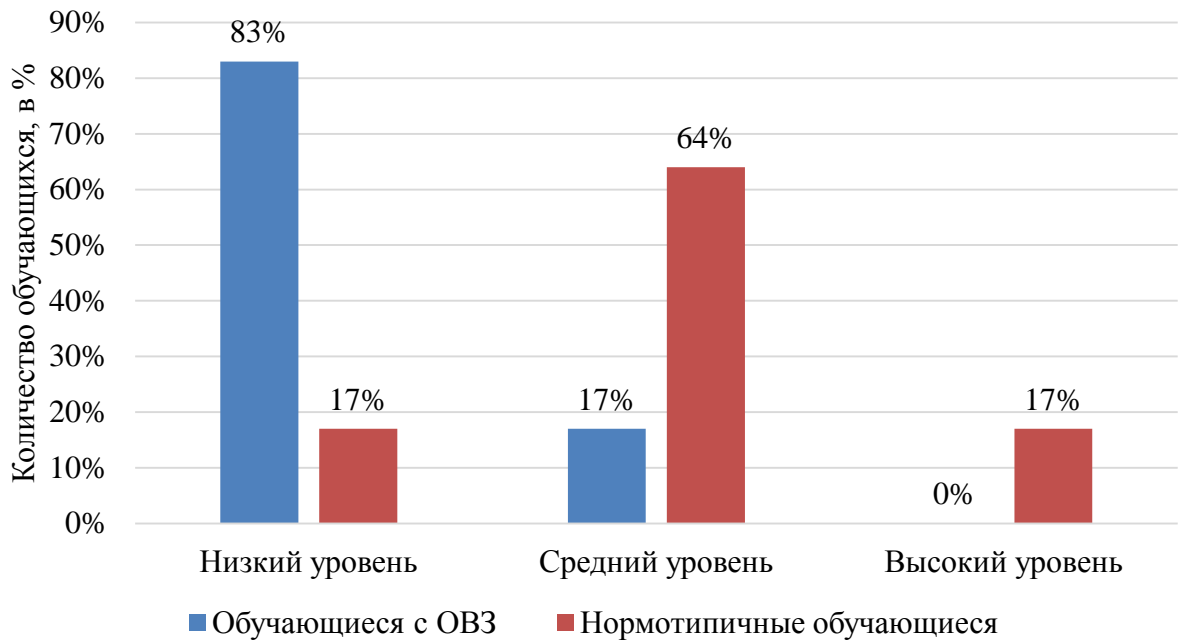


Рис. 1. Результаты диагностики объема внимания обучающихся с ОВЗ и нормотипично развивающихся обучающихся (методика «Запомни и расставь точки» Р.С. Немова)

Изучение концентрации внимания обучающихся с помощью методики Пьерона-Рузера показало, что у детей с ОВЗ, принявших участие в исследовании, данное свойство внимания также развито недостаточно – у 83 % школьников выявлен низкий уровень концентрации внимания, у 17 % – средний. Важно отметить, что младшие школьники успевали за время проведения обследования по данной методике просмотреть достаточно большее количество фигур, но ранг повышался за допущенные ошибки (чем выше ранг – тем ниже концентрация внимания ребенка). Дети часто обращались к образцу выполнения задания, а когда отвлекались – сразу наблюдались ошибки. У двух обучающихся с ОВЗ за 2 допущенных ошибки ранг был повышен на единицу, у одного обучающегося – на две единицы, что говорит о том, что младшие школьники не смогли полностью сосредоточиться на задании, полностью объять его вниманием, а потому допускали ошибки.

В выборке их нормотипично развивающихся сверстников показатели концентрации внимания оказались иными: низкий уровень объема внимания выявлен у 17% обучающихся, средний – у 50 %, высокий – у 33 %. Нормотипично развивающиеся младшие школьники в целом достаточно быстро поняли суть диагностического задания, быстро запоминали условные обозначения в методике и к образцу после первых двух строчек преимущественно не обращались.

Таким образом, обучающиеся с ОВЗ хуже справились с диагностическим заданием, чем их нормотипично развивающиеся сверстники: во время задания они справлялись с ним медленно, не могли отойти от опоры на образец, то, пытаясь делать «по памяти» (сразу допуская ошибки), то возвращаясь к образцу. Их концентрация внимания оказалась низкой – им было трудно концентрироваться на задании, выполнять его в соответствии с разными условными обозначениями, в сравнении их нормотипично развивающимися сверстниками.

Графически результаты оценки концентрации внимания обучающихся с ОВЗ и нормотипично развивающихся обучающихся в сравнении отражено на рисунке 2.

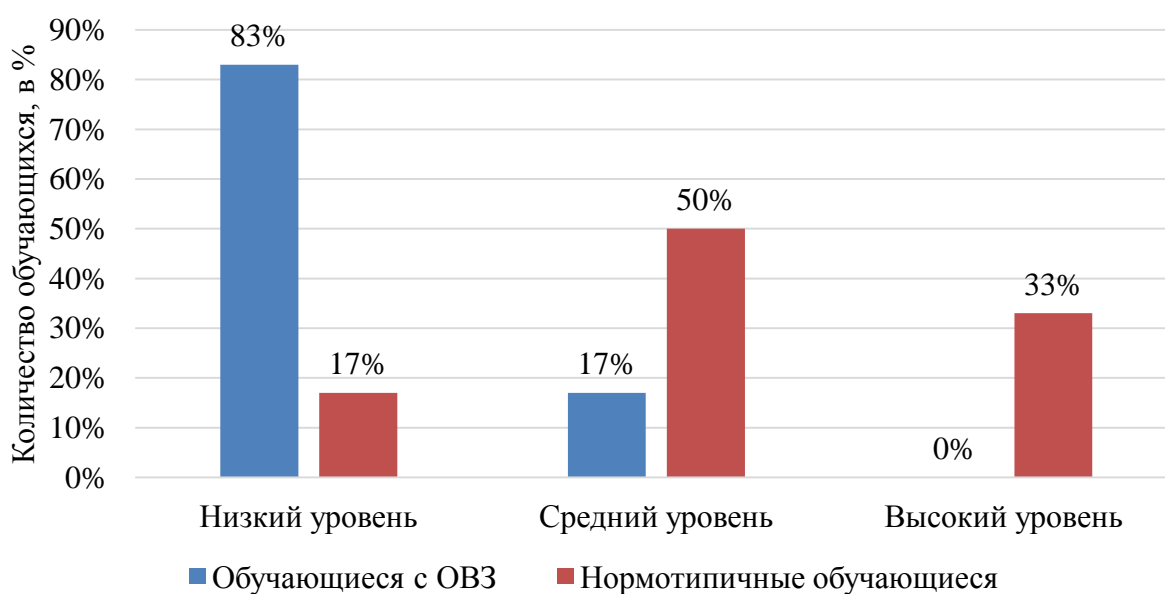


Рис. 2. Результаты диагностики концентрации внимания обучающихся с ОВЗ и нормотипично развивающихся обучающихся (методика Пьерона-Рузера)

Изучение распределения и переключения внимания обучающихся с ОВЗ с помощью методики «Кольца Ландольта», показало, что у детей, принявших участие в исследовании, данные свойства внимания развиты преимущественно на низком и среднем уровнях:

1. Распределение внимания: в выборке обучающихся с ОВЗ у 83 % школьников выявлен низкий уровень распределения внимания, у 17 % – средний. При этом у одних обучающихся с ОВЗ был невысоким темп просмотра колец, у других – достаточно большое количество ошибок (неверных выделений или пропусков нужных колец), что отразилось на том, что итоговый коэффициент был достаточно низким у большинства обучающихся.

В выборке нормотипично развивающихся обучающихся у 17 % школьников выявлен низкий уровень распределения внимания, у 83 % – средний. Младшие школьники с нормотипичным развитием в целом хорошо поняли задание, следовали инструкции, но темп выполнения (просмотр и выделением колец) у большинства был не высоким.

2. Переключение внимания: в выборке обучающихся с ОВЗ у 66 % школьников выявлен низкий уровень переключения внимания, у 34 % – средний. Дети иногда допускали ошибки, продолжая выделять кольца, заданные в предыдущем задании; а также были отмечены пропуски, неверные выделения.

В выборке нормотипично развивающихся обучающихся у 34 % школьников выявлен высокий уровень переключения внимания, у 66 % – средний. Следует обратить внимание на то, что задание, связанное с переключением внимания, обучающимся далось немного легче, чем задание на распределение внимания.

Таким образом, обучающиеся с ОВЗ хуже справились с диагностическим заданием, чем их нормотипично развивающиеся сверстники: во время задания они допускали многочисленные ошибки (что говорило о низком уровне развития распределения внимания), не смогли перестроиться на новую инструкцию (что говорило о низком уровне развития переключения) внимания). Темп выполнения заданий был в меру высоким – дети торопились, хотели быстрее и лучше выполнить задание, однако они допустили большее количество ошибок, чем их нормотипично развивающиеся сверстники, которые преимущественно выбрали умеренный темп выполнения задания и допустили значительно меньшее количество ошибок.

Графически результаты сравнительной оценки распределения и переключения внимания обучающихся с ОВЗ и их нормотипично развивающихся сверстников отражены на рисунках 3, 4.

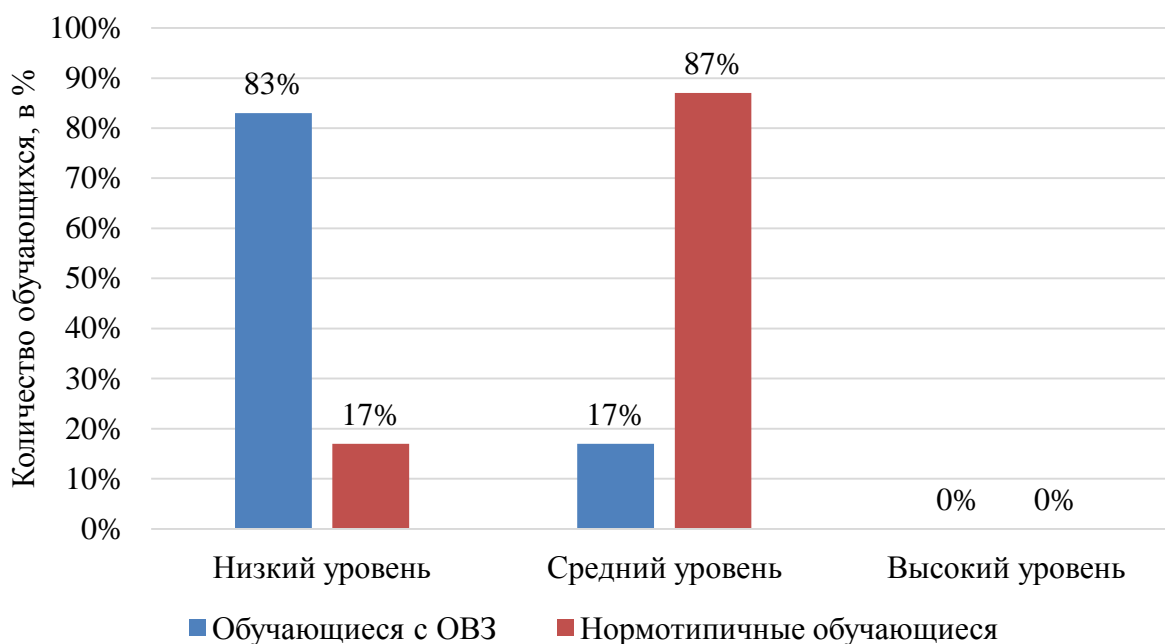


Рис. 3. Результаты диагностики распределения внимания обучающихся с ОВЗ и нормотипично развивающихся обучающихся (методика «Кольца Ландольта»)

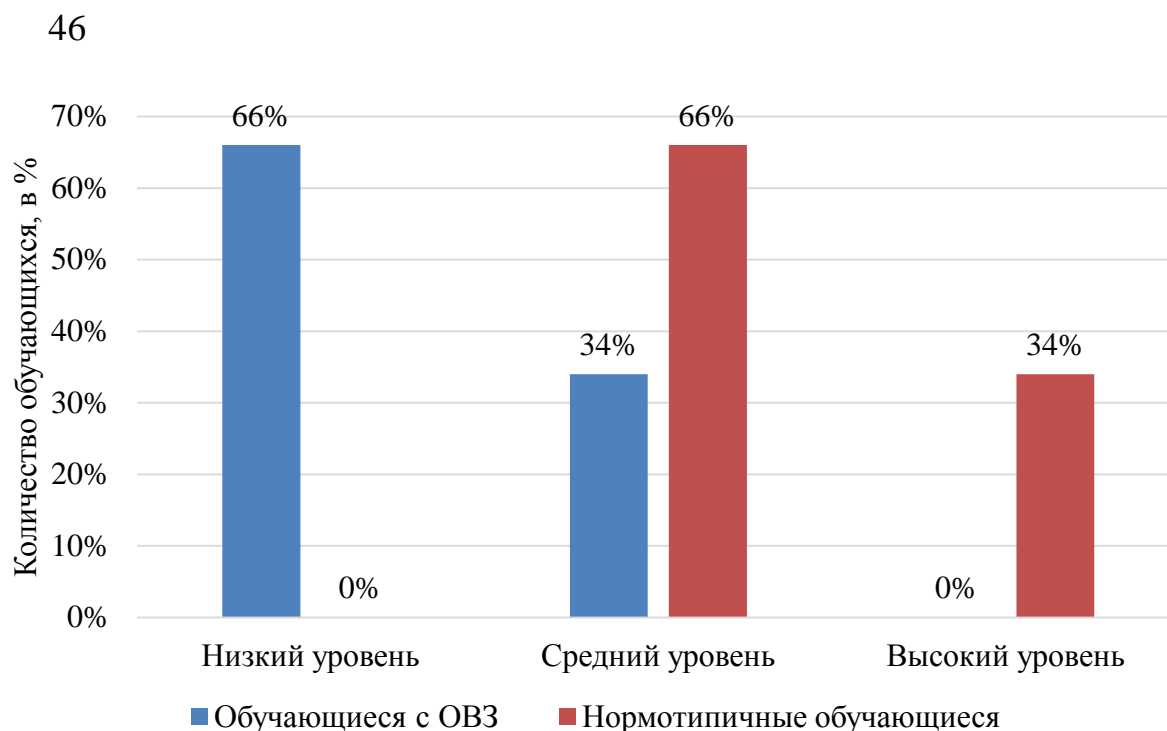


Рис. 4. Результаты диагностики переключения внимания обучающихся с ОВЗ и нормотипично развивающихся обучающихся (методика «Кольца Ландольта»)

Изучение произвольности внимания обучающихся с ОВЗ с помощью методики «Домик» Н.И. Гуткиной, показало, что у детей, принявших участие в исследовании, произвольность также развита недостаточно – у 83 % школьников выявлен низкий уровень произвольности внимания, у 17 % – средний. Чаще всего обучающиеся неверно копировали дым (неверное количество колечек, существенные различия в размере витков), забор; в одном из рисунков был диагностирован существенный перекося домика при копировании его с рисунка.

В выборке их нормотипично развивающихся сверстников показатели произвольности внимания оказались иными: низкий уровень объема внимания выявлен у 17% обучающихся (данный младший школьник допустил очень «фривольное» или, как он сам выразился, «творческое» копирование рисунка), средний – у 64 %, высокий – у 17 %. То есть младшие школьники с нормальным типом развития иногда допускали незначительные ошибки, но в целом копировали «домик» достаточно похоже.

Графически результаты оценки произвольности внимания обучающихся с ОВЗ и нормотипично развивающихся обучающихся в сравнении отражено на рисунке 5.

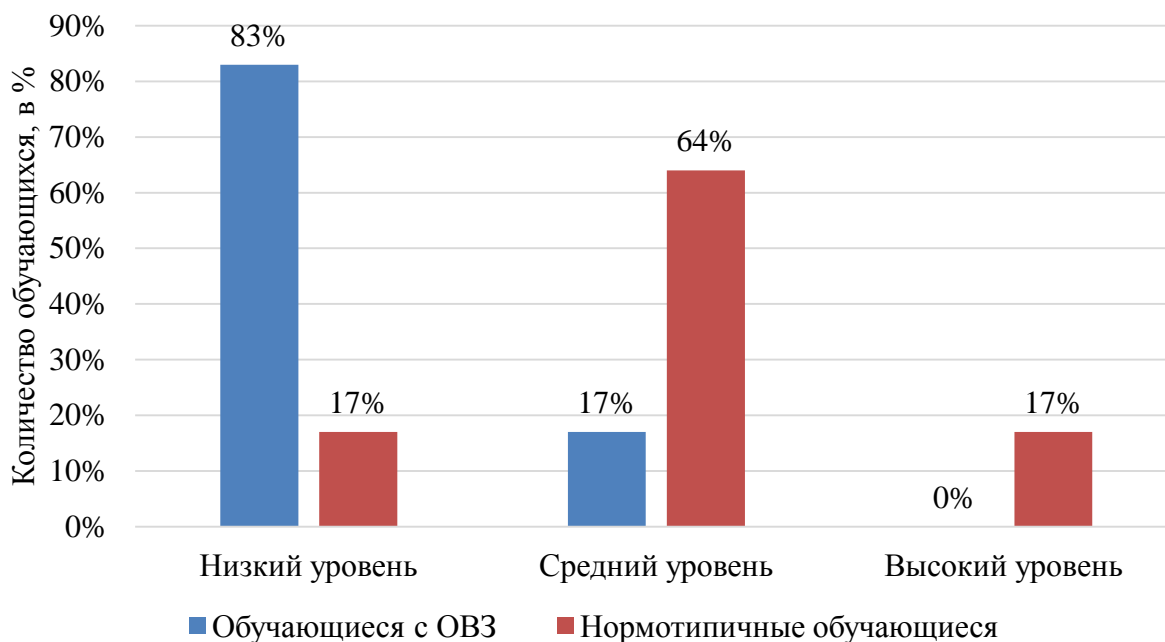


Рис. 5. Результаты диагностики произвольности внимания обучающихся с ОВЗ и нормотипично развивающихся обучающихся (методика «Домик» Н.И. Гуткиной)

Если соотнести результаты оценки отдельных свойств и характеристик внимания у обучающихся с ОВЗ, можно сделать выводы об уровне развития данного психического познавательного процесса в целом (рис. 5). Так, средний уровень развития внимания выявлен всего у одного обучающегося (что составляет 17 % от выборки), а у остальных младших школьников (83 % соответственно) – низкий.

Следует обратить внимание на то, что не было выявлено существенных различий в выраженности свойств внимания у детей при применении комплекса из четырех методик – то есть зачастую низкие уровни развития одних свойств внимания соотносились с низкими уровнями развития других свойств внимания, средние – со средними и т.д. У ребенка под кодовым значением № 1а встречались и средние, и низкие значения, но в целом мы

присвоили ему средний уровень развития внимания, у ребенка под кодовым значением бб – и высокие, и средние значения, но последние преобладали, поэтому мы присвоили ему средний уровень развития внимания.

На рисунке 6 отражено сравнение результатов диагностики уровней развития внимания обучающихся с ОВЗ и нормотипично развивающихся обучающихся.

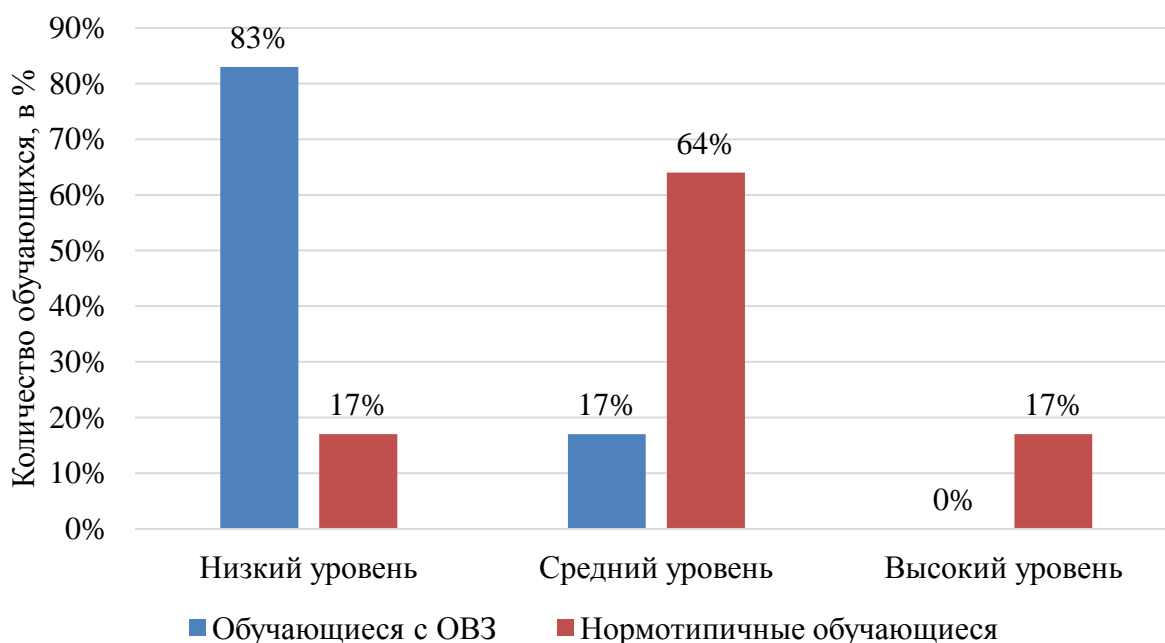


Рис. 6. Результаты диагностики уровней развития внимания обучающихся с ОВЗ и нормотипично развивающихся обучающихся

Результаты проведенного диагностического обследования следующие:

1. Основные свойства внимания (объем, концентрация, переключение, распределение), а также его произвольности у обучающихся с ОВЗ (легкая степень ТНР) развиты хуже, чем у их нормотипично развивающихся сверстников.

2. Основные свойства внимания (объем, концентрация, переключение, распределение), а также его произвольности у обучающихся с ОВЗ (легкая степень ТНР) развиты преимущественно на низком уровне. Младшие школьники с ОВЗ с трудом сосредотачивались на диагностических заданиях,



легко отвлекались на внешние раздражители, демонстрировали излишнюю привязанность к образцу выполнения заданий, а потому затруднялись выполнять его «по памяти», с трудом переключались на другие задачи и не могли эффективно распределить свое внимание, что сказывалось на большом количестве ошибок, которые показывают, что их внимание развито недостаточно. Нормотипично развивающиеся обучающиеся с диагностическими заданиями справились лучше – они продемонстрировали более правильное их выполнение, что иногда требовало большего количества времени.

Сделанные выводы делают необходимой развивающую работу в этом направлении.

### 2.3 Рекомендации для учителей начальных классов по развитию внимания у детей младшего школьного возраста с ОВЗ в учебной деятельности

При разработке рекомендаций развития внимания у детей младшего школьного возраста с ОВЗ (легкая степень ТНР) в учебной деятельности учитывались:

- результаты диагностического исследования (а значит – работа должна быть направлена на формирование всех свойств внимания, его произвольности);
- психолого-педагогические особенности обучающихся с ОВЗ;
- особенности УМК «Школа России».

Значимость предлагаемой работы обусловлена тем, что низкий уровень развития внимания у детей младшего школьного возраста с ОВЗ (легкая степень ТНР) создают трудности для освоения учебной деятельности – дети не могут долго и должным образом сосредотачиваться на учебном материале, на учебных задачах, на существенных признаках («неселективное внимание»), воспринимают недостаточное количество информации, что

приводит к фрагментарности восприятия и искажению результата деятельности, легко отвлекаются и не могут «возвращать» в учебный процесс.

В связи с этим целесообразным нам видится внедрение в учебный процесс дидактических заданий, игр, упражнений, направленных на развитие свойств внимания и его произвольности. Можно задействовать каждый учебный предмет, преподаваемый в начальной школе: русский язык, литературное чтение, математика, окружающий мир, технология, изо, музыка, физическая культура.

Итак, цель рекомендаций: развитие внимания детей младшего школьного возраста с ОВЗ.

Задачи применения рекомендаций:

1. Создать условия для коррекции и развития внимания (его основных свойств и произвольности) у обучающихся с ОВЗ в учебной деятельности.

2. Воспитывать у обучающихся с ОВЗ желание быть внимательным, наблюдательным.

Целевая группа: обучающиеся первого класса в ОВЗ (легкая степень ТНР).

Разработанные нами рекомендации по развитию внимания у детей младшего школьного возраста с ОВЗ в учебной деятельности опирается на такие принципы:

1. Принцип развивающего обучения, который опирается на идею ведущей роли обучения в развитии ребенка, учета «зоны его ближайшего развития».

2. Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей ребенка (также учитываются психолого-педагогические особенности детей, обусловленные типом нарушенного онтогенеза, – в настоящем исследовании, это легкая степень ТНР).

3. Принцип постепенности, который предполагает плавный переход от простых знаний, операций, умений к более сложным (по принципу «спирали»).

4. Принцип доступности, который предлагает использование в заданиях максимально разнообразного материала, относящегося к разным областям знаний и различным школьным предметам.

5. Деятельностный принцип, который предполагает проведение занятий во взаимоотношениях сотрудничества, взаимопомощи, соревнований учащихся, которые облегчают развитие внимания, формирование положительной мотивации к познавательной деятельности.

6. Принцип системности, который предполагает коррекционно-педагогическое воздействие на все структурные компоненты, показатели внимания детей.

Содержание рекомендаций по развитию внимания у детей младшего школьного возраста с ОВЗ в учебной деятельности представлено в таблице 6. В ней предложены задания, направленные на развитие основных свойств внимания и его произвольности, для каждого учебного предмета из рабочей программы для первого класса.

Таблица 6

Рекомендации по развитию внимания у детей младшего школьного возраста с ОВЗ в учебной деятельности

№	Учебный предмет	Предлагаемые задания
1	Русский язык	<p>1. Задания на исправление ошибок. Пример: «Найди и исправь ошибки. Жыкотное, чясто, жизнь, уши, широкий, чяща, чашка, роща, ширина, щявель, машина, чайник, чайка, жизнь.</p> <p>2. Упражнение «Найди слова» (предложить детям найти в слитном написании слов слово / слова. Пример: «Найди слово: ПЛЫВНЦЬЧАЙКАЬЮВКУПРЦУЬЫДХМ</p> <p>3. Упражнение «Найди букву и подчеркни» (при изучении какого-либо правила предложить детям найти в слитном написании букв определенные буквы).</p>

		<p>Пример: «В ряде букв найти буквы Ж и Ш и подчеркни их. АШЫВЪДМОЫШШЖКЖАЫШЫММЫЖГУЦАШКШКЖЖ Для повышения способности к переключению и распределению внимания в целях усложнения можно дать детям одновременно разные задания – например, Ж – подчеркнуть, а Ш – вычеркнуть.</p> <p>4. Упражнение «Составь слово» (предложить детям составить из предложенного набора букв слово: Пример: из букв: А М И Ш А Н )</p> <p>5. Упражнение «Соединить половинки слов» (предложить детям рассмотреть столбики со слогами и соединить правые и левые части так, чтобы получились слова. Пример: ХО.      ГА ЧАЙ    ВАР САМО   ЛОД МА.....НИК НО.....ЛЫШ</p>
2	Литературное чтение	<p>1. Упражнение «Найди на иллюстрации ...» (предложить детям рассмотреть иллюстрацию к изучаемому художественному произведению, найти на ней ...».</p> <p>2. Упражнение «Вслух – про себя» (предложить ребенку начать читать изучаемое литературное произведение, а по хлопку педагога он должен перейти с чтения вслух на внутреннее чтение («про себя»), по следующему хлопку – наоборот, снова начать читать вслух, и т.д.).</p> <p>3. Игра «Разведчики» (на этапе знакомства с новым литературным произведением, перед чтением педагог задает вопрос, а дети должны найти ответ. Например, в произведении Е.Л. Шварца «Сказка о потерянном времени» задается вопрос: «Сколько раз Петя позвонил в дверь?»).</p> <p>4. Упражнение «Да или нет?» (предложить детям прослушать предложения и определить, может ли это быть. Если да, то когда, где, почему? Если нет, то требуется доказательно это объяснить. Пример: Выпал снег, Алеша вышел загорать. Автомобиль свистел с прежней скоростью и уходил вперед. Предложения можно составить с учетом пройденных литературных произведений)</p>
3	Математика	<p>1. Упражнение «Цифровая таблица», по принципу таблиц Шульте (предложить детям таблицу, в которой хаотично расположены цифры, дать задание – как можно быстрее и правильнее отыскать все цифры по порядку).</p> <p>2. Упражнение «Не собьюсь» (предложить детям считать вслух от 1 до 31, но они не должны называть числа, включающие тройку или кратные трем. Вместо этих чисел они должны говорить: «Не собьюсь». К примеру: «Один, два, не собьюсь, четыре, пять, не собьюсь...»).</p>

		<p>3. Упражнение «Счет с помехой» (предложить детям называть цифры от 1 до 20, одновременно записывая их на листе бумаги или на доске в обратном порядке: произносит 1, пишет 20, произносит 2, пишет 19 и т.д.).</p> <p>4. Упражнение «Назови соседей» (педагог бросает мяч учащимся по очереди, называя числа от 0 до 20 (постепенно числа и темпы работы увеличиваются). Поймавший мяч, должен назвать «соседей» данного числа, т.е. числа на 1 меньше и на 1 больше названного числа, или предыдущее и последующее. После этого ученик возвращает мяч учителю. Если поймавший мяч ребенок дважды ошибается в названии «соседей», он выбывает и внимательно следит за игрой со стороны. Самый последний из детей считается самым внимательным).</p> <p>5. Графические диктанты, доступные по возрасту.</p>
4	Окружающий мир	<p>1. Упражнение «Наблюдательность» (в зависимости от того, какая тема изучается на занятии, детям предлагается вспомнить и описать то, что им хорошо знакомо: путь в школу, как мама готовила завтрак и т.д.).</p> <p>2. Игра «Кто есть кто? Что есть что?» (в зависимости от того, какая тема изучается на занятии, детям предлагается перечислить, как можно больше – птиц, животных, предметов кухонной утвари и пр.).</p> <p>3. Упражнение «Что изменилось?» (предложить детям рассмотреть картинку (при необходимости обговорить вслух о том, где находятся разные предметы, кто изображен, какой, что делает и т. д.), затем картинка переворачивается (на обратной стороне та же сюжетная картинка с 5-10 изменениями) и ребенок находит изменения).</p> <p>4. Упражнение «Кто живет в лесу?» (предложить детям посмотреть внимательно на картинку и найти всех, кто спрятался в лесу, а потом раскрасить их).</p>
5	Технология	<p>1. Упражнения на составление оригами при опоре на схемы (дети должны быть внимательными, чтобы соблюдать очередность шагов, выполнять правильно действия).</p> <p>2. Упражнение на срисовывание орнамента (для обучающихся 1 класса предложить простые орнаменты, которые они должны перерисовать в тетрадь).</p> <p>3. Упражнение на поиск отличий в орнаментах (предложить детям два варианта изображения орнамента с небольшими отличиями и предложить найти их).</p>
6	ИЗО	<p>1. Упражнения на рисование узоров и декоративных элементов по образцам (предложить детям нарисовать изучаемый узор в альбоме).</p> <p>2. Включение в процесс обучения проблемных заданий (например, это могут быть задания «Какие звуки и запахи ты ощущаешь в картине?», «Как изобразить далекое и близкое?», «Чудеса чародея цвета»).</p>

		<p>Проблемные задания должны быть сформулированы таким образом, чтобы ученикам было необходимо внимательно рассматривать, думать, искать ответы («На что похож этот предмет?», «Какой похожий предмет мы уже рисовали?», «Откуда народный художник берет свои узоры?», «Как передать пространство в пейзаже?» «Каким образом выделить главного героя?» и т. д.).</p> <p>3. Игра «Предмет и его тень» (предложить детям соотнести предметы и их тени – например, при рассказе учителя о тени и ее изображении)</p>
7	Музыка	<p>1. Игры на звукоподражание (предложить детям внимательно прослушать звук и попробовать его произвести).</p> <p>2. Упражнение «Слушай звуки» (предложить детям внимательно слушать звук и выполнять такое правило: когда ученик слышит звук нижнего регистра, он приседает, когда верхнего – тянется вверх к солнышку).</p> <p>3. Ритмическая игра «эхо» (педагог отхлопывает в ладоши ритмический рисунок, дети или группа детей повторяют его).</p>
8	Физическая культура	<p>1. Игра «Слушай хлопки» (предложить детям двигаться свободно, под музыку, а при определенном количестве хлопков – занять определенную позу (например, два хлопка – «поза аиста»).</p> <p>2. Игра «Внимательный» (педагог ставит стул, дает команда начать действовать в следующем порядке: один раз обойти стул и один раз прыгнуть, затем 2 раза обойти стул и 2 раза прыгнуть и так далее до 10 раз».</p> <p>3. Упражнение «Бег номеров» (Команды, построенные в колонну или в шеренгу, рассчитываются по порядку. Каждый игрок запоминает свой номер. Педагог называет номер, после чего бегуны под этим номером стартуют, добегают до указанного места и возвращаются обратно. Кто быстрее займет свое место, тот и приносит команде очко. Команды можно располагать в линию, колонну, лежа, сидя».</p> <p>4. Игра «Делай то, что я говорю, а не то, что делаю» (Игроки строятся в шеренгу на расстояние вытянутых в стороны рук. Педагог называет упражнение, которое должны выполнить игроки, а показывает совершенно другое упражнение. Невнимательные повторяют упражнения, которые показывает руководитель. Кто ошибается, тот делает шаг вперед).</p>

Также предлагаются общие упражнения, игры, приемы для развития внимания младших школьников с ОВЗ, которые можно использовать на любом уроке:

1. Разрабатывается упражнение по типу «Перепутанных линий», в котором необходимо правильно соединить буквы и их порядковый номер в слове, получить тему / исследуемое понятие.

2. Упражнение «Кулак, ребро, ладонь» можно проводить на уроке во время физминутки. Данное упражнение – пример кинезеологической гимнастики. Задание младшим школьникам: «Поверните правую руку на ребро, согните пальцы в кулак, выпрямите, положите руку на ладонь. Сделайте тоже самое левой рукой».

3. Игра «Охотники племени Юмба» может быть использована также в качестве психофизической разрядки – педагог предлагает детям вообразить себя в роли охотников племени Юмба, которые должны быть внимательными, а потому все дети должны замолчать и перестать шуметь, но быть внимательными к окружающим звукам. Предлагается обнаружить эти звуки и предположить источники их возникновения.

4. Прием «Кто меня слышит» уместен в ситуации, когда необходимо привлечь внимание обучающихся, которые шумят, отвлекаются, мешают друг другу. Педагог тихо произносит фразу: «Кто меня слышит, поднимите правую руку». Некоторые ученики наверняка услышат его и отзовутся на просьбу. Затем учитель опять тихо произносит: «Кто меня слышит, поднимите обе руки», затем – «Кто меня слышит, хлопните в ладоши два раза», затем – «Кто меня слышит, встаньте» и т.д. Постепенно весь класс обратит внимание на просьбы педагога.

Безусловно, содержание программы развития внимания у детей младшего школьного возраста с ОВЗ в учебной деятельности вариативно – в предлагаемой нами программе представлены лишь примеры, которые могут быть адаптированы под рабочую программу конкретного класса. В этой связи нами дополнительно разработаны рекомендации по развитию внимания у детей младшего школьного возраста с ОВЗ в учебной деятельности:

1. Рекомендуется активно использовать принцип наглядности в преподавании любого учебного предмета (его реализация обеспечивать привлечение внимание ребенка, желание разглядывать предмет, находить в нем детали). Педагог может использовать различные средства наглядности: реальные объекты, их изображения, модели изучаемых объектов и явлений. Наглядность обучения, как дидактический принцип построения учебного процесса с опорой на средства наглядности в процессе обучения языкам может быть использован и при изложении нового материала, и при проверке освоения учебного материала, и в оформлении учебных пособий, книг, карт, схем, таблиц и т.д.

2. При подборе и составлении учебных задач рекомендуется стараться не обогащать их лишними деталями, которые могут отвлечь младших школьников, заставить их внимание «соскользнуть» (например, в математической задаче про книги рекомендуется не описывать их цвет, размер и т.д., если это не значимая для решения задачи характеристика).

3. При ознакомлении младших школьников с инструкциями, указаниями к выполнению учебных задач следует придерживаться правила четкости, доступности и краткости, стараться не повторять их во время выполнения детьми задания.

4. Необходимо осуществлять профилактику отвлекаемости обучающихся – строить учебный процесс блоками, давать детям отдых – в физминутках также можно использовать упражнения на развитие свойств внимания.

5. При отвлечении внимания ребенка при выполнении учебного задания рекомендуется доброжелательно привлечь занимающегося к продолжению выполнения задания, например, «Давай, дорисуем флажок», а не замечание «Не отвлекайся».

6. Рекомендуется использовать разнообразие видов и форм работы, подчиненных основной задаче и теме урока. Например, эффективность



показывают дидактические игры, игровые и творческие задания, проблемные задания. Рекомендуется использовать задания, требующие довольно длительного сосредоточения: нарисовать город, построить сложный мост, прослушать и пересказать сказку и т.п.

7. Рекомендуется использовать контекстные уроку задания на повторение слов, цифр, предложений, произнесенных педагогом; задания по типу «неоконченные фразы», которые нужно закончить; вопросы, на которые необходимо ответить и пр.

8. Необходимо учить детей сравнивать, анализировать образец и результаты своей или чужой работы, находить и исправлять ошибки. В учебный процесс в этой связи рекомендуется ввести постоянные самопроверки и взаимопроверки.

Таким образом, возможности учебной деятельности для развития внимания обучающихся с ОВЗ широки. Предлагаемые нами меры (рекомендации, практические задания) могут быть использованы в работе педагогов.

## Выводы по Главе 2

В экспериментальной работе было проведено исследование основных свойств внимания у детей с легкой степенью ТНР и их нормотипично развивающихся сверстников. Исследование проводилось на базе МАОУ СШ № 12 г. Красноярск, с участием 12 обучающихся первого класса. Использовались методики: методика «Запомни и расставь точки» (из сборника Р.С. Немова), методика Пьерона-Рузера, методика «Кольца Ландольта», методика «Домик» (Н.И. Гуткина).

Проведенное исследование позволило сделать такие выводы:

1. Основные свойства внимания (объем, концентрация, переключение, распределение), а также его произвольности у обучающихся с ОВЗ (легкая степень ТНР) развиты хуже, чем у их нормотипично развивающихся сверстников.

2. Основные свойства внимания (объем, концентрация, переключение, распределение), а также его произвольности у обучающихся с ОВЗ (легкая степень ТНР) развиты преимущественно на низком уровне. Младшие школьники с ОВЗ с трудом сосредотачивались на диагностических заданиях, легко отвлекались на внешние раздражители, демонстрировали излишнюю привязанность к образцу выполнения заданий, а потому затруднялись выполнять его «по памяти», с трудом переключались на другие задачи и не могли эффективно распределить свое внимание, что сказывалось на большом количестве ошибок, которые показывают, что их внимание развито недостаточно. Нормотипично развивающиеся обучающиеся с диагностическими заданиями справились лучше – они продемонстрировали более правильное их выполнение, что иногда требовало большего количества времени.

Соответственно, гипотеза исследования о том, что у детей младшего школьного возраста с легкой степенью ТНР основные свойства внимания (объем, концентрация, распределение, переключение), его произвольность

находятся на преимущественно низком уровне развития, развиты хуже, чем у их нормотипичных сверстников, подтверждена.

Результаты проведенного исследования также стали основанием для разработки рекомендаций для учителей начальных классов по развитию внимания у детей младшего школьного возраста с ОВЗ в учебной деятельности.

## Заключение

В работе над выпускной квалификационной работы все поставленные задачи были последовательно решены.

В теоретической части исследования был проанализировано понятие «внимание» (рассмотрены его определения, виды и свойства), выделены особенности развития внимания младшего школьника в целом и младших школьников с ОВЗ в частности. Результаты теоретического анализа позволили сформулировать предположение о том, что у детей младшего школьного возраста с легкой степенью ТНР основные свойства внимания (объем, концентрация, распределение, переключение), его произвольность находятся на преимущественно низком уровне развития, развиты хуже, чем у их нормотипичных сверстников.

Гипотеза была проверена в экспериментальной работе, направленной на исследование основных свойств внимания у детей с легкой степенью ТНР и их нормотипично развивающихся сверстников. Были сделаны такие выводы:

1. Основные свойства внимания (объем, концентрация, переключение, распределение), а также его произвольности у обучающихся с ОВЗ (легкая степень ТНР) развиты хуже, чем у их нормотипично развивающихся сверстников.

2. Основные свойства внимания (объем, концентрация, переключение, распределение), а также его произвольности у обучающихся с ОВЗ (легкая степень ТНР) развиты преимущественно на низком уровне. Младшие школьники с ОВЗ с трудом сосредотачивались на диагностических заданиях, легко отвлекались на внешние раздражители, демонстрировали излишнюю привязанность к образцу выполнения заданий, а потому затруднялись выполнять его «по памяти», с трудом переключались на другие задачи и не могли эффективно распределить свое внимание, что сказывалось на большом количестве ошибок, которые показывают, что их внимание развито

недостаточно. Нормотипично развивающиеся обучающиеся с диагностическими заданиями справились лучше – они продемонстрировали более правильное их выполнение, что иногда требовало большего количества времени.

Гипотеза исследования подтверждена.

На основании результатов разработаны рекомендации для учителей начальных классов по развитию внимания у детей младшего школьного возраста с ОВЗ в учебной деятельности.

### Список используемых источников

1. Абкович, А. Я. Изучение внимания у детей с ограниченными возможностями здоровья / А. Я. Абкович // Специальное образование. – 2014. – № 4. – С. 5-11.
2. Алешина, А. А. Развитие произвольного внимания в младшем школьном возрасте / А. А. Алешина // NovaUm.Ru. – 2022. – № 35. – С. 102-104.
3. Алиева, М. А. Основные характеристики внимания / М. А. Алиева // Мировая наука. – 2019. – № 5 (26). – С. 150-152.
4. Ансимова, Н. П. Развитие внимания и памяти младших школьников на уроках / Н. П. Ансимова, А. В. Смирнова // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 6(117). – С. 127-138.
5. Белоусов, А. А. Особенности произвольного внимания детей младшего школьного возраста с СДВГ / А. А. Белоусов, Т. Г. Горячева // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2020. – Т. 20. – № 3. – С. 38-46.
6. Богданова, Т. Г. Основы специальной педагогики и специальной психологии. Сурдопсихология : учебник для среднего профессионального образования / Т. Г. Богданова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 235 с.
7. Бураева, В. Р. Диагностика произвольного внимания у детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) младшего школьного возраста / В. Р. Бураева // Вестник Бурятского республиканского института образовательной политики. – 2022. – № 10. – С. 39.
8. Выготский, Л. С. История развития высших психических функций / Л. С. Выготский. – Москва : Юрайт, 2017. – 358 с.
9. Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Лань, 2003. – 654 с.

10. Гальперин, П. Я. К проблеме внимания // Психология как объективная наука / П. Я. Гальперин. – Москва : Издательство Институт практической психологии, Воронеж: НПО Модек, 1998. – С. 415-424.

11. Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П. Я. Гальперин. – Москва : Издательство Московского университета, 1985. – 44 с.

12. Гольберт, Е. В. Особенности внимания детей младшего школьного возраста и его коррекция / Е. В. Гольберт // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-5. – С. 35-42.

13. Гонгапшева, А. А. Исследование уровня развития внимания у детей младшего школьного возраста / А. А. Гонгапшева, М. Т. Ногерова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2015. – № 44. – С. 34-38.

14. Гоноблин, А. Н. Внимание и его воспитание / А. Н. Гоноблин. – Москва : Просвещение, 2014. – 211 с.

15. Горбунова, С. Ю. Воспитание внимания у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи / С. Ю. Горбунова // Специфические языковые расстройства у детей: вопросы диагностики и коррекционно-развивающего воздействия : Методический сборник по материалам Международного симпозиума, Москва, 23-26 августа 2018 года / Под общей редакцией А. А. Алмазовой, А. В. Лагутиной, Л. А. Набоковой, Е. Л. Черкасовой. – Москва : ООО «Логомаг», 2018. – С. 115-118.

16. Дедюкина, М. И. Развитие внимания у детей с ОВЗ посредством дидактических игр / М. И. Дедюкина, Т. А. Макарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-1. – С. 178-180.

17. Добрынин, Н. Ф. Изучение особенностей внимания младших школьников / Н. Ф. Добрынин. – Москва, 2003. – 125 с.

18. Дунина, Н. В. Особенности внимания младших школьников с тяжелым нарушением речи, обучающихся в условиях общеобразовательной

школы / Н. В. Дунина, Т. П. Жуйкова // Colloquium-Journal. – 2019. – № 21-5(45). – С. 31-32.

19. Журавлева, А. А. Сформированность внимания в младшем школьном возрасте как условие успешности в учебной деятельности / А. А. Журавлева // Шаг в науку. – 2022. – № 2. – С. 70-73.

20. Зинченко, П. И. Непроизвольное запоминание / П. И. Зинченко. – Москва : Директмедиа Паблишинг, 2010. – 717 с.

21. Иванников, В. А. Общая психология : учебник для вузов / В. А. Иванников. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 480 с.

22. Калинина, Т. В. К проблеме развития внимания младших школьников / Т. В. Калинина, М. А. Матвеева // Альманах современной науки и образования. – 2015. – № 3(93). – С. 42-45.

23. Кирпичева, В. А. Игры и упражнения как средство развития внимания младших школьников на уроках математики / В. А. Кирпичева // Аллея науки. – 2022. – Т. 1, № 5(68). – С. 692-696.

24. Ковыренкова, Л. П. Внимание детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи / Л. П. Ковыренкова, Г. Н. Меженцева // Аллея науки. – 2018. – Т. 1. – № 1(17). – С. 793-796.

25. Крамаренко, А. С. Сущность понятия «внимание»: виды, критерии, свойства / А. С. Крамаренко, М. Е. Клименко, Д. А. Кураева // Вопросы науки и образования. – 2018. – № 29(41). – С. 133-135.

26. Крышковец, Ю. С. Особенности основных свойств внимания в младшем школьном возрасте / Ю. С. Крышковец, Е. Г. Изотова // Ярославский психологический вестник. – 2019. – № 3(45). – С. 46-48.

27. Левитина, С. С. Можно ли управлять вниманием школьников? / С. С. Левитина. – Москва, 2010. – 96 с.

28. Лопатина, А. А. 600 творческих игр для больших и маленьких / А. А. Лопатина, М. Скребцова. – 3-е изд. – Москва : Амрита-Русь, 2005. – 320 с.



29. Лубовский, В. И. Общие и специфические закономерности развития психики аномальных детей / В. И. Лубовский // Дефектология. – 1974. – № 6.

30. Лукина, Н. А. Приемы развития сосредоточенности внимания младших школьников на уроках русского языка / Н. А. Лукина // Организация развития мыслительной деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста: теория и практика : материалы Всероссийской научно-практической конференции, Киров, 19 мая 2016 года / Вятский государственный университет, Педагогический институт. – Киров: ООО "Радуга-ПРЕСС", 2016. – С. 197-200.

31. Лурия, А. Р. Внимание и память / А. Р. Лурия. – Москва : Наука, 1975. – 302 с.

32. Максимова, О. В. Развитие произвольного внимания младших школьников с ОВЗ (ЗПР) / О. В. Максимова // Трибуна ученого. – 2020. – № 1. – С. 530-536.

33. Орешкина, М. Ю. Самооценка и уровень притязаний младших школьников с тяжелыми нарушениями речи : автореф. дисс... канд. пед. н. / М. Ю. Орешкина. – Москва, 1999. – 18 с.

34. Осипова, А. А. Диагностика и коррекция внимания : Программа для детей 5-9 лет / А. А. Осипова, Л. И. Малашинская. – Москва : Сфера, 2001. – 340 с.

35. Особенности развития внимания у младших школьников на уроках технологии / Н. А. Шагаева, А. Г. Гильджирова, Е. В. Лиджиева, А. В. Муджикова // Педагогический журнал. – 2020. – Т. 10, № 6-1. – С. 134-141.

36. Петрова, С. С. Влияние игры на развитие внимания младших школьников / С. С. Петрова, А. С. Кривоносова // Вопросы педагогики. – 2020. – № 11-2. – С. 246-249.

37. Польшина, М. А. Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с тяжелыми нарушениями речи в условиях

образовательного учреждения / М. А. Польшина // Научно-методический электронный журнал "Концепт". – 2017. – № S23. – С. 52-56.

38. Рибо, Т. Психология внимания / Т. Рибо. – Москва : URSS Либроком, 2016. – 96 с.

39. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2013. – 705 с.

40. Рубцова, Н. Н. Изучение особенностей развития процессов внимания у детей младшего школьного возраста / Н. Н. Рубцова, Е. С. Короткова, И. А. Беховых // Вестник ВИЭПП. – 2020. – № 2. – С. 54-60.

41. Садырина, В. Н. Особенности развития свойств внимания у детей младшего школьного возраста / В. Н. Садырина, Л. В. Мамедова // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 12-1. – С. 132-134.

42. Саменкова, Е. С. Особенности развития произвольного внимания у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи / Е. С. Саменкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-4. – С. 254-257.

43. Сидорина, Е. В. Особенности развития внимания в младшем школьном возрасте / Е. В. Сидорина, О. А. Катушенко, С. А. Фалина // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60-4. – С. 460-463.

44. Сидорко, Т. В. Социальное становление личности младших школьников с тяжелыми нарушениями речи / Т. В. Сидорко // Мир детства в современном образовательном пространстве : Сборник статей студентов, магистрантов, аспирантов / Ответственный редактор И.А. Шарапова. Том II. Выпуск 4. – Витебск : Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2012. – С. 149-153.

45. Скоробогатова, Н. В. Изучение когнитивных и волевых процессов у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи / Н. В. Скоробогатова // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 3 (45). – С. 379-395.

46. Солдатова, Е. Л. Психология развития и возрастная психология. Онтогенез и дизонтогенез / Е. Л. Солдатова, Г. Н. Лаврова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 384 с.

47. Специальная психология : учебник для вузов / Л. М. Шипицына и др. ; под редакцией Л. М. Шипицыной. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 287 с.

48. Страхов, И. В. Воспитание вниманич у школьников / И. В. Страхов. – Москва : Учпедгиз, 1958. – 128 с.

49. Талызина, Н. Ф. Психология детей младшего школьного возраста: формирование познавательной деятельности младших школьников / Н. Ф. Талызина. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 172 с.

50. Теленькова, Е. А. Значение свойств внимания в процессе интеллектуального развития детей младшего школьного возраста / Е. А. Теленькова // Вестник студенческого научного общества ГОУ ВПО "Донецкий национальный университет". – 2022. – Т. 2. – № 14-3. – С. 294-299.

51. Ульенкова, У. В. Особенности устойчивости и концентрации произвольного внимания у умственно отсталых учащихся младших классов / У. В. Ульенкова, Л. А. Метиева // Практическая психология и логопедия. – 2007. – № 5 (28).

52. Хомская, Е. Д. Мозг и эмоции : нейропсихологическое исследование / Е. Д. Хомская, Н. Я. Батова. – Москва : Издательство Московского университета, 1992. – 179 с.

53. Черемошкина, Л. В. Теория и методика воспитания : развитие внимания и памяти ребенка : учебное пособие для вузов / Л. В. Черемошкина. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 277 с.

54. Чистякова, И. Ю. Особенности внимания детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра / И. Ю. Чистякова // Аллея науки. – 2019. – Т. 2. – № 6(33). – С. 796-800.

55. Ямбаршева, А. А. Развитие внимания младших школьников на уроках русского языка / А. А. Ямбаршева // Студенческая наука и XXI век. – 2022. – Т. 19, № 1-2(22). – С. 381-383.

56. Ястребова, А. В. Учителю о детях с недостатками речи / А. В. Ястребова. – Москва : Аркти, 2001. – 176 с.