

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра специальной психологии

Полякова Маргарита Ивановна


ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Психологическая коррекция произвольного внимания учащихся младшего
школьного возраста с задержкой психического развития**

Направление 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) «Специальная психология в образовательной и
медицинской практике»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

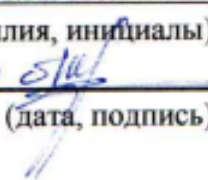
Заведующий кафедрой
д. психолог. наук, профессор Е.А. Черенева
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

01.06.24 
(дата, подпись)

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

01.06.24 
(дата, подпись)

Обучающийся М.И. Полякова
(фамилия, инициалы)

01.06.2024 
(дата, подпись)

Красноярск, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|-----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 4 |
| ГЛАВА I. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ..... | 12 |
| 1.1. Проблема внимания в психологии..... | 12 |
| 1.2. Развитие произвольного внимания в детском возрасте..... | 22 |
| 1.3. Современное состояние изучения проблемы произвольного внимания младших школьников с задержкой психического развития | 32 |
| Выводы по первой главе..... | 42 |
| ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ..... | 44 |
| 2.1. Организация, методы и методики исследования..... | 44 |
| 2.2. Особенности произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития..... | 51 |
| Выводы по второй главе..... | 71 |
| ГЛАВА III. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ..... | 74 |
| 3.1. Научно-методологические подходы к коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития..... | 74 |
| 3.2. Основные направления, формы и методы психологической коррекции произвольного внимания, учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития..... | 87 |
| 3.3. Контрольный эксперимент и его анализ..... | 98 |
| Выводы по третьей главе..... | 115 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 118 |

| | |
|-------------------------------------|-----|
| СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ..... | 123 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ..... | 133 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В современной образовательной среде учащимся предъявляются все больше и больше требований. Учебные программы становятся все более насыщенными, информация становится более доступной благодаря Интернету и новым технологиям. Однако, связанная с этим информационная нагрузка может привести к эмоциональной перегрузке, переутомлению и плохой успеваемости в школе.

Из-за неуспеваемости уже в начальных классах ребенок при дальнейшем обучении будет испытывать большие трудности. Ведь именно в начальном звене у детей начинают формироваться все необходимые системы знаний и умений, способствующие умственному развитию ребенка.

Одна из основных групп по неуспеваемости – это дети с задержкой психического развития. Данной категории детей присущ замедленный темп развития всех психических функций: памяти, внимания, ощущения, восприятия, мышления, воображения, речи.

Замедление психического развития проявляется в различных аспектах. Дети, страдающие от задержки развития, обычно имеют недостаточный запас знаний, ограниченное представление о мире и затрудняются в осуществлении целенаправленных интеллектуальных задач. Их интересы чаще всего связаны с играми, и им требуется больше времени, чтобы достичь удовлетворения от интеллектуальной деятельности.

Однако у этих детей есть свои сильные стороны. В пределах имеющихся знаний они обладают достаточной сообразительностью и способностью использовать имеющуюся помощь для достижения продуктивности. При этом в некоторых случаях задержка развития эмоциональной сферы становится основным фактором, а нарушения в интеллектуальной сфере не так ярко выражены. В других случаях, наоборот, замедление интеллектуального развития оказывается более заметным.

Таким образом, задержка психического развития сопровождается разнообразными проявлениями, которые зависят от конкретного случая.

Внимание – это способность фокусировать свое сознание на конкретном объекте или задаче, что включает в себя усиление активности сенсорных, интеллектуальных или двигательных функций организма.

Изучение внимания представляет собой одну из самых актуальных проблем исследования в психологии. Эта проблема представлена в работах многих авторов: Л.С. Выготский (2000), П.Я. Гальперин (1974), Н.Ф. Добрынин (1951), Н.И. Зиятдинова (2017), А.Р. Лурия (1975), Т. Рибо (1980), С.Л. Рубинштейн (2000) и др.

Внимание способно выполнять ряд очень важных функций: удержание, сохранение требуемой деятельности, отбор значимых раздражителей и игнорирование побочных, регуляция и контроль протекания деятельности и многие другие, которые в жизни человека играют огромную роль.

Недостаточно глубоко изученной остается проблема произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Данная проблема представлена в трудах: Т.А. Власовой (1996), Л.Н. Блинова (2001), Г.В. Фадина (2004), В.В. Лебединского (1985), Н.Ю. Борякова (2003), О.В. Защирина (2019), В.С. Мухина (2003), У.В. Ульенкова (1990) и др.

Исследования показывают различия в развитии внимания у учащихся с задержкой психического развития и их сверстников с нормальным развитием. Были обнаружены следующие проблемы с вниманием: ограниченный объём, трудности с переключением, концентрацией и распределением внимания, повышенная отвлекаемость и преобладание непроизвольного внимания над произвольным, что затрудняет детям фокусировку на задачах.

Современные учёные, такие как Н.Ф. Добрынин (2003), Н.В. Бабкина (2006) и Л.Ф. Чупров (2008), провели исследования, которые продемонстрировали эффективность специальных программ, разработанных с учётом специфики психической деятельности учащихся младшего школьного

возраста с задержкой психического развития. Эти программы помогают корректировать произвольное внимание у данной категории школьников.

Исследования в области психологической коррекции произвольного внимания у младших школьников с задержкой психического развития имеют ряд ограничений и проблем. Во-первых, недостаток достоверных данных о специфических особенностях развития внимания у детей с такой задержкой затрудняет разработку эффективных программ коррекции. Кроме того, существующие теоретические и практические модели психологической коррекции не всегда учитывают индивидуальные потребности и особенности различных детей.

Важность изучения и коррекции внимания у младших школьников с задержкой психического развития неоспорима. Отсутствие навыков применения произвольного внимания может препятствовать успешному усвоению учебного материала, а также затруднять социальную адаптацию ребенка в школьной среде. Поэтому разработка комплексных программ психологической коррекции внимания призвана помочь детям с задержкой психического развития в преодолении трудностей и достижении лучших результатов в учебе.

В данной проблеме существуют противоречия, которые необходимо разрешить:

— количество школьников с задержкой психического развития, у которых наблюдаются стойкие нарушения произвольного внимания, увеличивается, в то время как мало разработано современных технологий психологической коррекции данного процесса у детей;

— существует множество психолого-педагогических исследований о феноменологической сущности внимания, его содержании, механизмах, однако проблема внимания младших школьников с задержкой психического развития фрагментарно описана;

— разработаны различные упражнения по развитию внимания младших школьников, однако отсутствует система своевременной диагностической,

коррекционной и профилактической работы по коррекции трудностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Проблема исследования: важным элементом успешного обучения детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития является своевременное изучение особенностей произвольного внимания. Разработка и внедрение в практику психологической программы коррекции по формированию свойств произвольного внимания у данного контингента школьников. Многочисленные исследования демонстрируют, что потенциальные возможности формирования внимания младших школьников мало исследованы и нуждаются в дальнейшем изучении. Однако представленные в науке и практике психологические программы по своевременному изучению и коррекции имеющихся нарушений внимания требуют последующей разработки программы.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что особенностями развития произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой в развитии являются: малый для возрастной группы объем, сниженная концентрация и переключаемость; нарушения избирательности внимания; слабость произвольного внимания и его небольшая устойчивость. Эффективность коррекции нарушений свойств произвольного внимания у изучаемого контингента школьников может быть повышена при использовании разработанной нами психологической программы по коррекции свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Объект исследования: произвольное внимание учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования: психологическая программа коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность психологической программы по коррекции свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

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

1. На основании анализа общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы по проблеме исследования определить её современное состояние.

2. Выявить особенности произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития экспериментальным путём.

3. Разработать психологическую программу коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и определить ее эффективность.

Теоретической и методологической основой исследования являются положения отечественной психологии:

– Концепция деятельностного подхода в понимании внимания (П.Я. Гальперин (1974), С.Л. Рубинштейн (2000), Н.Ф. Добрынин (1951));

– Психологическая теория внимания Т. Рибо (1980);

– Теория установки Д.Н. Узнадзе (2004);

– Концепция внимания П.Я. Гальперина (1974);

– Классификация видов внимания (М. Бехтерев (1974), Н. Ф. Добрынин (1938, 1959));

– Концепция культурно-исторического развития высших психических функций Л.С. Выготского (1991);

– Особенности развития внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития (Г.Е. Сухарева (1959), Т.А. Власова (1973), М.С. Певзнер (1973, 2011), Г.В. Фаина (2004), У.В. Ульенкова (1990),

Т.В. Егорова (2002), М.К. Акимова (2005), Л.Н. Блинова (2001), В.П. Глухова (2014), А.Н. Лурия (1975));

– теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина (1952);

– научно–методологические подходы и принципы разработки психокоррекционных программ для детей с задержкой психического развития (Б.И. Айзенберг (1992), С.Д. Забрамная (2004), Н.В. Бабкина (2020), И.И. Мамайчук (2006)).

Методы исследования: были определены целью, гипотезой и задачами работы. В ходе исследования применялись теоретические методы, которые включали в себя: обзор литературы, систематизацию научных представлений по проблеме исследования. И эмпирические методы – изучение психолого-педагогической документации на ребёнка, беседа, наблюдение, анкетирование учителей. Применялись и экспериментальные методы – констатирующий. Формирующий и контрольный эксперимент. В процессе исследования использовали количественный и качественный анализ данных.

Разработали и реализовали анкету для учителей по выявлению уровня развития внимания исследуемого контингента школьников.

В процессе психологического исследования были включены следующие психодиагностические методики:

- 1) Методика «Таблицы Шульте» (1995) [65, с.29]
- 2) Методика «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) [9, с. 34]
- 3) Методика «Запомни расставь точки» М. Вейтгеймера (2013) [10, с. 101]

Организация исследования: экспериментальное исследование проведено на базе МАОУ Лицей № 11. В эксперименте приняли участие учащиеся 1 классов и учащиеся 2 классов с клиническим диагнозом F80 – «Задержка психологического развития» в количестве 30 человек. Возраст испытуемых 7–9 лет.

Этапы проведения исследования: исследование проводилось в четыре этапа с октября 2023 года по апрель 2024 года.

Первый этап – *подготовительный* (октябрь 2023 г.). На данном этапе происходило формулирование проблемы, гипотезы, объекта, предмета, цели и задач экспериментального исследования.

Ноябрь 2023 г. – изучение и анализ общей и специальной психолого-педагогической и медицинской литературы по проблеме исследования, определение современного ее состояния. Разработка моделей исследования.

Второй этап – *констатирующий* (ноябрь 2023 г. – декабрь 2023 г.). На данном этапе проходило знакомство с деятельностью образовательного учреждения, изучение анамнестических и катamnестических данных учащихся, подбор диагностического инструментария. Реализация констатирующего эксперимента с последующим качественным и количественным анализом.

Третий этап – *формирующий* (декабрь 2023 г. – март 2024 г.). Разработка и реализация программы психологической коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Четвертый этап – *контрольный* (март 2024 г. – апрель 2024 г.). Проведение контрольного эксперимента, анализ результатов эмпирического исследования и оценка эффективности разработанной психологической программы по коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. А также проведение обобщения и сравнения результатов, полученных на этапах констатирующего и контрольного этапов исследования.

Теоретическая значимость исследования: заключается в том, что полученные результаты позволяют расширить и углубить научные представления об особенностях произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и их своевременной коррекции с использованием разработанной нами психологической программы (основанной на модели поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, С.Л. Кабыльницкой).

Практическая значимость исследования: материалы, представленные в выпускной квалификационной работе, которые раскрывают особенности

произвольного внимания у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и его психологическую коррекцию через развитие свойств произвольного внимания, могут быть полезны для педагогов, психологов и других специалистов, работающих с данной категорией школьников.

Структура курсовой работы: Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы (в количестве 94 источников). Включает 17 приложений. Работа проиллюстрирована 15 таблицами, 10 гистограммами.

ГЛАВА I. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Проблема внимания в психологии

Проблема внимания представляет собой одно из самых актуальных направлений исследования в психологии. Данной проблеме посвящено большое количество исследований, как отечественных, так и зарубежных авторов: Л.С. Выготский (1926), П.Я. Гальперин (1958), Н.Ф. Добрынин (1938), А.В. Запорожец (1986), А.Р. Лурия (1975), А.Г. Маклаков (2001), Т. Рибо (1980), У.В. Ульенкова (1990).

В настоящее время среди психологов существуют разнообразные подходы к определению понятия «внимание». Это является одной из ключевых проблем в изучении этого феномена психики. Согласно исследованию П.Я. Гальперина (1974), внимание представляет собой механизм контроля за выполнением действий. Каждое внешнее действие состоит из трех основных компонентов: ориентирующая часть, исполнительная часть и контроль за выполнением. Когда внешний материал действия становится внутренним благодаря процессу интериоризации, ориентирующая часть внешнего действия превращается в акт понимания того, что вы делаете. [23, с. 24]

Контроль за выполнением действий также является важным аспектом внимания. Это происходит в тех случаях, когда нам нужно принимать решения и контролировать наше поведение. Например, в ситуациях, требующих решения проблем или принятия важных решений, наше внимание может фокусироваться на поиске оптимального решения и контроле над его выполнением.

Интериоризация внешних действий и переход ориентирующей части внешнего действия в акт понимания – это процесс, в результате которого мы начинаем осознавать собственные мысли, действия и цели. Это позволяет нам

лучше понимать, почему мы делаем то, что делаем, и контролировать наше поведение на более высоком уровне. Внутренний контроль, основанный на понимании, позволяет нам лучше адаптироваться к окружающей среде и достигать наших целей более эффективно. [23, с. 97]

Вопрос о природе внимания остаётся предметом дискуссии. Некоторые ученые утверждают, что внимание является лишь частью других патологических или познавательных процессов, и не существует в качестве отдельного и независимого процесса. В то же время, другие исследователи полагают, что внимание представляет собой самостоятельное психическое состояние человека, обладающее своими характеристиками, которые невозможно свести к другим познавательным процессам.

Разговор о внимании, его присутствии или отсутствии, возможен лишь в контексте определенной практической или теоретической деятельности. Человек проявляет внимание только в тех случаях, когда направленность его мыслей соответствует направленности его действий, и оба направления совпадают.

По Л.С. Выготскому (1926), *внимание* – это способность психической деятельности человека сосредоточиться на объектах или явлениях, которые имеют для него особое значение и важность. Это процесс, в котором человек фокусирует свое сознание на определенных вещах или действиях, игнорируя другие. [20, с. 224]

Кроме того, *внимание* рассматривается Л.С. Выготским (1926) как такая «деятельность, при помощи которой нам удастся расчленив сложный состав идущих на нас извне впечатлений, выделить в этом потоке его наиболее важную часть и сосредоточить на ней всю силу нашей активности и тем самым облегчить ей проникновение в сознание». Благодаря этому достигается особенная отчетливость и ясность, с которой переживается эта выделенная часть. [20, с. 117]

Л.С. Выготский (1991) считал, что внимание, как и другие психические функции, имеет две формы: естественное внимание и внимание как продукт

культурного развития, т.е. как высшая психическая функция. Л.С. Выготский (1991) считал, что внимание – опосредованный процесс, направленный внутрь, а также подчиняющийся законам культурного развития. [19, с. 145]

С.Л. Рубинштейн (2000) утверждал, что внимание является стороной всех познавательных процессов сознания, где они выступают как деятельность, которая направлена на объект. [72, с. 426]

В центре внимания находится способность сфокусировать свое внимание на определенных объектах или явлениях в окружающем мире. Благодаря вниманию мы можем осуществлять выборочное восприятие и концентрировать свои умственные усилия на определенных задачах. Открываются новые возможности для анализа и осмысления многообразия информации, поступающей к нам, и для осуществления более эффективного познания.

Анализируя позицию С.Л. Рубинштейна (2000), можно сказать, что внимание играет ключевую роль в процессе усвоения знаний и формирования наших представлений о мире. Оно позволяет нам выделять существенные элементы из общего потока информации, организовывать и структурировать эту информацию, а также устанавливать связи и взаимосвязи между различными явлениями. Без внимания мы были бы ограничены в своей способности воспринимать окружающую действительность. [72, с. 428]

Кроме того, внимание важно для решения задач и принятия решений, так как помогает сосредоточиться на главном и отбросить ненужное. Благодаря данному познавательному процессу, мы можем анализировать информацию и принимать обдуманное решение. Внимание также является частью нашей психологической активности, включающей усилия сознания по обнаружению, анализу и осмыслению информации; тесно связано с памятью, мышлением и другими когнитивными процессами, что важно для нашего функционирования и адаптации в окружающем мире. [34, с. 218]

Подобную позицию можно встретить и у Н.Ф. Добрынина (1951), который считал, что *внимание* – это «направленность и сосредоточенность психической деятельности». [31, с. 31]

Среди отечественных психологов П. Я. Гальперин (1974) предложил свое *понимание внимания, основные принципы* которого следующие:

1) Вниманию отводится роль контроля над содержанием психической деятельности.

2) Каждое действие человека состоит из ориентировочной, исполнительной и контрольной частей, и последняя из них – это внимание.

3) В отличие от других действий, которые приводят к созданию определенного продукта, внимание в качестве деятельности психического контроля не имеет своего собственного, специфического результата.

4) С точки зрения понимания внимания как деятельности психического контроля, все конкретные проявления внимания – как произвольного, так и непроизвольного – являются результатом формирования новых психических действий.

Однако эти теории, уделяя внимание только выделенным феноменам, игнорируют все остальные проявления внимания. Правильное понимание феномена внимания возможно только в контексте всех его свойств.

Д.Е. Бродбент (1958) рассматривал внимание как «фильтр, отбирающий информацию на входах, то есть на периферии». Он провел эксперимент, где участникам подавали информацию одновременно в оба уха, но они должны были воспринимать ее только левым ухом. Было обнаружено, что информация, подаваемая в правое ухо, полностью игнорировалась. Это свидетельствует о том, что периферические механизмы отбирают информацию по физическим характеристикам. [12, с. 580]

Концепция внимания, предложенная Т. Рибо (1980), утверждает, что эмоции всегда являются фактором, влияющим на проявление и сосредоточенность внимания. Согласно его концепции, интенсивность и продолжительность произвольного внимания прямо зависят от интенсивности и

продолжительности эмоциональных состояний, связанных с объектом внимания. Эта теория, можно сказать, является психофизиологической, поскольку она учитывает как физиологические реакции (сосудистые, дыхательные, двигательные), так и интеллектуальные процессы. Рибо также утверждал, что состояние сосредоточенности внимания сопровождается движениями всего организма и произвольное внимание связано с умением контролировать эти движения. [73, с. 83]

Таким образом, теории Д.Е. Бродбента и Т. Рибо представляют внимание как результат отбора информации на периферии и связи с эмоциями соответственно. Обе теории подчеркивают важность физиологических и эмоциональных аспектов в понимании внимания. [73, с.90]

Согласно исследованию Д.Н. Узнадзе (2004), внимание и установка тесно взаимосвязаны друг с другом. Установка отражает наше состояние внимания и может вызывать определенные психические состояния, мысли, чувства и образы в ситуациях, где преобладает импульсивное поведение. Кроме того, установка оказывает влияние на процесс объективации – выделение определенного образа или впечатления при восприятии окружающей действительности, а затем этот образ становится объектом нашего внимания. [88]

Внимание – это способность фокусировать свое сознание на конкретном объекте или задаче, что включает в себя усиление активности сенсорных, интеллектуальных или двигательных функций организма. В литературе выделяют следующие виды внимания:

1. *Произвольное внимание* является одним из основных психических процессов, способным быть управляемым сознательно и активно регулируемым. Внутри области произвольного внимания можно выделить несколько видов:

а) Первый вид – *волевое внимание* – возникает в случаях, когда существует конфликт между выбранным сознательно направлением деятельности и произвольными тенденциями внимания. В этом случае

человек активно регулирует свое внимание, направляя его на целенаправленные задачи и отвлекаясь от нежелательных объектов.

б) Второй вид – *выжидательное внимание* – связан с сознательным ожиданием появления определенного объекта. Человек сфокусирован на предстоящем событии или появлении определенного объекта, из-за чего его внимание остается направленным в ожидании.

с) Третий вид – *спонтанное внимание* – возникает как результат трансформации волевого внимания, когда объект, на который было сфокусировано внимание, вызывает интерес и остается в поле внимания без волевого усилия. В таком случае внимание уже не требует активного контроля, оно возникает само собой и сохраняет интерес к объекту. [60, с. 301]

2. Кроме произвольного внимания, существует и *непроизвольное внимание*, которое является пассивным и возникает независимо от сознания человека. Здесь деятельность захватывает внимание сама по себе благодаря своей увлекательности, неожиданности или занимательности.

3. И последний тип – *послепроизвольное внимание*, которое, подобно произвольному, имеет целенаправленный характер и требует волевых усилий в начале своего проявления, но затем оно перерастает в естественное увлечение и интерес ко всему процессу и содержанию работы. [60, с. 316]

В человеческом организме функции внимания играют невероятно важную роль и, согласно, согласно Л.Д. Столяренко (2007), включают в себя несколько аспектов. Во-первых, они позволяют нам ориентироваться в окружающем мире, выбирать правильные приоритеты и концентрироваться на необходимом. Благодаря этим функциям мы можем отбирать информацию и события, которые имеют отношение к нашим потребностям и целям, исключая ненужное шумное воздействие. [81, с. 258]

Во-вторых, способность игнорировать незначительные или конкурирующие воздействия. Однако, иногда это может быть сложно, особенно в современном мире, где мы постоянно подвергаемся информационному потоку и различными отвлекающими факторами. Но благодаря функциям внимания

мы можем научиться фильтровать эти внешние воздействия и устранять их из нашего сознания.

В-третьих, способности удерживать информацию или образы до достижения нашей цели. Это означает, что внимание позволяет нам работать с информацией и сохранять ее в памяти, чтобы использовать ее в будущем. Например, когда мы изучаем новый предмет или выполняем сложное задание, внимание помогает нам фокусироваться на основной информации и удерживать ее в сознании, чтобы достичь поставленной цели. [81, с. 262]

Наши психологи внесли значительный вклад в исследование классификации видов внимания. Важную роль в этой работе сыграл В.М. Бехтерев (1974), который уже в 20-х годах предложил разделение внимания на внешнее и внутреннее, основываясь на возможности его вызывать внешними раздражителями и организовывать внутренней речью.

Российский психолог Н.Ф. Добрынин (1959) предложил немного другой подход к классификации видов внимания. Он уточнил и детализировал эту классификацию, основываясь на характере активности личности, индивидуальных особенностях, опыте, предпочтениях и мотивах каждого конкретного человека. Его классификация является генетической, где различные виды внимания представляют собой ступени развития, которые происходят по мере роста личности. На основании указанных критериев он выделяет два типа внимания: пассивное, которое происходит непроизвольно, и активное, которое осуществляется произвольно. Кроме того, он отмечает также слеппроизвольное внимание. [30, с.125]

Идеально успешной, и полностью реализованной попыткой классификации видов внимания по единому критерию является предложение Н.Ф. Добрынина (1938). Его концепция заключается в упорядочении всех известных форм внимания с учетом изменений активности человека и выделении трех основных сегментов в этом континууме.

1) Первый сегмент посвящен произвольному вниманию. В этой части собраны все типы внимания, которые возникают без нашего сознательного контроля и волевого усилия.

2) Вторая часть предназначена для произвольного или волевого внимания. Здесь сосредоточены виды внимания, которые мы осознанно активизируем и направляем на нужные нам объекты или задачи.

3) Третий сегмент, согласно концепции Н.Ф.Добрынина (1938), представляет слепопроизвольное внимание. Это внимание, которое возникает самостоятельно без участия нашей воли или предварительного активирования и именно поэтому получило такое название. [32, с. 35]

В психологии для оценки внимания применяются следующие критерии:

1. *Реакции на внешние стимулы*, такие как поворот головы, фиксация взгляда, выражение лица и поза сосредоточенности, замедление дыхания и автоматические реакции ориентировочного характера.

2. *Сосредоточенность на выполнении конкретной деятельности*, связанная с организацией и контролем за прогрессом выполнения задачи.

3. *Повышение продуктивности* познавательной и исполнительной деятельности, что выражается в более эффективном «внимательном» поведении по сравнению с «невнимательным».

4. *Избирательность* при восприятии информации, выражающаяся в способности активно воспринимать, запоминать и анализировать только часть поступающей информации, а также в реагировании только на определенные внешние стимулы.

5. *Ясность и отчетливость содержимого сознания*, находящегося в поле внимания. Этот субъективный критерий был выработан в рамках психологии сознания и отражает структуру сознания, где фокусированная область представлена стабильными, яркими и четкими образами, а периферийная область сознания - неопределенным множеством. [32, с. 29]

К числу основных *характеристик внимания* относят:

– *Объем* – это количество объектов, которые мы можем четко воспринять в короткий промежуток времени. Исследования психолога Р.С. Немова (2010) показывают, что взрослый человек в среднем способен воспринимать от 3 до 7 объектов одновременно. Заметно, что даже у детей младшего школьного возраста, этот показатель также остается на одном уровне; [69, с. 44]

– *Избирательность* – заключается в нашей способности отделять важные стимулы от второстепенных;

– *Устойчивость* – это возможность сохранять концентрацию на объекте внимания и не отклоняться от него. По мнению А.Н. Леонтьева (1976), активное освоение учебного материала помогает увеличить уровень внимания; [54, с. 382]

– *Концентрация* – это способность сохранять фокусировку на объекте внимания даже при наличии помех. С.Л. Рубинштейн (1946) утверждает, что концентрация является сосредоточенностью, которая является ключевым показателем внимания; [75, с.504]

– *Распределение* – подразумевает нашу способность направлять внимание на несколько независимых переменных одновременно. По мнению А.Н. Леонтьева (1976), это проявляется в том, что мы можем сосредоточиться на важном для нас участке пространства и одновременно охватить несколько предметов, видов деятельности или действий. Это дает возможность выполнять несколько дел одновременно; [41, с. 4]

– *Переключение* – это способность быстро изменять направленность и сосредоточение с одного объекта на другой, с одного вида деятельности на другой. По словам А.Н. Леонтьева (1976), это одно из основных свойств, которые обеспечивают быстрое переключение внимания при смене задач деятельности. [56, с. 44]

Внимание играет важную роль в организации всех познавательных процессов, таких как ощущения, восприятия и мышление. Оно является сквозным психическим процессом и выполняет несколько *функций*:

- *Отбор важных стимулов и игнорирование ненужных, посторонних;*
- *Поддержание, сохранение необходимой деятельности (или представления) до достижения цели;*
- *Регуляция и контроль хода деятельности.*

Согласно Н.Ф. Добрынину (2001), в современном информационном обществе, где каждый день мы сталкиваемся с огромным количеством различных впечатлений и информации, умение отбирать важное и игнорировать ненужное является неотъемлемой частью успешной работы и достижения целей. Независимо от области профессиональной деятельности, умение сфокусироваться на главных задачах и идеях позволяет достичь значительных результатов. [32, с. 176]

Поддержание и сохранение необходимой деятельности или представления до достижения цели - это важный аспект, который помогает воплощать задуманное в реальность. В процессе работы профессионалу приходится сталкиваться с различными трудностями и препятствиями, но умение сохранять интерес и мотивацию важно для успешной реализации проектов. Необходимо научиться эффективно управлять своим временем и энергией, чтобы поддерживать необходимую активность и нацеленность на достижение поставленных целей.

Регуляция и контроль хода деятельности - это не только способ контролировать прогресс в выполнении задач, но и способ управления самим собой. Понимание своих сильных и слабых сторон, умение корректировать свои действия и принимать решения в ходе работы - это то, что отличает профессионалов от остальных. Контроль над процессом работы и умение адаптироваться к новым условиям и требованиям позволяют достичь превосходных результатов. [32, с. 214]

Таким образом, можно сказать, что вниманию уделяется достаточно много работ различных авторов и нет строго установленного определения. Под вниманием понимают состояние психологической концентрации, сосредоточенности на каком-либо объекте. Основной характеристикой

являются пять его свойств: устойчивость, концентрация, переключение, распределение и объем. Выделяют непроизвольное, произвольное и послепроизвольное внимание. Кроме того, внимание рассматривается и как самостоятельный психический процесс, и как особое свойство личности.

1.2. Развитие произвольного внимания в детском возрасте

Л.С. Выготский (1935), А.Н. Леонтьев (2000), Д.Б. Эльконин (1974), Л.Д. Столяренко (2008), О.Ю. Ермолаев (1987) и другие отечественные психологи и педагоги занимались исследованием проблемы становления внимания у младших школьников с задержкой психического развития.

Произвольное внимание относится к высшим психическим функциям и присуще только человеку. Л.С. Выготский (1991) в общем понятии «развитие высших психических функций» рассматривает две группы явлений, которые сочетаясь, образуют процесс «развития высших форм поведения ребенка». Прежде всего, это процессы овладения языком, письмом, счетом, рисованием как внешними средствами культурного развития и мышления. Во-вторых, это процессы, развивающие конкретные высшие психические функции (произвольное внимание, логическая, понятийная память и т. д.). [19, с. 157]

Первые признаки внимания можно заметить уже у новорожденного в процессе сосания. В течение дошкольного периода развиваются свойства внимания и его управляемость. Ребенок учится контролировать себя и намеренно направлять свое внимание на конкретный объект. При этом для организации внимания он использует внешние средства, в первую очередь слово и указательный жест взрослого. Таким образом, внимание становится опосредованным. [5, с. 123]

Л.С. Выготский (1976) в рамках своей культурно-исторической концепции пытался проследить историю развития внимания, а также формирование других психических функций. Он утверждал, что внимание развивается в процессе взаимодействия ребенка с окружающим миром и

взрослыми людьми, которые направляют его внимание с помощью слов-указаний и жестов, что развитие внимания тесно связано с развитием организованности в его поведении, и, чтобы понять внимание, нужно искать вне личности ребенка, а не внутри. [21, с. 211]

Таким образом, Л.С. Выготский (1976) подчеркивал, что внимание является сложным психическим процессом, который формируется в социокультурной среде. Взаимодействие ребенка с окружающим миром и взрослыми играет ключевую роль в этом процессе. Ребенок научается фокусировать свое внимание на том, что стимулируется взрослыми, и следовать их указаниям.

Важно отметить, что развитие внимания сопряжено с развитием организованности в поведении ребенка. Когда ребенок понимает, как сосредоточить свое внимание, он способен более осознанно и эффективно решать задачи. Исследования Л.С. Выготского (1976) обнаружили, что у детей, имеющих лучшую организованность в поведении, наблюдается более развитое внимание. [21, с. 296]

По мнению А.Н. Леонтьева (1931), предыстория развития произвольного внимания начинается вступлением в поведение первых элементарных социальных стимулов. Он полагал, что функция предводителя – это подчинить поведение к общей цели, то есть указать, привлечь к ней внимание. «Именно так поступаем и мы в наших первых воздействиях на ребенка: мы начинаем с указания, т.е. с привлечения его внимания». [56, с. 157]

Развитие произвольного внимания у человека начинается с детства и продолжается постепенно. Первые социальные стимулы, с которыми сталкивается ребенок, играют важную роль в формировании его способности фокусироваться на конкретных объектах или явлениях. Указание и привлечение внимания со стороны лидера имеют большое значение для образования внимания у детей. Лидер должен обладать навыками выбора различных стимулов, способных вызывать интерес и внимание детей. Кроме

того, лидер должен понимать индивидуальные особенности каждого ребенка для эффективного развития произвольного внимания. [56, с. 179]

Согласно теории Л.С. Выготского (1976), процесс развития внимания в онтогенезе включает несколько этапов. На начальном этапе взрослые активно взаимодействуют с ребенком, привлекают его внимание к окружающим предметам с помощью слов и указаний. Затем ребенок начинает сам участвовать в указании на предметы и использовать слова и звуки для привлечения внимания взрослых к интересующим его объектам. [22, с. 105]

Развитие внимания в процессе взросления ребенка проходит через несколько стадий:

– *В первые недели и месяцы после рождения* – у ребенка появляется ориентировочный рефлекс – врожденный признак непроизвольного внимания.

– *К концу первого года жизни* – начинает формироваться ориентировочно-исследовательская активность, которая становится основой для будущего развития произвольного внимания.

– *В начале второго года жизни* – возникают предпосылки произвольного внимания – под руководством старшего ребенок учится концентрироваться на указанных объектах.

– *Во второй и третий годы жизни* – происходит развитие первоначальной формы произвольного внимания. Способность распределять внимание между несколькими объектами или действиями для детей до трех лет остается недоступной.

– *В возрасте четырех с половиной – пяти лет* – ребенок осваивает способность концентрироваться под влиянием сложной инструкции, полученной от взрослого.

– *В пять–шесть лет* – возникает простейшая форма произвольного внимания на основе самоинструкции. Наибольшая устойчивость внимания наблюдается в активной деятельности, играх, манипуляциях с предметами и выполнении разнообразных действий.

– *В семь лет* – происходит дальнейшее развитие и совершенствование внимания, включая волевую составляющую.

– *В младшем школьном возрасте* – спектр внимания расширяется.

– *В подростковом возрасте* – внимание приобретает значительную устойчивость и способность к переключению. [82, с. 247]

Дети с четырех до шести лет начинают овладевать произвольным вниманием, но непроизвольное внимание никуда не исчезает, оно преобладает на протяжении всего дошкольного возраста. Детей привлекают игры и эмоционально окрашенная деятельность, поэтому им очень трудно сосредоточиться на однообразной и мало-эмоциональной для них деятельности. Именно поэтому обучение дошкольников не строится на упражнениях и заданиях с однообразной деятельностью, которая требует усидчивости, сосредоточения и напряжения. Потому на занятиях используются различные элементы игры, сменяются формы деятельности (письменная на устную), которые позволяют поддерживать внимание детей на достаточно оптимальном уровне. [64, с. 205]

Важным аспектом обучения дошкольников является также учет их эмоционального состояния. Игровые элементы и эмоциональная окрашенность деятельности помогают поддерживать интерес детей и регулировать их эмоции. Использование различных форм деятельности позволяет создавать баланс между увлекательностью и дидактической значимостью, что способствует лучшему усвоению материала.

В целях развития произвольного внимания у детей, ведущая роль отводится также саморегуляции. Воспитатели помогают детям осознать свои эмоции и научиться контролировать их, что способствует повышению уровня внимания и концентрации. Они могут использовать такие методы, как дыхательные упражнения, игры-дыхания и медитации, чтобы помочь детям успокоиться и сосредоточиться. [84, с. 127]

Если ребенок страдает от сниженного уровня внимания и трудно сконцентрироваться на одном виде деятельности, то воспитатели могут

рекомендовать родителям заниматься с ним дома. Например, они могут предложить родителям игры и упражнения, которые способствуют развитию произвольного внимания. Однако важно помнить, что каждый ребенок индивидуален, и подход к нему должен быть индивидуализированным.

По словам О.Ю. Ермолаева (1987), развитие произвольного управления вниманием является одной из ключевых составляющих психического развития человека в школьном периоде. Постепенное развитие этой способности происходит благодаря усилению и созреванию высших корковых центров головного мозга. Эти корковые центры отвечают за планирование, организацию и контроль мыслительной и внимательной деятельности.

Школьный период играет ключевую роль в формировании и развитии произвольного управления вниманием. Успешное освоение учебных предметов требует умения удерживать внимание на учебной задаче, переключаться между разными заданиями и контролировать свои мыслительные процессы. Это также способствует развитию саморегуляции и самоконтроля, что является важной составляющей успеха не только в учебе, но и в жизни в целом. [29, с. 14]

Рассмотрим более подробно развитие внимания в *дошкольном и младшем школьном* возрасте.

А.М. Купцова (2017) говорит, что в начале дошкольного периода по-прежнему сохраняется значимость новизны как возбудителя внимания. Приблизительно в возрасте 4 лет отмечается всплеск интереса ребенка к новому, проявляющийся в бесконечных «почему». Особенностью этого возрастного периода является то, что добавляется это стремление к разнообразию, поиск чего-то нового во всем том, что имелось в раннем возрасте. [52, с. 12]

В дошкольном возрасте дети впервые научаются управлять своим вниманием, осознанно направлять его на явления, звуки, предметы, сосредотачиваться и удерживаться на них, используя для этого такие средства, как жесты-указания, слова-указания.

Одним из важных аспектов развития произвольного внимания у детей дошкольного возраста является создание структурированной и предсказуемой среды. Ребенку будет проще удерживать внимание, если он знает, что произойдет дальше. Поэтому важно устанавливать жесткие рамки и следовать им. Например, в детском саду детям сообщают расписание занятий заранее, так что они знают, что будут заниматься и как долго.

Для развития произвольного внимания также важно обеспечивать разнообразие и интересность деятельности. Ребенок не сможет долго сосредоточиться, если задания будут однообразными и скучными. Поэтому в детском саду используют различные игры, упражнения и задания, которые вызывают интерес и позволяют им активно вовлекаться в процесс. [60, с. 211]

Кроме того, для развития произвольного внимания важно поощрять и усиливать положительное поведение и достижения детей. Похвала и поддержка помогают ребенку чувствовать себя увереннее и мотивируют его продолжать усилия в овладении новыми навыками. В детском саду педагоги демонстрируют детям, какие результаты они достигают благодаря своей концентрации и настойчивости. [60, с. 319]

Л.С. Выготский (1926) в рамках своей культурно-исторической концепции указывает, что развитие внимания ребенка происходит в среде, которая включает в себя два ряда стимулов: окружающие предметы и речь взрослого. Первоначально внимание ребенка направляется и организуется взрослыми, а затем ребенок учится самостоятельно управлять своим вниманием. [60, с. 204]

Развитие внимания проходит через две основные стадии:

1) *Первая стадия* – это дошкольное развитие, где внимание в основном опосредовано внешними факторами. Дети обращают внимание на то, что находится вокруг них, на то, что привлекает их внимание извне.

2) *Вторая стадия* – это школьное развитие, которое характеризуется активным развитием внутреннего внимания. Теперь дети обращают больше внимания на свои внутренние состояния и установки. Они начинают отдавать

предпочтение тому, что происходит внутри них, вместо того, чтобы полагаться только на внешнюю среду. [60, с. 321–322]

Произвольное внимание у детей старшего дошкольного возраста развивается в ходе целенаправленной деятельности. В течение деятельности внимание удерживается целью, и, если у ребенка результат не совпал с целью он может заплакать. Можно видеть, как дети сильно напряжены во время проведения экспериментов с предметами, например, пересыпание песка, переливание воды. Если у ребенка не появляются идеи, он начинает ходить по кабинету, наблюдать за деятельностью других ребят и не пытается на чем-то сосредоточиться. Обогащая предметную среду и стимулируя его замыслы тем самым можно поспособствовать значительному развитию внимания дошкольника. [5, с. 42]

Старшие дошкольники начинают проявлять способность концентрироваться на действиях, которые представляют для них интеллектуальный интерес, таких как игры-головоломки, загадки и учебные задания. К концу дошкольного возраста, у детей уже активно развивается способность произвольного внимания, что является важным фактором для успешной учебной деятельности в будущем.

Появление инструкций педагога в общении с детьми и в ходе учебной деятельности является одним из новых источников развития произвольного внимания в старшем дошкольном возрасте. При этом цель и способы ее достижения, порядок осуществления действий, действия учителя контролируются взрослым и под влиянием его оценок превращается в самоконтроль ребенка.

Задача переключения внимания с объекта на способы и порядок действий превращает его в развернутый процесс самоконтроля, который посилен ребенку дошкольного возраста в том случае, если промежуточные действия представлены образцами. Порядок действий ребенку должен быть представлен не только словесной инструкцией, так как при таком способе удержать внимание будет гораздо тяжелей. [21, с. 268]

По мнению А.Н. Леонтьева (1931), в старшем дошкольном возрасте у детей увеличивается объем внимания и они могут сосредоточиться на 2–5 объектах одновременно. Однако, такие качества внимания, как распределение и переключение, еще не полностью развиты из-за отсутствия опыта в различных видах деятельности. [6, с. 31]

Б.С. Волков (2002) утверждал, что развитие внимания у старших дошкольников связано с изменением их образа жизни и освоением новых видов деятельности, таких как игра, труд и творчество. Внимание детей в этом возрасте отражает их интерес к окружающему миру и действиям с ним. К 5–7 годам проявление внимания становится произвольным и зависит от уровня развития основных процессов высшей нервной деятельности. Также внимание детей старшего дошкольного возраста тесно связано с восприятием и влияет на его качество, которое выражается в устойчивости и сосредоточенности.

Однако, согласно Н.Н. Ланге (2001), развитие способности произвольного внимания у детей дошкольного возраста требует определенных условий:

- Важно создать стимулирующую и интересную обучающую среду, где дети смогут найти активности, которые будут вызывать в них желание и интерес. Это могут быть различные игры, задачи или учебные материалы, способствующие развитию мышления, логики и внимания.\

- Для развития произвольного внимания у старших дошкольников важно предлагать им задачи с разной степенью сложности. Постепенно усложнять задания и уровень требуемого внимания поможет развить у детей устойчивость к отвлечениям и способность сосредоточиться на задаче. При этом важно создать атмосферу поддержки и поощрения достижений, чтобы дети не теряли интерес и стимул к развитию своих когнитивных способностей.

- Также, игры в группе с детьми сверстниками способствуют развитию произвольного внимания. В процессе совместных игр и задач дети учатся сотрудничать, сосредотачиваться на общей цели и развивать устойчивость к отвлечениям. Работа в коллективе помогает детям на практике применять свои навыки и умения, а также дает им возможность обмениваться опытом и идеями.

– Наконец, для успешного развития способности произвольного внимания у детей дошкольного возраста необходимо обеспечить режим дня, который будет способствовать их устойчивости и концентрации. Регулярные занятия, время для отдыха и игры, а также соблюдение режима сна и питания позволят детям быть более внимательными и концентрированными. [53, с. 189]

Под влиянием новых требований и видов деятельности возникает необходимость развития внимания, которое становится произвольным и преднамеренным. По мнению Т.А. Куликовой (2008), это новое качество, позволяющее ребенку удерживать в поле зрения большее количество предметов или явлений. [48, с. 312]

Исследование М.В. Ермолаевой (2003) показало, что дети первого класса имеют проблемы с концентрацией внимания, поскольку они ещё не развили навыки самоконтроля. Учителям рекомендуется использовать разнообразные методы обучения, которые быстро меняются, чтобы избежать переутомления учеников. Во втором классе дети уже могут дольше сосредотачиваться на внешних действиях, поэтому важно чередовать умственную работу с практическими заданиями, такими как рисование графических схем. Чтобы улучшить способность детей распределять своё внимание между задачами, полезно ставить перед ними учебные задачи, требующие одновременно следить за своими действиями и за работой одноклассников. [28, с. 192–193].

В младшем школьном возрасте развитие внимания связано с расширением кругозора, появлением новых интересов и овладением новыми видами деятельности. Младшие школьники обращают внимание на более широкий спектр сторон действительности, пишет в своих работах Л.С. Выготский (1976). [22, с. 188]

Также автор утверждает, что в начале младшего школьного возраста дети могут сосредоточить свое внимание на занятии примерно 25–30 минут, но по мере усложнения деятельности и общего умственного развития, внимание становится более сосредоточенным и устойчивым Л.С. Выготский (2000). Например, дети младшего школьного возраста могут сосредоточиться на

занятия до 1– 1,5 часов, так как занятия становятся более сложными и интересными благодаря введению новых ситуаций. [21, с. 190]

Согласно исследованиям О.Ю. Ермолаева (1987), научить детей умению выделять признаки предметов и явлений можно не только через мотивацию, но и без прямой связи с ней. Например, использование картинок со скрытыми изображениями может способствовать развитию организованного внимания. Учитель должен передать ученику набор правил и стратегий планирования работы, а также обозначить важность сосредоточиться на обдумывании стратегий действия.

Под руководством педагога дети развивают внутренние способы саморегуляции учебной деятельности, при этом произвольное внимание играет важную роль в самоконтроле. Четкий порядок контрольных действий и требование последовать ему как в школе, так и дома способствуют этому процессу. Более успешное развитие самоконтроля достигается, если учитель предлагает ученикам напомнить себе правила перед началом работы. С каждым годом обучения младшие школьники все больше приобретают навыки постановки целей, организации своего внимания и самоконтроля. [29]

Внимание играет важную роль в жизни человека, особенно в процессе обучения. Изучение специальной и общей литературы позволяет сделать вывод, что развитие внимания у детей младшего школьного возраста происходит в процессе формирования учебных навыков. Если у младшего школьника наблюдаются проблемы с вниманием, это может затруднять его учебный процесс и указывать на возможные нарушения в его развитии.

Таким образом, становление произвольного внимания является сложным процессом, который происходит постепенно и по иерархической лестнице. Ребенка включают в различные новые виды деятельности и с помощью определенных средств организуют и направляют его внимание. Взрослые предоставляют ребенку средства, которыми он самостоятельно управляет своим вниманием. Поэтому все, что способствует активности ума и создает

благоприятные условия, помогает младшим школьникам сосредоточиться на учебе и способствует развитию их произвольного внимания.

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

В последние годы все больше внимания в мировой науке уделяется проблеме внимания у детей с отклонениями в психическом развитии. Существующие исследования подтверждают, что такие дети испытывают трудности с концентрацией и поддержанием внимания на задаче, особенно в образовательной среде. Однако, вопросы, связанные с вниманием у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, еще не получили должного внимания со стороны исследователей.

Эта группа детей вызывает особый интерес, поскольку их психическое развитие может отличаться от типичного для их возраста. Изучение проблемы внимания у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития может пролить свет на механизмы, которые лежат в основе этих трудностей.

Такие ученые и практики, как Т.А. Власова (1973), М.С. Певзнер (1973), В.В. Лебединский (1985, 2003), В.И. Лубовский (1972), провели комплексные и конкретные исследования детей с ограниченными возможностями здоровья в нашей стране. Выявили группу детей, которые не могут посещать общеобразовательные программы без особых условий. в связи с особенностями их когнитивного развития. К этой группе учащихся относятся дети с задержкой психического развития (ЗПР).

Определение, которое применяется в отечественной специальной психологии, характеризует задержку психического развития как нарушение темпа всего психического развития при наличии значительных потенциальных возможностей. [74, с. 83]

Задержка психического развития – понятие, широко используемое для описания детей, у которых наблюдается недостаточность центральной нервной системы, как органической, так и функциональной. [11, с. 9]

Это обычно проявляется в ограниченных знаниях и представлениях, незрелости мышления, низкой интеллектуальной целенаправленности и преобладании игровых интересов. Кроме того, дети с задержкой психического развития быстро утомляются при выполнении интеллектуальных задач. Такая задержка может быть связана с недоразвитием речи, мышления и эмоционально-волевой сферы, как указывала Г.В. Фадина (2004) в своем пособии. [90, с. 17]

Ученые прибегают к использованию термина «задержка психического развития», предложенного Г.Е. Сухаревой (1959), чтобы осветить различные синдромы временного запаздывания в развитии психики в целом, а также ее отдельных функций, таких как моторные, сенсорные, речевые и эмоционально-волевые. Исследуемый феномен прежде всего препятствует нормальному темпу психического развития, проявляется в незрелости личности, выраженных нарушениях познавательной деятельности и в стремлении к компенсации и обратному развитию. [80, с. 98]

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

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

2) ЗПР, обусловленная длительным астеническим церебрастеническим состоянием.

По мнению М.С. Певзнер (2011), ведущая роль ЗПР с органическим поражением ЦНС принадлежит замедленному созреванию лобных долей мозга. К.С. Лебединская (1982) выделила четыре основных типа задержки психического развития, основываясь на этиологическом принципе:

конституциональный, соматогенный, психогенный и церебрально-органический. Она считает, что последний тип, который часто встречается и является наиболее сложным, требует проведения коррекционной работы.

Каждый из данных типов ЗПР характеризуется особенностями нарушений познавательной деятельности. Эти нарушения обусловлены недостаточностью концентрации внимания, медленным течением психических процессов, их инертностью и пониженной способностью быстро переключаться.

Однако важно отметить, что диагноз задержки психического развития может быть установлен только в раннем детстве. Если к концу дошкольного и младшего школьного возраста наблюдаются стойкие признаки недостаточного психического развития, то мы уже говорим об умственной отсталости. Это более серьезное состояние, требующее долгосрочной специализированной помощи и поддержки ребенка в его индивидуальном развитии, воспитании и обучении. [75, с. 84]

У.В. Ульенкова (1990) указывает, что задержка психического развития отличается от признаков педагогической запущенности и умственной отсталости рядом особенностей. В отличие от умственно отсталых детей, те, кто имеет задержку психического развития, могут испытывать трудности в обучении и воспитании, проявлять симптомы клинического спектра, недоразвитие сложных поведенческих форм, повышенную возбудимость или истощаемость организма, а также нарушения работоспособности при выполнении различных задач. [89, с.46]

Анализ литературы показал, что проблема внимания в психологии учеными изучена достаточно хорошо, и рассмотрены многие ее стороны и аспекты, в отличие от проблемы произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. В современной специальной психологии детей с задержкой психического развития изучают такие отечественные ученые, как: Н.Ю. Борякова (2003),

О.В. Заширинская (2019), В.М. Сорокин (2003), Г.В. Фаина (2004), У.В. Ульенкова (1990).

Особенности произвольного внимания у детей, имеющих задержку психического развития (ЗПР), подверглись анализу в работах учёных таких как Т.А. Власова (1994), В.И. Лубовский (1994) и Н.А. Цыпина (1994) в 1994 году. Акцентируется мысль о том, что процесс привлечения и поддержания внимания у данной категории детей претерпевает ряд проблем – его сложно привлекать и оно неустойчиво во время всего процесса их занятости. [16, с. 65]

В дискурсе о развитии внимания у младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР), исследователи отмечают ряд отличительных характеристик. Специалист в области психологии Т.В. Егорова (2002) констатировала, что у таких детей преобладает неспособность к долговременной концентрации, что проявляется через нестабильность внимания, быструю утомляемость и потерю работоспособности в ходе действий. Сопутствующий этому процессу быстрый наступлении состояния перенасыщения также снижает эффективность их обучения. [39, с. 45]

Согласно исследованиям Л.Ф. Чупрова (1997), проведенным с использованием разных методик, которые изучали различные аспекты внимания, у младших школьников с задержкой психического развития наблюдаются нарушения всех основных свойств произвольного внимания. Эти нарушения проявляются в неустойчивости, недостаточной концентрации, ограниченном объеме, слабой способности к переключению и неравномерно распределенном внимании. Согласно данному исследованию, эти нарушения внимания выявлены при выполнении заданий любой сложности, особенно относительно таких показателей внимания, как переключение и распределение внимания. [93, с. 36–40, 184–192]

Взглянув на данную ситуацию, можно сказать, что проблемы с вниманием и концентрацией могут значительно затруднять повседневную жизнь того, кто с ними сталкивается. Т.В. Егорова (1993) упоминает, что такие

нарушения внимания могут иметь корни в нестабильности индивидуального психического состояния. [35, с. 61]

Описанные нарушения внимания включают повышенную отвлекаемость и неспособность сосредоточиться на определенных объектах восприятия. Это может оказывать негативное влияние на фокусировку на задачах, выполнение повседневных действий и достижение поставленных целей. Неустойчивое внимание может создать множество трудностей на работе, в школе или в любой другой сфере жизни, требующей аккуратности и сосредоточенности. Более того, нарушения внимания также могут приводить к снижению работоспособности. [93, с.202]

Постоянное истощение нервно-психических процессов, как отмечено в исследовании В.П. Глухова (2011), может серьезно влиять на успех школьников и их общую жизнь. Быстрая утомляемость при учебных заданиях мешает усвоению материала, концентрации и сосредоточению. Это может отразиться на успеваемости и мотивации к учебе.

Головные боли являются еще одним негативным проявлением истощенных нервно-психических процессов, влияющих на учебную эффективность и общее самочувствие детей. Нарушение работоспособности и сохранение внимания важны для эффективного обучения. Нарастающая усталость только усугубляет эти проблемы и ухудшает продуктивность. Беспокойство, раздражительность и вялость – также могут негативно сказаться на учебной деятельности и достижении общих целей. [22, с. 146]

Множество исследователей подмечают, что внимание детей с задержками в психическом развитии, в разной степени, оказывается нарушенным: их сложно привлечь и еще сложнее удержать. Чтобы привлечь внимание таких детей, нужно использовать яркие предметы, наглядные изображения. Тем не менее, им чрезвычайно трудно сосредоточиться на них в течение длительного времени.

В соответствии с исследованием Л.Н. Блиновой (2002), дети с ЗПР часто сталкиваются с проблемами невнимательности. Это проявляется в трудностях с

концентрацией на деталях, затруднениях в сохранении внимания и понимании высказываний, а также в частой беспомощности при выполнении задач. Дети с недостатком внимания также относятся отрицательно или равнодушно к заданиям, требующим усилий, и часто забывают инструкции или теряют необходимые предметы для выполнения работы. Автор исследования отмечает, что для детей с ЗПР сложно сосредоточиться на одной активности и удерживать внимание в течение времени. Они часто действуют импульсивно и легко отвлекаются, что свидетельствует о недостаточной направленности их действий. Переключение с одного задания на другое для таких детей также может вызывать трудности из-за проявления инертности. [9, с. 49].

Согласно современным исследованиям в области психологии, проведенным Е.В. Соколовой (2009), Е.А. Порошиной (2011), Н.В. Бабкиным (2006, 2012) и другими учеными, задержка психического развития часто сопровождается недостатком внимания. Произвольные формы внимания, особенно, страдают, и его объем и способность к сознательной переключаемости ограничены у таких детей. Из-за ограниченного объема внимания и способности к переключению, такие дети теряют интерес и отвлекаются от учебного материала уже через некоторое время после начала урока. [64, с. 102]

Однако ученые заметили, что уровень внимания у детей с задержкой психического развития может различаться. У некоторых детей максимальная сосредоточенность внимания проявляется в начале урока, но со временем она постепенно снижается. У других детей сосредоточенность внимания наступает после выполнения определенной активности или задания. Есть также третья группа детей, которые демонстрируют периодическую сосредоточенность внимания.

Когда дети с задержкой психического развития устают, они становятся неспособными воспринимать учебный материал, что затрудняет их усвоение знаний. Это может происходить из-за физической и умственной нагрузки на

них, а также из-за ограниченных ресурсов и возможностей их внимания. [64, с. 163]

Сложности в приспособлении к коллективу и эмоциональная лабильность, согласно Ю.П. Ковригиной (2017), являются ключевыми проблемами детей с ЗПР, приводящими к частым сменам настроения и высокой утомляемости. Эти факторы вносят значительные коррективы в процесс адаптации ребенка в образовательной и социальной сферах. [47, с. 205]

Анализируя вопрос ограниченности внимательности среди данной категории учащихся, М.К. Акимова (2005) подчеркивала, что у детей с ЗПР объем внимания является суженным. Проявляется это в трудностях переработки более одного вида информации одновременно – например, в ситуации, когда необходимо слушать и визуально анализировать материал, такой способ обучения становится неэффективным.

Кроме того, младшие школьники с ЗПР способны оперативно выполнять знакомые действия, но при этом испытывают затруднения с воспроизведением недавно представленной информации, такой как цифры или последовательность действий, что приводит к быстрой потере понимания полученных результатов.

В процессе воспитания и обучения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития важно учитывать особенности их произвольного внимания.

Первое, что можно отметить, – у детей данной категории наблюдается частая смена активности и пассивности, что связано с их психическим и нервным состоянием.

Второе, что стоит учитывать, – на успешность выполнения заданий влияет не только произвольное внимание, но и сложность задания и объём работы.

Нарушение произвольного внимания у детей с ЗПР и *синдромом гиперактивности* имеет серьезные последствия для их учебного процесса и общей продуктивности. Когда ребенок не способен концентрироваться на

нужном материале, это затрудняет их способность успешно усваивать информацию и выполнение учебных задач. Постоянные отвлечения и невозможность сосредоточиться на длительное время часто приводят к необходимости повторного объяснения материала или упущению важной информации.

В случае ЗПР с *церебрастеническим синдромом*, нарушение внимания еще более усиливается в моменты усталости и ухудшения работоспособности. Утомление приводит к снижению возможности сосредоточиться и удерживать внимание на объекте или действии. Это означает, что даже если дети закрепили информацию, они могут забыть ее в следствие физического или умственного утомления. Это дополнительно усложняет их обучение и требует постоянного контроля и поддержки со стороны педагогов и родителей. [62, с. 16]

Наконец, при *психофизическом инфантилизме* нарушения внимания проявляются при потере интереса к виду деятельности. Ограниченные интересы и недостаток интереса к учебным задачам приводят к тому, что ребенок не может сосредоточиться на задаче, если она не вызывает достаточного интереса. Для этих детей особенно важно предоставлять различные учебные материалы и задания, которые смогут привлечь их внимание и вызвать интерес. [57, с. 16]

С возрастом, как пишет О.В. Защиринская (2019), в процессе обучения и воспитания, произвольное внимание детей с задержкой психического развития значительно улучшается под влиянием коррекционных мероприятий. [41, с. 53]

Нарушения внимания являются важным аспектом при работе с детьми, у которых диагностирована задержка психического развития. Такие дети обычно страдают от рассеянного внимания, которое быстро истощается. [52, с. 87] Объем и концентрация внимания у этих детей снижены, они воспринимают лишь отдельные части информации. Для улучшения ситуации необходима коррекционно-развивающая работа, которая позволит развить недоразвитые мыслительные функции. Часто нарушения внимания возникают на фоне повышенной возбудимости и двигательной расторможенности.

Многие дети с задержкой психического развития испытывают трудности с когнитивной сферой и произвольностью запоминания информации. Эти трудности связаны с недостаточным развитием регуляции произвольной деятельности и целенаправленности, а также недоразвитостью эмоционально-волевой сферы. [92, с. 112]

Л.Н. Блинова (2001) указывает, что дети с ЗПР часто проявляют невнимательность, не могут сосредоточиться на деталях, неспособны удерживать внимание и вслушиваться в обращенную к ним речь, беспомощны в доведении задания до конца, равнодушны или отрицательно относятся к заданиям, требующим напряжения, забывчивы и теряют необходимые для выполнения задания предметы.

Также отмечается, что внимание таких детей трудно собрать, сконцентрировать и удержать на протяжении деятельности. Они часто отвлекаются и действуют импульсивно. Иногда наблюдается инертность, когда ребёнок с трудом переключается с одного задания на другое. [7, с.98–99]

У.В. Ульenkova (1990) отмечает, что очень важно изучать источники и движущие силы психического развития у учащихся с задержкой психического развития, чтобы наилучшим образом реализовать возрастные потенции психического развития детей перед поступлением в школу. [89, с. 74]

По данным В.П. Глухова (2014), у детей с задержкой психического развития проявляются следующие симптомы: *быстрая утомляемость при учебных нагрузках, головные боли, нарушения работоспособности и неустойчивость внимания*. [28, с. 241]

А.Н. Лурия (1975) также отмечает, что у таких детей наблюдаются проблемы с произвольным вниманием. Они испытывают *трудности с длительной концентрацией* на выполнении заданий и часто отвлекаются даже на незначительные шумы. [58, с. 55]

Затруднения в устойчивой целенаправленной деятельности, предпочтение игровым интересам, нестабильность и трудности в сосредоточении и переключении внимания, невозможность выполнить серьезные школьные

задания из-за недостаточного умственного усилия, недоразвитие способностей к самостоятельной деятельности – все это приводит к школьной неуспеваемости у таких детей по школьным предметам. [5, с. 99]

В целом, указанные исследователи раскрывают сложные процессы, характеризующие внимание у детей с ЗПР, акцентируя внимание на специфике их когнитивных и эмоциональных особенностей, что предъявляет особые требования к подходам в образовательном процессе.

Анализ исследований рассмотренных нами выше показал, что при увеличении сложности задачи у детей с задержкой психического развития увеличивается количество ошибок и время, необходимое для выполнения задания. Темп выполнения задания снижается, а творческие способности ребёнка ограничиваются, что приводит к снижению концентрации внимания, работоспособности и быстрой утомляемости. Этот факт указывает на качественное изменение динамики произвольного внимания, связанное с недостаточным развитием функций лобных отделов мозга. [62, с. 161].

На основании множества исследований выделили *особенности внимания*, характерные для данного нарушения:

1. *Трудности с концентрацией внимания* на задачах или видах деятельности, частые отвлечения.
2. *Ограниченный объем* внимания у детей, которые воспринимают ограниченное количество информации, что может привести к неточностям в восприятии и результатах деятельности.
3. *Неспособность детей сосредоточиться* на ключевых аспектах наблюдаемых объектов, проявляющаяся как «неизбирательное» внимание.
4. Спонтанная реакция на внешние раздражители, являющаяся источником *частого отвлечения внимания*.
5. *Проблемы с переключением внимания* между различными видами деятельности из-за инертности внимания.
6. *Быстрое истощение*.

Приведённые особенности нарушения внимания у детей с задержкой психического развития говорят о: а) сложности с выполнением умственных задач; б) недостаточная концентрация внимания и трудности с обработкой избирательной информации; в) нарушение процессов памяти и восприятия.

Таким образом, дети младшего школьного возраста с задержкой психического развития сталкиваются с проблемами, связанными с произвольным вниманием. Им достаточно сложно сосредоточиться на заданиях, они испытывают трудности в умении удерживать внимание на одной задаче в течение продолжительного времени. Кроме того, у этих детей замечается медленное переключение и распределение внимания, что создает трудности в выполнении разнообразных задач. В общем, объем внимания у таких детей недостаточен с учетом их возрастной нормы.

Выводы по первой главе:

1. Природа внимания является сложным и многогранным явлением, которое до сих пор требует дальнейшего изучения и поиска общего согласия среди ученых. Но, несмотря на это, мы можем с уверенностью утверждать, что внимание играет важную роль в нашей жизни и является неотъемлемым элементом организации нашей психической деятельности. Понимание его механизмов и эффективное управление им могут значительно повысить нашу производительность, эффективность и качество жизни.

2. Внимание – это фокусированность и сосредоточенность мысли на определенном объекте, как реальном, так и абстрактном, что приводит к активизации сенсорных, интеллектуальных или двигательных функций личности. Оно составляет неотъемлемую часть психики и играет важную роль в жизни человека в целом.

3. Внимание, рассматриваемое с точки зрения его характеристик, может быть охарактеризовано следующими особенностями: объем, избирательность, устойчивость, концентрация, распределение и переключение.

Важной функцией внимания является способность отбирать значимые стимулы и проигнорировать незначительные, удерживать и сохранять необходимую активность до достижения заданной цели, а также регулировать и контролировать ход деятельности.

4. Развитие внимания происходит в процессе онтогенеза, то есть по мере взросления ребенка. Уже с первых месяцев жизни дети начинают проявлять способность к вниманию, которая постепенно улучшается и обогащается за счет накопления жизненного опыта. Произвольные виды внимания формируются на основе этого опыта и становятся более сложными и устойчивыми. В целом, развитие внимания – это процесс улучшения его свойств, который продолжается на протяжении всего детства.

5. Период младшего школьного возраста – это время, когда начинается интенсивное развитие познавательных процессов, самостоятельности и более высоких психических функций. В этом возрасте все виды и свойства внимания активно развиваются, однако преобладает непроизвольное внимание.

6. У учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития наблюдаются следующие особенности внимания: снижение концентрации и переключаемости, нарушения избирательности внимания, относительная слабость и недостаточная стабильность.

7. Анализ современной литературы показал, что у младших школьников с задержкой психического развития произвольное внимание характеризуется низким уровнем устойчивости и концентрации, ограниченным объёмом, сниженным распределением и медленным переключением, что непосредственно влияет на успешность их в учебной деятельности. Поэтому своевременное выявление особенностей произвольного внимания учащихся начальных классов с задержкой психического развития и реализация коррекционных мероприятий становится очень актуальным.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация, методы и методики исследования произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

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

Экспериментальной базой для исследования послужило МАОУ Лицей № 11. Экспериментальным исследованием были охвачены 30 учащихся 2-х классов: отобрано 15 учащихся из 1-ых классов (в возрасте 7-8 лет) и 15 учащихся из 2-ых классов (в возрасте 8–9 лет) с диагнозом F80 – «Задержка психологического развития» (Приложение 1, таблица 1 – учащиеся 1 класса, таблица 2 – 2 класс).

Выбор данного образовательного учреждения в качестве экспериментальной площадки был определён следующими основаниями:

1. Школа является городской базовой площадкой по инклюзивному образованию.
2. Согласно утвержденному комплектованию на 2023–2024 учебный год, в МАОУ Лицей № 11 осуществляют деятельность три педагога-психолога, два учителя-дефектолога и один логопед, обеспечивающие включенное образование для 48 учащихся, из которых 37 с задержкой психического развития (вариант 7.2).
3. Заинтересованное отношение педагогического коллектива, узких специалистов и администрации школы к экспериментальной работе и готовность их к плодотворному сотрудничеству.

Эксперимент проводился лично в первой половине дня с каждым участником. Для каждого участника было выделено три сессии, каждая из

которых продолжалась около 15–20 минут. Стандарты, определенные для диагностической процедуры, стали основным инструментом при оценке и анализе собранных данных.

Для реализации экспериментального исследования нами были определены следующие *критерии комплектования экспериментальной выборки*:

- схожесть клинической картины нарушения (диагноз F80 – «Задержка психологического развития») по заключению ПМПК;
- обучение в одном образовательном учреждении (участие учащихся МАОУ Лицей № 11);
- схожесть показателей возраста (все испытуемые 1 классов в возрасте 7 лет, все испытуемые 2 классов в возрасте 8–9 лет).

Экспериментальное изучение особенностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития проходило через ряд последовательных этапов:

1. *Подготовительный.*
2. *Экспериментальный.*
3. *Заключительный.*

На *подготовительном этапе* исследования мы изучили анамнестические и катамнестические данные на каждого учащегося младшего школьного возраста с задержкой психического развития; проанализировали личные дела, психолого-педагогические заключения специалистов. С целью уточнения факта наличия клинического диагноза F80 – «Задержка психологического развития» нами произведён анализ психолого-медико-педагогических протоколов.

Было проведено наблюдение за детьми на занятиях с различными специалистами – педагог-психолог, учитель-дефектолог и логопед; понаблюдали за учащимися во время урока, внеклассных мероприятий, на переменах, что позволило нам сформировать представление о детях: особенности их поведения, когнитивной, эмоционально-волевой сферы, а также установить с ними контакт. На *подготовительном этапе* были проведены

ознакомительные беседы со всеми участниками экспериментальных групп. Беседа проводилась индивидуально с каждым ребёнком по заранее составленному списку вопросов (Схема беседы представлена в приложении 2).

Мы реализовали анкету для учителей обследуемых классов, чтобы определить уровень развития произвольного внимания у учащихся младших классов с задержкой психического развития (приложение 3). При создании анкеты мы основывались на научных подходах и теориях Л.С. Выготского (1991), В.В. Лебединского (1985), Н.Ф. Добрынина (1973), Л.Ф. Чупрова (2000) об особенностях процесса внимания у исследуемой группы школьников, а также на психолого-педагогических исследованиях Т.А. Власовой (1973), М.С. Певзнер (1973), которые подчеркивают важность реализации специальных психологических программ для коррекции произвольного внимания учеников с задержкой психического развития.

Анкета была создана на основе опросников Н.Ю. Верхотуровой, Е.К. Лютовой, Г.Б. Мониной. Она включает вопросы, которые помогают оценить трудности в учебе ребенка, особенности переключения внимания, объем, степень концентрации внимания и его устойчивость, а также распределение внимания у детей младших классов с ЗПР (см. Приложение 3).

Анкета состояла из трех частей:

1) 1 – 2 вопросы – информация о трудностях ребенка в процессе обучения в школе.

2) 3– 12 вопросы – информация об уровне развития произвольного внимания ребенка, а точнее, о его устойчивости, способности переключаться, концентрироваться, объеме и распределении внимания.

3) 13– 16 вопросы – информация об организации коррекционных и развивающих занятий для младших школьников, направленных на развитие произвольного внимания.

Результаты обрабатывались по таким параметрам, как: объем, переключение, распределение, устойчивость и концентрация внимания.

Проведение *экспериментального этапа* осуществлялось при помощи таких методов как: *наблюдение, беседа, эксперимент* (с помощью отобранных нами валидных и надежных психодиагностических методов). Оценить уровень произвольного внимания школьников позволили следующие его параметры: распределение, объем, переключение, концентрация, устойчивость внимания.

Наблюдение играло важную роль в проведении экспериментального исследования, позволяя получить информацию о том, как ребенок понимает инструкцию, как выполняет задание и выявить нарушения внимания.

Беседа как метод исследования имела большое значение для нашего проекта. В ходе беседы мы общались с детьми, учителями и специалистами (психологами, дефектологами, логопедами). Это позволило установить контакт и получить дополнительную информацию об уровне развития произвольного внимания у учащихся младших классов с задержкой психического развития.

Метод беседы сыграл значительную роль в процессе исследования. В этих рамках мы провели общение с детьми, учителями и педагогами (психологами, коррекционными педагогами, логопедами). Такой подход помог установить контакт и собрать дополнительные данные об особенностях развития произвольного внимания у младших школьников с задержкой психического развития.

Психодиагностический метод в исследовании реализовывался нами посредством использования следующих методик:

1. Методика «Таблицы Шульте» (1995) [65, с.29]
2. Методика «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) [9, с. 34]
3. Методика «Запомни и расставь точки» М. Вейтгеймера (2013) [10, с.101]

Методика «Таблицы Шульте» (1995) [65, с.29]

Целевая направленность: определение объема внимания.

В рамках нашего исследования мы применили эту методику для измерения объема внимания у младших школьников с задержкой в развитии. Материалом для этой методики послужили пять 25-значных черно-белых таблиц, где числа от 1 до 25 располагаются в случайном порядке (Приложение 4), и секундомер.

Эксперименты проводились индивидуально, при этом каждому ребенку показывали таблицу и давали следующую *инструкцию*: «Перед тобой находится таблица, в которой числа от 1 до 25 расположены в случайном порядке. Тебе нужно найти и указать все числа по очереди, называя их вслух».

После этого мы суммировали время, затраченное на поиск всех чисел по всем четырем таблицам, и этот показатель был использован для оценки объема внимания каждого ребенка. Меньшее время выполнения указывало на больший объем внимания.

Результаты оцениваются по такому *параметру* как *время выполнения задания*.

Автором были предложены следующие критерии оценки:

0–3 балла – низкий уровень;

4–7 – уровень ниже среднего;

8–11 – средний уровень;

12–15 – уровень выше среднего;

16–19 – высокий уровень (Приложение 5).

Методика «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) [9, с. 34]

Целевая направленность: диагностика устойчивости, распределения и концентрации внимания.

Процедура обследования: ребенок должен был как можно быстрее вычеркивать определенные фигуры.

Инструкция к исследованию: «Сейчас я выдам тебе бланк на котором изображены фигуры (Приложение 6). В каждой строчке по образцу тебе нужно расставлять в фигурах определенные знаки, например: в квадрате ставить

галочку, в треугольнике – минус, в кружочке – плюс, в ромбе – точку. Каждую минуту в твоём бланке я буду отмечать вертикальной чертой, но ты не обращай на это внимание и продолжай работать. По моей команде начнешь работу».

На всю работу отводится не более 5 минут.

Результаты оцениваются по следующим параметрам:

1. Число просмотренных строк;
2. Количество ошибок;
3. Время выполнения.

Определить показатели концентрации, устойчивости и переключаемости можно по формулам (Приложение 7).

В последующем все данные предаются качественной и количественной обработке и соотносятся с нормативными показателями (Приложение 8).

Методика «Запомни и расставь точки» М. Вейтгеймера (2013) [10, с. 101]

Целевая направленность: определение объема внимания.

Процедура обследования: ребенок должен был запомнить количество и место расположения точек и изобразить их на своем бланке.

Инструкции к исследованию: «Я выдам тебе пустой листочек с пустыми квадратами. Смотри и слушай внимательно. Сейчас я буду на несколько секунд показывать тебе по одной карточке, на которой нарисован квадрат внутри которого расположены точки (Приложение 9). Тебе нужно запомнить их количество и место где они расположены в квадрате и расставить их на своем бланке в течение 15 секунд. После я покажу тебе еще поочередно 7 карточек, тебе также нужно их запомнить и зарисовать у себя».

Сами карточки с изображениями сложены стопкой в порядке возрастания точек (от 2 до 9).

Для оценки произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития использовались следующие *параметры:*

1. Время выполнения задания;
2. Количество правильно воспроизведенных точек.

Обработка и анализ результатов: если в среднем 50% и менее воспроизведенных точек в каждом задании, то у ребенка очень низкий уровень развития объема внимания (Приложение 10).

Если у ребенка возникли трудности при выполнении задания, следует оказать помощь: повторить задание, если ребенок не приступил к выполнению после прочтения инструкции; выдать новый бланк в случае сделанной ошибки из-за неправильности понимания задания.

Каждая методика подбирается с опорой как на возрастные особенности ребенка, так и на индивидуальные. Чтобы предотвратить непонимание ребенком задание и, как следствие, неправильное его выполнение, следует четко соблюдать инструкции проведения исследования. Только так ребенок сможет успешно справиться с заданием.

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

Результаты легли в основу распределения учащихся по уровням развития произвольного внимания на основании параметров, которые были представлены в выбранных нами методиках.

Для достижения поставленной цели и решения задач исследования мы применили различные методы, такие как наблюдение, беседа, анкетирование учителей и эксперимент. Для изучения особенностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития мы использовали следующие психодиагностические методики: методика под названием «Таблицы Шульте», методика «Корректирующая проба» Б. Бурдона и методика «Запомни и расставь точки» М. Вейтгеймера.

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

Важность развитого внимания для успешного обучения младших школьников невозможно переоценить, поскольку именно благодаря этому качеству формируются знания, умения и навыки у детей. Изучение особенностей внимания у младших школьников с задержкой развития приобретает особую актуальность, так как это позволяет организовать эффективное психолого-педагогическое сопровождение учащихся с ЗПР.

Внимание играет ключевую роль в процессе обучения, так как оно обеспечивает концентрацию на изучаемом материале, способность сосредоточиться на задаче и контролировать свои действия. Иначе ребёнок будет сталкиваться с трудностями в освоении учебной программы, что может привести к снижению успеваемости и проблемам в социальной адаптации.

В ходе экспериментального исследования было проведено наблюдение за поведением и активностью младших школьников на уроках, внеклассных мероприятиях и занятиях с психологом, дефектологом и логопедом. Также была проведена беседа с ребенком, направленная на создание доверительных отношений.

Анкета, предложенная учителям, позволила нам определить уровень развития внимания ученика. Результаты по блокам занесены в таблицы 1–5. В первом блоке мы задавали вопросы, чтобы узнать, есть ли у ребенка трудности в обучении (таблица 1).

Как видно из таблицы 1, что большинство учителей считают, что трудности в обучении имеются у большинства учащихся. Так, педагоги 1-ых классов отметили, что у 9 (60%) детей часто возникают трудности в процессе обучения. Во 2-ых классах такой уровень наблюдается у 8 (53,3%) детей. Периодические затруднения испытывают 3 (20 %) человек в 1-ых классах и 4 (26,7%) учеников во 2-ых классах. Редко возникают проблемы и трудности у 3 (20%) испытуемых 1-ых классов и 3 (20%) 2-ых классов. Полученные данные

свидетельствуют о том, что большинство детей как 1, так и 2 класса сталкиваются с проблемами в учебной деятельности.

Таблица 1. Результаты анкетирования учителей, направленные на определение степени развития способности учащихся к переключению внимания (%)

| Уровень \ Возрастная группа | 1 класс (n=15) | | 2 класс (n=15) | |
|-----------------------------|-------------------|----|-------------------|------|
| | Абс. знач. | % | Абс. знач. | % |
| Часто | 9 | 60 | 8 | 53,3 |
| Иногда | 3 | 20 | 4 | 26,7 |
| Редко | 3 | 20 | 3 | 20 |
| Никогда | 0 | 0 | 0 | 0 |

В связи с этим, можно отметить, что младшие школьники с задержкой психического развития часто испытывают трудности в обучении и обладают недостаточным запасом знаний, представлений об окружающем мире. Они также проявляют низкую познавательную активность и слабость в регуляции своей деятельности.

Теперь рассмотрим результаты, полученные по второму вопросу первого блока анкеты, которые помогут выявить причины трудностей у ребенка (таблица 2).

Как видно из таблицы 2, в первых классах 7 (46,7%) школьников не могут сидеть спокойно на месте и это является основной причиной в том, что они не воспринимают полностью информацию и как следствие, испытывают проблемы в обучении. Такая же причина затруднений отмечается у 4 (26,7%) учеников 2-ых классов. Отвлекаются на посторонние стимулы 6 (40%) человек из первых классов и 8 (53,3%) человек из 2-ых классов. Не реагируют на запреты 2 (13,3%) человек из первых и 3 (20%) из 2-ых классов. Общие

нарушения поведения, которые отрицательно влияют на учебную деятельность, обнаружены у детей обеих возрастных групп.

Таблица 2. Результаты анкетирования учителей по выявлению причин имеющихся затруднений у учащихся (%)

| Критерии \ Возрастная группа | 1 класс (n=15) | | 2 класс (n=15) | |
|---------------------------------------|-------------------|------|-------------------|------|
| | Абс. знач. | % | Абс. знач. | % |
| Не может спокойно сидеть на месте | 7 | 46,7 | 4 | 26,7 |
| Отвлекается на посторонние стимулы | 6 | 40 | 8 | 53,3 |
| Не реагирует на запреты и ограничения | 2 | 13,3 | 3 | 20 |
| Много и громко говорит | 0 | 0 | 0 | 0 |

Предполагается, что проблемы в обучении связаны с нарушением темпа психического развития младших школьников с ЗПР и особенностями развития произвольного внимания. Это проявляется в неустойчивости внимания, сниженной концентрации, избирательности и повышенной отвлекаемости.

Обратимся ко второй части опросника, предназначенной для сбора сведений об уровне развития и сформированности свойств внимания (таблица 3).

Как видно из таблицы 3, нарушение объема внимания отмечается у 9 (60%) человек 1-ых классов и у 10 (66,7%) учеников 2-ых классов.

Таким детям достаточно тяжело удерживать кратковременно много информации, которая поступает одновременно. А так же выдерживать такие учебные нагрузки в течение урока.

У 5 (33,3%) человек 1-ых классов и 4 (26,6%) человек 2-ых классов иногда возникают трудности в восприятии предъявляемого материала. Объем внимания, соответствующий возрастной норме наблюдается у 1 (6,7%) учеников 1-ых и 2-ых классов.

Таблица 3. Результаты анкетирования учителей по выявлению уровня развития объема внимания учащихся (%)

| Уровень \ Возрастная группа | 1 класс (n=15) | | 2 класс (n=15) | |
|-----------------------------|-------------------|------|-------------------|------|
| | Абс. знач. | % | Абс. знач. | % |
| Часто | 9 | 60 | 10 | 66,7 |
| Иногда | 5 | 53,3 | 4 | 26,6 |
| Редко | 1 | 6,7 | 1 | 6,7 |
| Никогда | 0 | 0 | 0 | 0 |

По результатам анкетирования можно сделать выводы, что ученики обеих возрастных групп испытывают трудности с восприятием большого количества объектов, которые необходимо запомнить на короткий период времени. Это приводит к трудностям в выполнении нескольких учебных действий одновременно, таких как слушание учителя, запись в тетради, чтение и списывание из учебника.

Далее проанализируем обобщенные результаты вопросов с 4–7, основная цель которых – определение уровня переключаемости внимания учащихся младших классов с ЗПР (таблица 4).

Таблица 4. Результаты анкетирования учителей по выявлению уровня развития переключения внимания учащихся (%)

| Возрастная группа \ Уровень | 1 класс (n=15) | | 2 класс (n=15) | |
|-----------------------------|-------------------|----|-------------------|----|
| | Абс. знач. | % | Абс. знач. | % |
| Часто | 7 | 30 | 6 | 20 |
| Иногда | 5 | 40 | 6 | 50 |
| Редко | 3 | 30 | 3 | 30 |
| Никогда | 0 | 0 | 0 | 0 |

Обобщив полученные данные, мы определили, что у 7 (46,7%) человек из 1-ых и у 6 (40%) человек 2-ых классов часто наблюдаются нарушения переключения внимания. У таких детей способность переключать внимание развита слабо.

Они с трудом самостоятельно записывают информацию, их внимание при выполнении заданий неустойчиво, а утомляемость наступает быстро. Согласно мнению педагогов, ученики часто отвлекаются, испытывают трудности с переключением внимания, не могут самостоятельно записывать информацию, имеют слабую концентрацию на задании и быстро устают. Тем не менее, при постоянном контроле со стороны учителя, они способны работать, но только на ограниченный период времени.

Иногда испытывают трудности в переключении внимания 5 (33,3%) учеников 1-ых классов и 6 (40%) 2-ых классов. Редко испытывают трудности – 3 (20%) человек с первых и 2-ых классов. Данные ученики могут удерживать внимание и переключаться с одного вида деятельности на другой. Они способны выполнять несколько действий одновременно, например, слушать учителя и записывать. Их работоспособность находится на среднем уровне.

Теперь проанализируем ответы, полученные нами на вопросы 8–12, целью которых является – информация об уровне развития устойчивости и

сосредоточенности внимания младших школьников с задержкой психического развития (таблица 5).

Таблица 5. Результаты анкетирования учителей по выявлению уровня развития устойчивости и сосредоточенности внимания учащихся (%)

| Уровень | Возрастная группа | 1 класс (n=15) | | 2 класс (n=15) | |
|---------|-------------------|-------------------|------|-------------------|-------|
| | | Абс. знач. | % | Абс. знач. | % |
| Часто | | 7 | 46,7 | 7 | 46,7 |
| Иногда | | 5 | 33,3 | 4 | 26,65 |
| Редко | | 3 | 20 | 4 | 26,65 |
| Никогда | | 0 | 0 | 0 | 0 |

Из таблицы 5 видно, что трудности с устойчивостью и концентрацией внимания часто встречаются у 7 (46,7%) учеников 1-ых и 2-ых классов. Иногда такие трудности испытывают 5 (33,3%) учеников 1-ых классов и 4 (26,65%) учеников 2-ых классов. Нормативный уровень развития этих свойств внимания наблюдается у 3 (20%) учеников 1-ых классов и 4 (26,65%) учеников 2-ых классов. Полученные данные говорят о том, что большинству детей сложно сосредоточенно выполнять задания учителя.

Можно сделать вывод о том, что младшие школьники испытывают трудности с устойчивостью и сосредоточенностью внимания. Выявленный низкий уровень развития этих параметров может свидетельствовать о недостатке интереса к учебной деятельности, что приводит к нарушению процесса удержания внимания. В связи с этим, педагог должен использовать различные методы, чтобы мотивировать учеников (использовать красочный иллюстративный материал, проводить физ-минутки, не использовать задания, требующие длительного сосредоточения и выполнения).

Теперь давайте проанализируем результаты вопросов 13–16 последней 3 части анкеты.

Учителя отметили, что в школе проводится ряд мероприятий, направленных на развитие познавательных процессов младших школьников, включая внимание. Это включает коррекционно-развивающую работу на уроках и во внеурочной деятельности, а также проведение занятий с педагогами-психологами и педагогами-дефектологами. Для родителей были разработаны рекомендации по развитию познавательных процессов у детей, а также предоставлены буклеты.

Исходя из результатов проведенной анкеты, мы обнаружили, что большинство детей испытывают трудности в обучении. Учителя отметили, что уровень произвольного внимания у детей не превышает среднего уровня. С возрастом показатели различных свойств внимания улучшаются, но это недостаточно для успешного обучения и усвоения школьной программы. Это указывает на то, что комплексная и систематическая коррекционная работа не проводится в полной мере.

Давайте рассмотрим результаты, полученные с помощью методики «Таблицы Шульте» (1995) [65, с.29], которая была использована для изучения *объема внимания* младших школьников с ЗПР. Перед началом исследования мы просили каждого ученика посчитать до 25, чтобы убедиться в том, что они освоили эту задачу. Затем мы предъявляли им показательную таблицу для определения узнавания цифр зрительно, и все дети справились с этой задачей.

После завершения исследования мы вычислили время, затраченное каждым ребенком на выполнение 5 таблиц, и сравнили его с нормативными данными (приложение 5, таблица 1).

Анализируя результаты проведенного обследования, в обоих классах отмечается низкий уровень объема внимания. В среднем учащиеся затрачивали от 6 до 7 мин., вместо средне-нормативных 3–5 мин. Отмечались сложности при переходе от первого ко второму десятку.

Подробные результаты, полученные нами в ходе изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, представлены в приложении 5 (таблица 2 – 1 класс; таблица 3 – 2 класс).

Результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, представлены в таблице 6.

Таблица 6. Результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Таблицы Шульте» (1995) (%)

| Возрастная группа Уровень | 1 класс (n=15) | | 2 класс (n=15) | |
|------------------------------|-------------------|------|-------------------|------|
| | Абс. знач. | % | Абс. знач. | % |
| Низкий | 5 | 33,3 | 2 | 13,3 |
| Ниже среднего | 7 | 46,7 | 7 | 46,7 |
| Средний | 3 | 20 | 6 | 40 |
| Высокий | 0 | 0 | 0 | 0 |

В таблице 6 можно заметить, что у 5 (33,3%) учеников 1-ого класса выявлены низкие показатели объема внимания. Во 2-ом классе этот показатель составил 2 (13,3%) человека. Эти испытуемые справились с заданием в среднем за 5–6 минут, что свидетельствует о быстрой утомляемости и рассеянности.

Уровень ниже среднего выражен одинаково в 1-ом и во 2-ом классе – 7 (46,7%) человек. Это указывает на то, что дети еще не полностью воспринимают предметы одновременно.

В норме объем внимания представлен у 6 учеников 2 класса (40%) детей. В первом классе средний уровень внимания показали 3 (20%) ребенка, что может говорить о том, что эти дети способны быстро и глубоко понимать целое.

Таким образом, ни в одном из классов не обнаружено учеников с высоким объемом внимания, что говорит о том, что среди обследованных учащихся нет таких детей, способных зрительно в процессе активной деятельности воспринимать информацию.

Результаты исследования объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в 1-ом и 2-ом классах иллюстративно представлены на гистограмме 1 (рис.1).

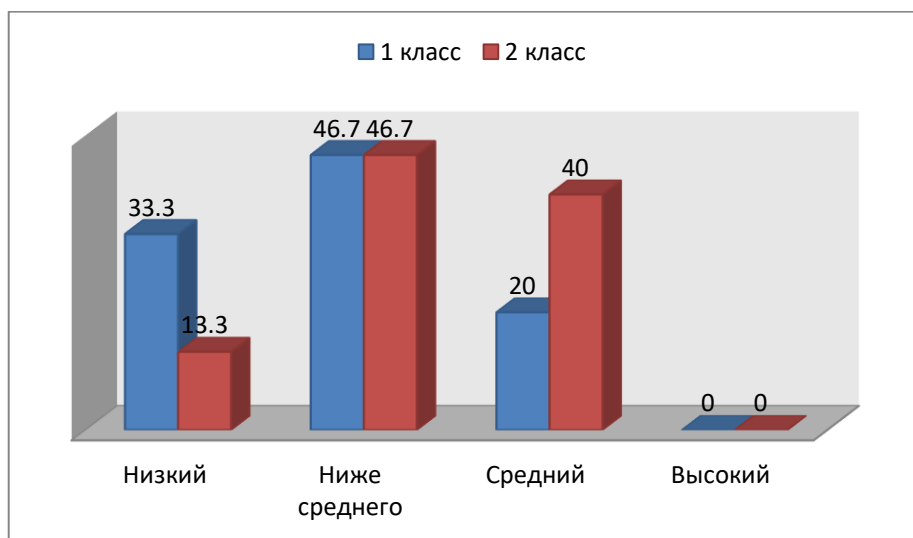


Рисунок 1. Гистограмма 1. Результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Таблицы Шульте» (1995) (%)

Как видно из представленной гистограммы наибольшее количество детей с низким уровнем объема внимания выявлено в 1 классе – 5 (33,3%) испытуемых. Эти дети могут не дописывать элементы букв и слов, писать буквы и цифры в противоположную сторону, соединять слова при письме.

Уровень объема внимания ниже среднего представлен в равной степени у 7 (46,7%) учащихся и в 1-ом и во 2-ом классах. Данная информация свидетельствует о том, что школьники могут некоторое время удерживать объекты в центре своего внимания, но достаточно быстро оно истощается.

Наибольшее количество детей со средним уровнем объема внимания выявлено во 2 классе – 6 (40%) испытуемых. Такие учащиеся обладают саморегуляцией и достаточно точно и быстрее воспринимать слова учителя.

Таким образом, исследование объёма внимания у младших школьников с ЗПР показало, что они обладают недостаточным, ограниченным объёмом внимания и требуют проведения специальной коррекционной работы.

Мы использовали методику **«Корректурная проба» Б. Бурдона (2005) [9, с. 34]**, чтобы получить данные об уровне *устойчивости, концентрации и переключения* произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР.

Перед проведением процедуры обследования просили ребенка на бланке отмечать те знаки в фигурах, какие представлены в образце – строка выше. Когда дети выполняли корректурную пробу, мы обращали внимание на характер ошибок и пропусков: пропуск фигур, строк, неверно поставленный знак. Отмечали волевые качества при выполнении задания, интерес, утомляемость, темп деятельности.

В ходе применения методики младшие школьники с ЗПР испытывали затруднения в поддержании активности на протяжении длительного времени. Это негативно сказывалось на скорости выполнения задания, в котором требовалось устанавливать знаки в соответствующих фигурах, а также приводило к увеличению числа ошибок и пропусков. Особенно сложно было сосредоточить внимание учеников 1 класса по сравнению с учениками 2 класса. По мере приближения к завершению, у всех детей наблюдалось снижение скорости выполнения и уменьшение устойчивого интереса к заданию.

В процессе выполнения методики младшие школьники с ЗПР не могли долгое время удерживать свою деятельность. Это, в свою очередь, сказывалось на уменьшении скорости по постановке знаков в фигурах и увеличении количества пропусков и неверно поставленных знаков. При этом, школьники 1 класса труднее удерживали внимание, чем школьники 2 класса. В конце

выполнения задания у всех детей диагностировалось снижение темпа работы и стойкости интереса к заданию.

Мы считаем, что это связано с возрастными изменениями, а также с тем, что с учениками второго класса, во временном отрезке, педагоги и психологи больше проводили коррекционные занятия по развитию внимания. Проведенная методика (Приложение 8. Таблица 2 – 1 класс; таблица 3 – 2 класс).

Результаты, полученные в ходе исследования устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, представлены в таблице 7.

Таблица 7. Результаты изучения устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) (%)

| Уровень | Возрастная группа | 1 класс (n=15) | | 2 класс (n=15) | |
|--------------|-------------------|-------------------|------|-------------------|----|
| | | Абс. знач. | % | Абс. знач. | % |
| Очень низкий | | 5 | 33,3 | 3 | 20 |
| Низкий | | 7 | 46,7 | 6 | 40 |
| Средний | | 3 | 20 | 6 | 40 |
| Высокий | | 0 | 0 | 0 | 0 |

Как видно по таблице 7, в 1-ом классах очень низкий уровень показали 5 (33,3%) учеников, во 2-ом классах 3 (20%) человека. Низкий уровень в 1 классе показали 7 (46,7%) учеников, во 2-ом классах 6 (40%) человек. Дети с ЗПР согласно проведенным исследованиям, испытывают трудности с концентрацией, что негативно сказывается на качестве их работы. Они совершают множество ошибок, пропускают важные моменты и постоянно вносят исправления, что явно указывает на их неустойчивость во внимании. Это затрудняет выполнение поставленных задач и негативно сказывается на

результативности их образовательных достижений. Наиболее полное и продуктивное вовлечение в задание обычно заметно лишь после 3–4 минут работы.

Средний уровень устойчивости внимания во 2-ом классах отмечен у 6 (40%) учеников. В первом классе средний уровень внимания был выявлен у 3 ребенка (20%). Этот уровень свидетельствует о нормальной устойчивости внимания учащихся к одному и тому же предмету или деятельности. Физиологическая активность внимания характеризуется повышенной интенсивностью возбуждательных процессов в соответствующих зонах коры головного мозга, обеспечивая тем самым достаточный уровень устойчивости внимания.

Согласно данным, представленным в таблице 7, высокий уровень устойчивости внимания не был выявлен у младших школьников с ЗПР. Это говорит о том, что способность к целенаправленной деятельности еще не сформирована.

На гистограмме 2 (рис.2) наглядно представлены результаты исследования устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста.

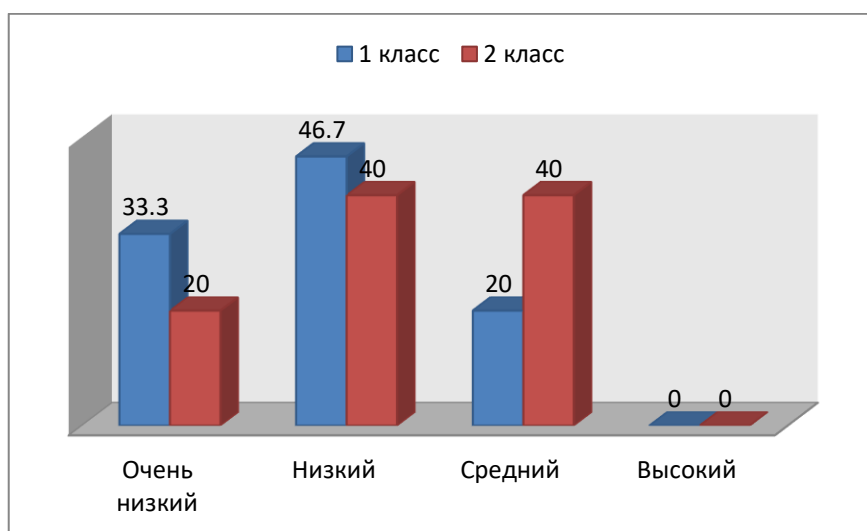


Рисунок 2. Гистограмма 2. Результаты устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректурная проба» Б. Бурдона (2005) (%)

Наглядно из гистограммы 2 видно что, у учащихся первого и второго классов лидирует в основном низкий уровень устойчивости внимания. В 1 классе этот уровень выявлен у 7 (46,7%) детей, во 2 – 6 (40%) детей. Это говорит о том, школьники не могут длительное время быть сосредоточенными на одном задании, упражнении, каком-либо виде деятельности. Средний уровень устойчивости внимания преобладает у учащихся второго класса (40% испытуемых).

Психологи Т.А. Власова (1996) и М.С. Певзнер (1973) акцентировали внимание на том, что младшие школьники испытывают трудности в выполнении заданий, предполагающих сознательное и осмысленное переключение внимания с одного предмета (действия) на другой предмет (действие).

Подробные результаты изучения *переключаемости* внимания по методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) представлены в Приложении 8 (таблица 4 – 1 класс; таблица 5 – 2 класс).

Данные, полученные при исследовании переключения внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, наглядно представлены в таблице 8.

Таблица 8. Результаты изучения переключаемости внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) (%)

| Уровень \ Возрастная группа | 1 класс (n=15) | | 2 класс (n=15) | |
|-----------------------------|-------------------|------|-------------------|------|
| | Абс. знач. | % | Абс. знач. | % |
| Очень низкий | 5 | 33,3 | 2 | 13,4 |
| Низкий | 6 | 40 | 8 | 53,3 |
| Средний | 4 | 26,7 | 5 | 33,3 |
| Высокий | 0 | 0 | 0 | 0 |

Из таблицы 8 видно, что ни в одном классе нет учащихся, которые имеют высокую скорость переключения внимания. Это говорит о том, что среди обследованных учащихся нет детей с сильной и подвижной нервной системой.

У 5 (33,3%) испытуемых 1-ого класса наблюдается очень низкий уровень переключения внимания. Во 2-ом классе переключаемость внимания такого уровня присутствует у 2 человек (13,4%). Школьники долго не могли поставить нужный знак, выполняли задание то быстро, то, наоборот, замедлялись или вовсе останавливались, чтобы еще раз изучить образец задания. Это говорит о недостатке внимания и трудностях в выполнении ориентировочно-поисковых зрительных движений.

Можно сказать, что скорость переключения внимания определяется не возрастом, а силой тормозных процессов в центральной нервной системе. У данной группы детей тормозные процессы протекают слабо.

Больше всего детей, имеющих средний уровень переключаемости внимания, было выявлено во 2-ом классе – 5 (33,3%) человек. В первом классе это 4 (26,7%) человека с данным уровнем. Дети легко справлялись с изучением форм и правильным расположением знаков в них; они достаточно быстро переключались между строками, проявляя хорошую работоспособность. Это свидетельствует о том, что при наличии позитивной мотивации дети способны сосредоточиться и эффективно контролировать свою деятельность.

Важно отметить, что результаты исследования свидетельствуют о необходимости проведения дополнительных мероприятий и занятий для развития внимания у детей. Такие занятия помогут детям улучшить свои навыки переключаемости, что, в свою очередь, положительно скажется на их успеваемости и общем развитии.

Результаты исследования переключаемости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в 1-ом и 2-ом классах представлены на гистограмме 3 (рисунок 3).

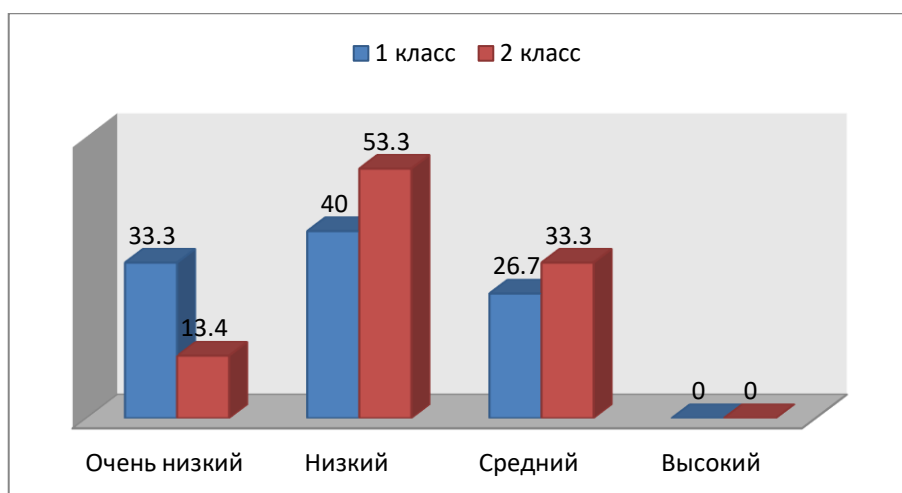


Рисунок 3. Гистограмма 3. Результаты переключаемости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) (%)

В представленной гистограмме можно увидеть, что с выполнением задания, соответствующего возрастной норме развития переключаемости внимания, лучше справились 5 (33,3%) человек, учащихся во 2 классе, по сравнению с учениками первого классов, где данный уровень продемонстрировали 4 (26,7%) школьника. Очень низкий уровень так же лидирует у учащихся 1-ого класса – это 5 (33,3%) исследуемых первоклассников. Таким образом, можно сделать вывод о том, что дети в первых классов имеют большие проблемы с переключением внимания.

Анализ полученных данных в ходе исследования переключения внимания показал, что дети младшего школьного возраста с задержкой психического развития сталкиваются с определенными трудностями в данной сфере, которые проявляются в затруднении перехода от одного объекта или деятельности к другому. В связи с этим возникает необходимость проведения коррекционных мероприятий.

С результатами изучения концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) можно ознакомиться в Приложении 8 (таблица 6 – 1 класс; таблица 7 – 2 класс).

Результаты изучения концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, представлены в таблице 9.

Таблица 9. Результаты изучения концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) (%)

| Уровень Возрастная группа | 1 класс (n=15) | | 2 класс (n=15) | |
|------------------------------|-------------------|------|-------------------|------|
| | Абс. знач. | % | Абс. знач. | % |
| Очень низкий | 3 | 20 | 0 | 0 |
| Низкий | 8 | 53,3 | 8 | 53,3 |
| Средний | 4 | 26,7 | 7 | 46,7 |
| Высокий | 0 | 0 | 0 | 0 |

Из таблицы 9 следует, что у детей младшего школьного возраста концентрация внимания в основном находится на низком и среднем уровнях. Это относится к 8 (53,3%) ученикам 1-ого и 2-ого классов. Такие дети испытывают трудности с четкостью восприятия объектов и дифференциацией материала, что отрицательно сказывается на их учебных успехах. Им сложно сохранять внимание долгое время на определенном виде деятельности и не отвлекаться.

Высокие показатели не были выявлены. Норма концентрации внимания для данного возраста обнаружена у 4 (26,7%) учеников 1 класса и 7 (46,7%) учеников 2 класса. Эти дети достаточно долгое время могут быть сконцентрированы и погружены в деятельность, даже если присутствуют какие-либо раздражители.

На основании данных таблицы 9 можно предположить, что сниженная концентрация внимания у детей младшего школьного возраста с ЗПР связана с низкой активностью их мозга. Мозг ребенка не может эффективно

обрабатывать информацию, что приводит к снижению его активности и, как следствие, к уменьшению интереса к выполняемой деятельности и снижению работоспособности.

Для наглядного представления результатов исследования концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в 1-ом и 2-ом классах используется гистограмма 4 (рис.4).

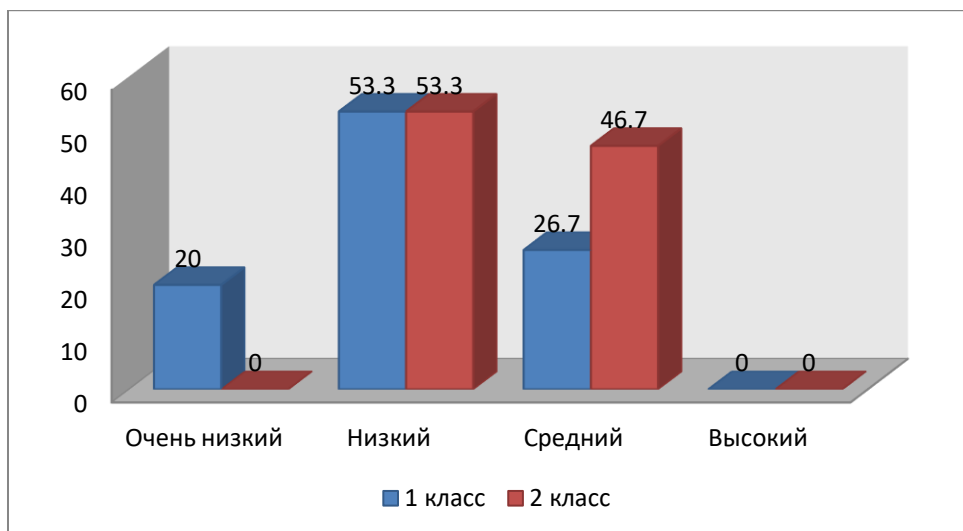


Рисунок 4. Гистограмма 4. Результаты концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректурная проба» Б. Бурдона (2005) (%)

На основании гистограммы 4 можно сделать вывод, что у учеников первого класса преобладают имеют низкий и средний уровень концентрации внимания. При этом половина школьников испытывают трудности с усидчивостью, постоянно отвлекаются, не могут сконцентрироваться на задании и быстро отвечать на вопросы. Во втором классе доля учеников со средним и низким уровнем находится практически на равных – 8 (53,3%) с низким и 7 (46,7%) со средним уровнем концентрации. В то же время, в первом классе все же преобладает низкий уровень – 8 (53,3%) детей.

Таким образом, особенности внимания младших школьников с ЗПР проявляются в сравнительной слабости произвольного внимания и его

невысокой устойчивости. Их возможности волевого регулирования внимания и управления им довольно ограничены.

Следует отметить, что ко 2-ому году обучения у школьников увеличивается объем внимания. Для подтверждения вышеизложенного вывода мы обратились к методике «**Запомни и расставь точки**» **М. Вейтгеймера (2013)** [10, с. 101].

Перед проведением процедуры обследования мы проговорили ребенку инструкцию задания и продемонстрировали как будет проходить наше исследование. В процессе проведения диагностики нами были отмечены: скорость выполнения задания, правильно расставленные точки в бланках задания, количество верно расставленных точек. Все перечисленные выше критерии позволили нам оценить уровень развития объема внимания учащихся.

Подробные результаты, полученные нами в ходе изучения объема внимания младших школьников с ЗПР, представлены в Приложении 11 (таблица 1 – 1 класс; таблица 2 – 2 класс).

Результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР представлены в таблице 10.

Таблица 10. Результаты изучения уровня объема внимания младших школьников с задержкой психического развития по методике «Запомни и расставь точки» М. Вейтгеймера (2013) (%)

| Уровень \ Возрастная группа | 1 класс (n=15) | | 2 класс (n=15) | |
|-----------------------------|-------------------|------|-------------------|------|
| | Абс. знач. | % | Абс. знач. | % |
| Очень низкий | 3 | 13,3 | 1 | 6,7 |
| Низкий | 9 | 60 | 7 | 53,3 |
| Средний | 3 | 26,7 | 7 | 40 |
| Высокий | 0 | 0 | 0 | 0 |

По данным, представленным в таблице 10, можно увидеть, что выше среднего уровня с методикой не справился ни один испытуемый.

Так, в обоих классах лидирует низкий объем внимания – в 1-ом классе это 9 (60%) школьников и 2-ом – 7 (53,3%) детей. Таким образом, младшие школьники с ЗПР плохо запоминают и воспроизводят материал, требующий быстрого наглядного сосредоточения и запоминания.

Исследование показало, что дети обоих возрастов уделяли большое количество времени процессу воспроизведения точек, которые они запомнили. Обычно после демонстрации 3-4 карточек дети начинали испытывать затруднения, их память ухудшалась, они рисовали точки не в тех клетках и не могли воспроизвести их полное количество. Подобный результат выполнения задания может свидетельствовать о повышенной усталости, низкой работоспособности и быстрой истощаемости нервной системы.

Нормативный уровень объема внимания выражен у 3 (26,7%) учеников 1-ого класса, у 7 (40%) учеников 2-ого класса. Это может свидетельствовать о том, что данные школьники могут за короткий промежуток времени зафиксировать свое внимание и запомнить нужное количество объектов в поле зрения и в дальнейшем воспроизвести их в достаточном объеме.

Охарактеризовать данный контингент исследуемых можно и тем, что они умеют работать в команде или группе, где другие участники помогают им сосредоточиться и поддерживать внимание на задаче, а так же получать поддержку от учителей и родителей, которые могут помогать им в организации учебного процесса и контроле над вниманием.

Результаты исследования объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР 1-ом и 2-ом классах иллюстративно представлены на гистограмме 5 (рис.5).

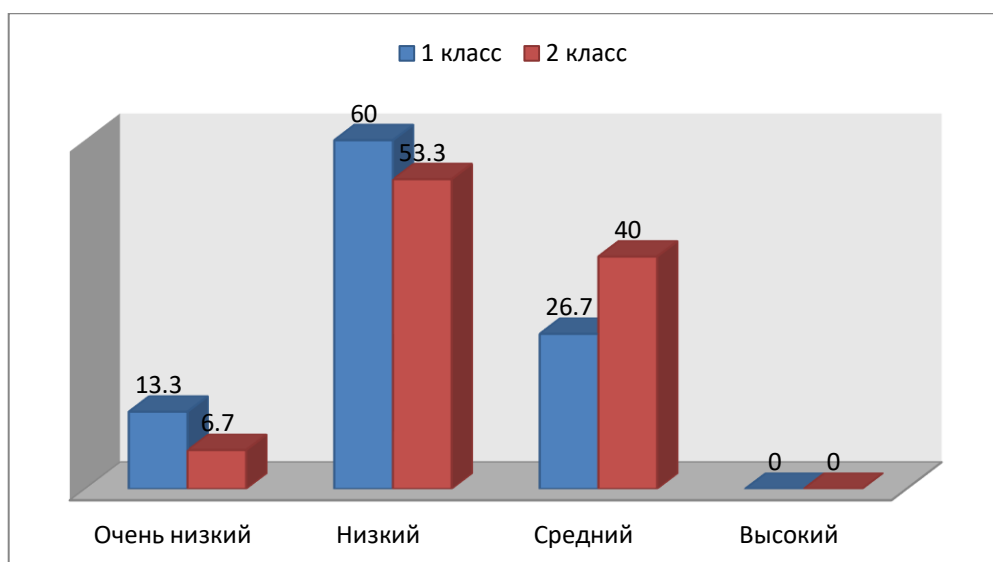


Рисунок 5. Гистограмма 5. Результаты исследования объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запомни и расставь точки» М. Вейтгеймера (2013) (%)

Как видно из гистограммы 5, средний уровень развития объема выше во 2 классе. Он выявлен у 7 (40 %) учеников. Низкий уровень выражен больше у учеников 1 класса – 9 (60%). Исходя из полученных результатов, можно отметить, что в процессе обучения процент детей с увеличением объема постепенно увеличивается. Это положительно сказывается на усвоении учебного материала. Между тем, можно отметить, что очень низкий уровень внимания присутствует у достаточно малого количества учащихся 1-х и 2-х классов – в процессе выполнения требовалось повторение инструкции, направляющая деятельность, а так же наблюдалась отвлекаемость.

У детей наблюдаются трудности с произвольным вниманием, что может быть связано с недостаточностью развития мозговых структур, отвечающих за внимание. При работе необходимо проводить специальную работу, направленную на развитие их произвольного внимания. Это поможет повысить эффективность психолого-педагогического сопровождения и улучшить результаты их учебной деятельности.

В ходе нашего исследования было выявлено, что у младших школьников с задержкой психического развития наблюдаются низкие показатели развития

свойств внимания, таких как концентрация, устойчивость, переключаемость и объем. Это негативно сказывается на формировании памяти, мышления, а также на успеваемости ребенка в обучении.

Выводы по второй главе:

1. С целью изучения особенностей произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР нами был проведен констатирующий эксперимент. Экспериментальное исследование проведено на базе МАОУ Лицей №11. В эксперименте приняли участие 15 учащихся 1«А», 1«К», 1«Л» и 1«Ш» классов, 15 учащихся 2«А», 2«К», 2«Л» и 2«Ш», с клиническим диагнозом F80 – «Задержка психологического развития». Возраст испытуемых 7–9 лет.

2. Исследование особенностей произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития осуществлялось в три стадии. В начале данного процесса, на предварительном этапе, мы провели беседу с детьми, изучили анамнезы учащихся и осуществили анкетирование преподавателей. Экспериментальный этап был проведен с использованием таких методов, как наблюдение, беседа и эксперимент. Финальный этап включал качественный и количественный анализ полученных данных.

3. В экспериментальном исследовании были использованы следующие психодиагностические методики: методика «Таблицы Шульте» В. Шульте (1995) [65, с.29], «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) [9, с. 34], методика «Запомни и расставь точки» М. Вейтгеймера (2013) [10, с. 101].

4. По результатам проведения анкеты было определено, что нормативный уровень успеваемости имеют 6 (20%) учеников из общей выборки. Объем, устойчивость и концентрацию внимания, соответствующих возрастной норме, выявлены у 7 (23,3%) учеников из общей выборки. Нормативные данные по переключению внимания получены у 6 (20%) школьников.

5. При использовании методики «Таблицы Шульте» (1995) [65, с.29] определено, что у 7 (23,3%) учащихся наблюдается очень низкий уровень объема внимания. Такие показатели указывают на то, что учащимися воспринимается малое количество информации. В норме объем внимания представлен у 9 (30%) учеников из общей выборки.

6. Методика «Корректирующая проба» Б. Бурдона» (2005) [9, с. 34] позволила выявить уровень устойчивости внимания. У 13 (43,3%) учеников присутствует в основном низкий уровень устойчивости внимания. Данные учащиеся не могут в течение длительного времени оставаться непрерывно сосредоточенным на том или ином объекте. Средний уровень преобладает у 9 (30 %) учеников.

7. Методика «Корректирующая проба» Б. Бурдона» (2005) [9, с. 34] позволила определить, что переключаемость внимания представлена в основном низкими показателями – 14 (46,6%) человек. Такие дети испытывают большие трудности совмещения двух и более видов умственной деятельности, не могут быстро переключаться от одной деятельности к другой. Средний нормативный уровень выявлен у 9 (30 %) учеников общей выборки.

8. Методика «Корректирующая проба» Б. Бурдона» (2005) [9, с. 34] позволила отметить, что низкий уровень концентрации внимания наблюдается у 16 (53,3%) учеников. Учащимся трудно осмысливать и запечатлеть поступающую в мозг информацию в силу сниженной возможности сосредоточиться на выполнении деятельности. Нормативный уровень концентрации внимания представлен у 11 (36,6%) учеников.

9. По методике «Запомни и расставь точки» М. Вейтгеймера (2013) [10, с. 101] было выявлено, что у 16 (53,3 %) учеников присутствует низкий уровень объема внимания. Это свидетельствует о том, что школьники склонны к быстрой утомляемости и низкой работоспособности в результате нервного истощения при выполнении задач, требующих волевых усилий. Средний нормативный уровень выражен у 10 (33,3%) школьников.

10. Исследование показало, что внимание детей младшего школьного возраста с ЗПР неустойчиво, характеризуется значительными колебаниями и неравномерной работоспособностью. Они часто отвлекаются, имеют ограниченный объем внимания и склонны к фрагментарности восприятия.

ГЛАВА III. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА КОРРЕКЦИИ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

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

Очень важно искать различные пути и методы, которые помогут в коррекции недостатков внимания учащихся с задержкой психического развития. Одним из эффективных способов является использование игр и упражнений, которые могут значительно улучшить ситуацию. Правильно подобранные игры и упражнения могут помочь в развитии внимания и коррекции его дефектов у младших школьников с ЗПР. Это позволит им лучше контролировать свои мысли и действия, быть более внимательными и успешными в учебе.

Основные разработки психокоррекционной работы с детьми, имеющими задержку психического развития в работах Н.В. Бабкиной (2020), И.И. Мамайчук (2019), А.Д. Вильшанской (2020), У.В. Ульенковой (2011) и др. В трудах представленных данными авторами рассматривается как групповая, так и индивидуальная коррекционная работа, разнообразные психотехнические приёмы.

Коррекционная работа опирается на ряд психологических принципов. Принципы психокоррекционной работы с детьми, которые имеют проблемы в развитии, основаны на фундаментальных положениях отечественной общей, возрастной и специальной психологии о том, что *личность* – это комплексная психологическая структура, которая развивается в течение жизни под влиянием социальных норм и форм поведения, которые человек усваивает (Л.С. Выготский (2005), А.Н. Леонтьев (1931), П.Я. Гальперин (1974) и др.).

Эти *принципы* в своей работе приводит А.А. Осипова (2011):

1. *Принцип единства коррекции и диагностики.* В данном принципе отображается единство и последовательность этапов оказания специальной психологической помощи. На основании результатов диагностического обследования психолог, дефектолог составляет план коррекционной работы. Для эффективного контроля и коррекции психических процессов необходимо проводить диагностические процедуры на протяжении всего процесса, чтобы получать информацию и обратную связь для психолога.

2. *Деятельностный принцип коррекции.*

Этот принцип опирается на труды А.Н. Леонтьева (1931), Л.С. Выготский (1991) о теории психического развития ребёнка. Норма развития ребёнка это последовательная смена психологических возрастов.

Л.С. Выготский (1991) представлял «психологический возраст» как эволюцию личности и ее деятельности, включающую в себя психические и социальные изменения, которые в основном определяют сознание ребенка, его отношения с окружающей средой и весь ход развития в данном периоде.

3. *Принцип учёта возрастно-психологических и индивидуальных особенностей развития, учёт зоны ближайшего развития.* Данный принцип отражает работу специалиста по построению коррекционной работы с учётом сенситивных периодов формирования личности ребёнка. Согласно, данного принципа, коррекция направлена на тренировку новых умений и навыков в зоне ближайшего развития, т.е. ребёнок становится способным завтра делать самостоятельно то, что сегодня выполняет под руководством специалиста.

4. *Принцип коррекции «снизу вверх».* Принцип опоры на разные уровни организации психических процессов означает, что при коррекции необходимо начинать с более простых и базовых уровней, постепенно переходя к более сложным.

В детском возрасте произвольные процессы, такие как внимание, память и мышление, развиваются медленнее, чем непроизвольные процессы. Поэтому, чтобы помочь ребенку развить произвольность, можно использовать

непроизвольные процессы как основу для формирования более сложных форм произвольности.

5. *Принцип парциального усложнения материала.* Конкретный принцип реализуется в практике психокоррекции от простого этапа до максимально сложного. Уровень сложности ориентируется на конкретного ребёнка.

6. *Принцип учёта объёма и степени разнообразия материала.*

Во время реализации программы психологической коррекции необходимо переходить к новому материалу только после относительной сформированности того или иного умения.

7. *Принцип учёта эмоциональной сложности материала.*

Все реализуемые коррекционные мероприятия, занятия, упражнения и игры должны создавать положительный эмоциональный фон у ребёнка.

Эмоциональная вовлеченность и поощрение успехов ребёнка со стороны взрослого будет способствовать когнитивному развитию ребёнка. [67]

При коррекционной работе с детьми, имеющими задержку психического развития, важно учитывать следующие принципы:

1) У детей с трудностями в обучении сенситивные периоды развития психических функций могут не совпадать с их возрастом. Это означает, что некоторые функции могут развиваться медленнее, чем у других детей.

2) Принцип компенсации недостаточно развитых качеств, способностей и функций. Это означает, что можно использовать другие, более развитые функции для компенсации недостатков в других областях. Например, если у ребенка слабо развита память, можно использовать его хорошее внимание для улучшения запоминания информации. [55, с. 87]

При составлении коррекционной программы мы учитывали следующие требования:

- 1) Определить цели и задачи коррекционной работы.
- 2) Выбрать форму работы (индивидуальная, групповая или смешанная).
- 3) Выбрать методики и техники коррекционной работы.

4) Определить общее время, необходимое для реализации всей коррекционной программы.

5) Определить частоту встреч (ежедневно, 1 раз в неделю, 2 раза в неделю).

6) Определить длительность каждого коррекционного занятия.

7) Разработать коррекционную программу и определить содержание коррекционных занятий.

8) Подготовить необходимые материалы и оборудование.

В своих трудах А.В. Семенович (2002) описывает психокоррекционную работу, которая базируется на «нейропсихологическом подходе». Автор предполагает, что развитию саморегуляции способствует закрепление любых телесных навыков. Однако коррекция произвольной регуляции внимания у данного автора не рассматривается.

А.В. Семенович (2002) также предлагает комплексную *методику психомоторной коррекции*, которая включает в себя два различных метода:

1) *двигательная (моторная) коррекция*, которая направлена на восстановление контакта с собственным телом и снятие телесных напряжений.

2) *когнитивные методы*, которые направлены на преодоление трудностей усвоения школьных знаний и формирование высших психических функций.

Эти упражнения применяются в едином комплексе с их последующей интеграцией и с учетом взаимодополняющего влияния. [78]

По мнению Е.В. Соколовой (2018) необходимо сочетать методы абилитации, психокоррекции. Такое сочетание методов будет наиболее эффективным для психологической службы сопровождения детей с ЗПР в образовательных организациях. Основной задачей является психокоррекция познавательной сферы, внимания в том числе. Автор рассматривает использование психогимнастики.

Психогимнастика – это метод, благодаря которому люди могут выражать свои эмоции, мысли и чувства без использования слов. Они могут использовать свое тело, мимику и жесты, чтобы коммуницировать. [79]

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

Ряд авторов: О.Н. Истратова (2013), Ж.М. Глозман (2009) аналогично рассматривают *психогимнастику* как метод по развитию и коррекции произвольного внимания. Общеизвестные дидактические игры и упражнения также применяются при коррекции произвольного внимания, и с детьми с задержкой психического развития в частности.

В психокоррекционной работе по коррекции произвольного внимания с детьми младшего школьного возраста с ЗПР широко должны применяться игры с правилами (дидактические), которые способствуют формированию самоконтроля и учебных навыков. Ценность дидактической игры состоит в том, что сам процесс обучения она делает эмоциональным, при достаточно большом количестве повторений сохраняет интерес ребёнка к заданию. [3, с. 126]

Л.С. Выготский (2000) подчеркивал неповторимую специфику игры говоря о ней как об уникальной деятельности, которая наполнена эмоциями и имеет большие коррекционные и воспитательные возможности. *С одной стороны*, игра происходит на непроизвольном уровне, так как она приносит удовольствие и радость. *С другой стороны*, игра всегда включает в себя определенные правила и требует волевых усилий, что помогает развивать произвольность. В процессе игры дети учатся работать самостоятельно, контролировать свои действия и координировать их с действиями других. Таким образом, игра является важным инструментом в развитии внимания и формировании произвольности. [21, с. 259]

Данной концепции, о применении игр и дидактических упражнений для коррекции произвольного внимания придерживались и психологи А.А. Осипова (2011), И.И. Мамайчук (2006), Н.В. Бабкина (2018) и др.

В трудах вышеуказанных авторов описывается эффективность как групповых так и индивидуальных игр, в которых формируется целенаправленное поведение детей.

По мнению Н.В. Бабкиной (2018), работа по коррекции произвольного внимания должна включать все *формы ручной деятельности*. Сюда можно отнести как раскрашивание и штриховку, так и срисовывание, лепку и аппликацию, а также работу с мелкими деталями конструктора и разнообразных мозаик и пазлов. [3, с. 61]

Также она считает, что детям с ЗПР полезны *игры-упражнения*, направленные на развитие тактильной чувствительности. Эти игры способствуют развитию произвольности внимания: сортировка смешанных круп по отдельным коробочкам; выкладывание фигурок по образцу, игра с различными видами конструктора, палочками, мозаикой и т.д. [4].

В своей работе И.И. Мамайчук (2006) предлагает специалистам при коррекции внимания детей с ЗПР планировать *работу по блокам*. В каждом блоке описывается конкретная проблема, и ставятся задачи по коррекционной работе. Это три основных блока: мотивационный, регуляторный и блок контроля. [62]

Основными задачами психологической коррекции учащихся младших классов с ЗПР являются:

- обучить учащегося планированию своей деятельности во времени;
- предварительно организовать ориентировки в заданиях;
- предварительно провести анализ используемых способов деятельности;
- обучить контролю по результатам, по способу деятельности, в процессе деятельности. Далее автором отмечается, что в большинстве случаев при всех формах ЗПР наблюдается недоразвитие внимания, в связи, с чем предлагается ряд технологий по формированию данных функций.

Продолжая разговор о методах коррекции внимания, следует отметить, что одним из ключевых аспектов этого процесса является поэтапное формирование умственных действий авторов П.Я. Гальперина (1974), С.Л.

Кабыльницкой (1974). Методический подход, предложенный этими учеными, основывается на постепенном расширении контроля над своими мыслями и действиями, что позволяет достичь более эффективного и осознанного внимания. [22, с. 6]

Внимание, согласно данной концепции, является неотъемлемым элементом успешного выполнения задач. Оно позволяет нам фокусироваться на необходимых аспектах, оценивать свою работу, искать и исправлять ошибки. Идеальное, интериоризированное и автоматизированное действие контроля, которое также описывается в этой теории, предполагает, что внимание может стать неким внутренним голосом, который направляет нас на пути к достижению поставленных целей.

Программа по обучению «внимательному письму» является эффективным инструментом для работы с детьми с ЗПР. Развитие внимания и улучшение навыков письма являются важными компонентами успешной коррекционной работы. Благодаря использованию текстов с типичными ошибками и различных упражнений, дети с ЗПР могут значительно улучшить свои навыки в письме и развить свою внимательность.

Приоритетными в коррекции внимания являются отдельные его свойства: объём внимания, устойчивость, распределение, переключение внимания, концентрация. [22, с. 68]

Ребенок должен выбрать, как он будет проверять написанное: по содержанию или по написанию. Проверка по содержанию включает чтение предложения целиком, а затем разбивку его на отдельные слова и проверку, подходит ли слово к предложению в целом. Проверка по написанию включает чтение каждого слова, разбивку его на слоги и проверку, подходит ли слог к слову. [22, с.20]

Для выполнения задания предоставлялась карточка, с написанными на ней правилами. Какие правила она содержала:

1. Определить последовательность выполнения задач.
2. Внимательно проанализировать смысл предложения.

3. Прочитать каждое предложение полностью, чтобы точно понять его смысл.

4. Разделить предложение на отдельные слова.

5. Отдельно прочитать каждое слово и убедиться, что оно согласуется с предложением.

6. Проверить правильность написания слов.

7. Осознанно прочитать каждое слово в целом.

8. Разбить слово на слоги.

9. Внимательно прослушать каждый слог и удостовериться, что он соответствует слову в целом.

Б.И. Айзенберг (1992) утверждает, что использование *игровой деятельности* в учебно-воспитательном процессе помогает формированию внимания у детей с задержкой психического развития. Это способствует положительному отношению к учению, повышает мотивацию и закрепляет конкретные представления о содержательной и организационной сторонах учебной деятельности.

Данный автор совместно с Л.В. Кузнецовой (1992) предлагают оригинальные системы игр, упражнений и занятий, отобранные с учетом особенностей общего развития детей с ЗПР. Игровые ситуации, дидактические игры, игровые упражнения и задания делают учебную деятельность более актуальной и значимой для ребенка. [1]

Игровым способам психокоррекции произвольного внимания младших школьников с задержкой психического развития посвящены работы известных психологов, таких как А.А. Осиповой (2011), С.Д. Забрамной (2004), И.И. Мамайчук (2006), О.Н. Истратовой (2013) и др.

В психологической коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, такие исследователи, как С.Д. Забрамная (2004), И.И. Мамайчук (2006), Т.П. Завьялова (2010), О.Н. Истратова (2010), и др., считают эффективным использование

индивидуальных и групповых игр, направленных на формирование целенаправленности поведения.

Мы нашли самые ценные, интересные и необычные игры и занятия для развития внимания у младших школьников с задержкой психического развития в работах Б.И. Айзенберга (1986), П.Я. Гальперина, С.Л. Кабыльницкой (1974), С.Д. Забрамной (2002), Т.П. Завьяловой (2010), И.И. Мамайчук (2006), Ж.М. Глозман (2013), О.Н. Истратовой (2013), А.А. Осиповой (2002), Н.В. Бабкиной (2020). Эти игры стали основой для создания программы по развитию внимания у младших школьников с задержкой психического развития.

Таким образом, можно сказать, что коррекционная работа по развитию произвольного внимания должна быть направлена на решение нескольких задач:

- 1) Способствовать развитию интеллектуальных способностей на основе улучшения внимания.
- 2) Помочь в развитии произвольного внимания, что позволит ребенку контролировать свое внимание и распределять его в процессе обучения.
- 3) Помочь углубить и расширить концентрацию внимания, увеличить его объем и устойчивость.

Однако стоит отметить, что различные свойства внимания развиваются по-разному: так, объем внимания наименее подвержен влиянию, в то время как другие свойства могут быть тренированы.

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

Проведенное исследование позволило нам выявить, что у младших школьников с задержкой психического развития наблюдается недостаточное развитие произвольного внимания, которое проявляется в неустойчивости и

слабой концентрации внимания, трудностях в переключении и распределении внимания, значительных колебаниях, неравномерной работоспособности, рассеянности, повышенной психической утомляемости, а также ограниченном и фрагментарном объеме внимания.

На этапе формирующего эксперимента была разработана и осуществлена психологическая программа, направленная на коррекцию произвольного внимания учеников младшего школьного возраста, страдающих задержкой психического развития. Результаты, полученные в ходе констатирующего этапа эксперимента, послужили основой для разработки данной программы.

Программа психологической коррекции произвольного внимания состоит из серии специально организованных коррекционно-развивающих занятий, составленных с учетом уровня развития детей, их возрастных и индивидуальных особенностей. Программа включает в себя различные методы и приемы, направленные на развитие свойств внимания, таких как устойчивость, концентрация, переключение и распределение внимания, а также на преодоление рассеянности, повышенной психической истощаемости и ограниченного объема внимания.

Занятия проводятся в игровой форме, что способствует более эффективному усвоению материала и стимулирует интерес учащихся к процессу обучения. В ходе реализации программы осуществляется постоянный мониторинг и оценка результатов, что позволяет корректировать программу в соответствии с потребностями и индивидуальными особенностями каждого ребенка.

Мы обозначили следующие *направления коррекционной работы*:

| № | Особенности внимания | Направление коррекции |
|----|----------------------------------|---|
| 1. | низкий уровень объема внимания | – увеличивать объем внимания |
| 2. | сложности переключения внимания | – усиливать способность к переключению внимания |
| 3. | трудности распределения внимания | – усиливать способность к распределению внимания |
| 4. | сниженная концентрация внимания | – вырабатывать направленное и концентрированное внимание; |

| | | |
|----|--|---|
| | | – развивать умение концентрировать сознание (деятельность) на определенном предмете, игнорируя все остальное. |
| 5. | сниженная устойчивость внимания | – выработать устойчивое внимание; – развивать умение удерживать внимание на определенном предмете или явлении. |
| 6. | низкий уровень скорости переработки информации | – развивать умение выполнять задания быстро, не отвлекаясь на раздражители. |

«Психологическая программа по коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития» способствует систематизации материала по проблеме исследования.

Программа базируется на следующих положениях:

1. Начальный уровень образования.
2. Практическая ориентация содержания.
3. Коррекционное и развивающее обучение.
4. Возрастная категория учеников – 8-11 лет.
5. Групповая и индивидуальная форма обучения.
6. Занятия проводятся дважды в неделю.
7. Продолжительность каждого занятия составляет 30 минут.

Предлагаемая программа, рассчитанная на 24 академических часа (плюс 12 часов индивидуальной работы с каждым ребёнком), предполагает групповые занятия. Оптимальным считается количество детей в группе – пять человек. Продолжительность каждого занятия составляет 30 минут. Программа рассчитана на детей в возрасте от 7 до 9 лет.

Коррекционные занятия были организованы таким образом, чтобы одновременно реализовывались все вышеупомянутые направления. В ходе их реализации использовались различные методы: метод моделирования, метод дидактических и коммуникативных игр, метод психогимнастики, метод поэтапного формирования умственных действий и релаксационный метод.

Метод моделирования включал в себя определение целей и задач коррекционной программы. Он использовался для определения промежуточных и конечного результатов, которые должны были быть достигнуты в ходе реализации данной программы.

Метод дидактических игр был использован для развития произвольного внимания, памяти, мышления и способности к саморегуляции поведения. В рамках коррекционной работы применялись такие игры, как «Кулак-ребро-ладонь», «Запутанные дорожки», «Пишущая машинка», «Пуговица», «Нос – Пол – Потолок», «Найди героев передачи», «Запутанные дорожки».

Метод коммуникативных игр способствовал развитию навыков общения и взаимодействия в коллективе, улучшению уровня социализации и повышению способности к произвольной регуляции поведения. В рамках коррекционной работы использовались такие игры, как «Газета», «Поем вместе», «Кого назвали – тот и лови», «Поймать руку», «Почесать спинку», «В магазине зеркал», «Муха»,

Метод подвижных игр способствовал развитию межполушарного взаимодействия. Регулярное выполнение двигательных упражнений способствует образованию и активизации большого количества нервных путей, связывающих полушария головного мозга, что положительно влияет на развитие психических функций. В рамках коррекционной программы использовались такие подвижные игры, как «Кого назвали – тот и лови», «Найди и коснись», «Дикая лошадь», «Умелый наездник».

Метод психогимнастики представлен в коррекционной программе рядом упражнений, включая упражнения на развитие внимания, этюды на достижение расслабления и снятие напряжения у детей, а также упражнения на сокращение эмоциональной дистанции. Эти методы требуют от участников выполнения внешних физических действий, которые помогают развивать такие свойства внимания, как распределение, переключение и сосредоточенность.

Метод поэтапного формирования умственных действий основывается на концепции П.Я. Гальперина, который рассматривает внимание как

идеальное, интериоризированное и автоматизированное действие контроля. В рамках коррекционных занятий использовались материалы текстов, направленные на обучение младших школьников «внимательному письму».

Релаксационный метод ориентирован на развитие произвольного внимания, дифференцированных двигательных и психических реакций. Это способствует гармоничному психомоторному развитию ребенка, развивает его способность чувствовать свое тело и обогащает и дифференцирует сенсорную информацию, получаемую от собственного тела.

Таким образом, использование данных методов позволит нам в процессе реализации коррекционной программы отслеживать следующие аспекты:

- динамику формирования свойств произвольного внимания;
- процесс формирования произвольной регуляции деятельности;
- динамику эмоционального состояния детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Для эффективной коррекционно-развивающей работы необходимо учитывать особенности всех видов внимания. Некоторые факторы, привлекающие внимание, следует учесть:

- Организация занятия должна быть четкой, иметь ясное начало и конец, а также обеспечивать необходимые условия для работы.
- Темп ведения занятия важен: слишком быстрый может привести к ошибкам, а медленный не будет интересным для ребенка.
- Последовательность и систематичность требований взрослого помогают поддерживать внимание.
- Смена видов деятельности важна, поскольку длительное поддержание внимания через волевые усилия может быть утомительным.
- Учет возрастных и индивидуальных особенностей внимания ребенка также является необходимым.

Каждое занятие должно быть посвящено коррекции и развитию различных параметров внимания, таких как концентрация, устойчивость, объем, распределение и переключение. Кроме того, важно развивать другие

психические процессы, связанные с вниманием, а также эмоциональную сферу, произвольность поведения и общение.

Цель данной программы заключается в развитии свойств произвольного внимания у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Для достижения этой цели были определены следующие **задачи**:

1. Развитие и коррекция основных свойств произвольного внимания учащихся, включая объем, устойчивость, концентрацию, переключение и распределение.

2. Формирование навыков учебной деятельности, таких как целеполагание, контроль и оценка результатов работы.

3. Развитие и коррекция произвольности путем укрепления волевых качеств личности.

Занятия проводятся в группах по 5–6 человек после уроков, один раз в неделю в кабинете педагога-психолога. Детям предоставляется возможность свободно перемещаться и участвовать в подвижных играх.

Содержание психологической программы по коррекции произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Структура коррекционно-развивающей программы включает два блока:

1. **Мотивационный блок**, цель которого – сформировать мотивацию у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития к работе с психологом и детским коллективом. Блок состоит из 6 занятий, которые проходят в групповой форме дважды в неделю по 30 минут.

2. **Коррекционный блок**, задача которого – скорректировать основные свойства произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Этот блок состоит из 18 занятий, которые проводятся дважды в неделю по 30 минут.

Тематическое планирование

| № занятия | Структура занятия | Цель | Время проведения (мин.) | Примечание |
|---------------------------|---|--|-------------------------|------------|
| Мотивационный блок | | | | |
| 1 | Игра «Ручеек» (А.А.Осипова) | психогимнастика – знакомство, сокращение эмоциональной дистанции | 5 | с. 157 |
| | Упражнение «Будь внимателен» (О.Н. Истратова) | развитие произвольного внимания, коммуникативных навыков | 5 | с. 157 |
| | Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я. Гальперину) | развитие произвольного внимания | 10 | |
| | Игра «Кулак-ребро-ладонь» (А.В. Семенович) | развитие переключения внимания | 5 | с. 158 |
| | Игра «У меня всё ОК» (Ж. М. Глозман) | ритуал прощания, повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции | 5 | с. 158 |
| ВСЕГО: 30 мин. | | | | |
| 2 | Игра «Заметь все» (О.Н. Истратова) | психогимнастика – снятие напряжения и скованности, развитие волевого внимания, объема внимания | 5 | с. 158 |
| | Игра «Запутанные дорожки» (Н.В. Бабкина) | развитие устойчивости и концентрации внимания | 5 | с. 159 |
| | Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я.Гальперину) | развитие произвольного внимания | 10 | |
| | Игра «Кого назвали – тот и лови» (А.А. Осипова) | развитие переключения и сосредоточенности внимания | 8 | с. 159 |
| | Игра «У меня всё ОК» (Ж. М. Глозман) | ритуал прощания, повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции | 5 | с. 159 |
| ВСЕГО: 33 мин. | | | | |
| 3 | Игра «Поймать руку» | психогимнастика – снятие | 5 | с. 160 |

| | | | | |
|-----------------------|---|---|----|--------|
| | (О.Н. Истратова) | напряжения, сокращение эмоциональной дистанции | | |
| | Задание «Считаем до 50» (Ж.М. Глюзман) | развитие концентрации внимания, развитие слуховой памяти, распределения внимания | 5 | с. 160 |
| | Упражнение «Найди ошибку в тексте» (По П.Я. Гальперину) | развитие произвольного внимания | 10 | |
| | Упражнение «Газета» (Ж. М. Глюзман) | развитие коммуникативных навыков, преодоление тактильных барьеров | 5 | с. 161 |
| | Игра «Почесать спинку» (О.Н. Истратова) | ритуал прощания, сокращение эмоциональной дистанции | 5 | с. 162 |
| ВСЕГО: 30 мин. | | | | |
| 4 | Игра «В магазине зеркал» (А.А. Осипова) | психогимнастика – раскрепощение, развитие внимания | 5 | с. 162 |
| | Задание «Считаем до 50» (Ж. М. Глюзман) | развитие концентрации внимания, развитие слуховой памяти, распределения внимания | 5 | с. 163 |
| | Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я.Гальперину) | развитие произвольного внимания | 10 | |
| | Игра «Пишущая машинка» (О.Н. Истратова) | развитие произвольности внимания и концентрации | 5 | с. 163 |
| | Игра «Похвалилка» (Ж. М. Глюзман) | ритуал прощания, повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции | 5 | с. 163 |
| ВСЕГО: 30 мин. | | | | |
| 5 | Игра «В магазине зеркал» (А.А. Осипова) | коммуникативная игра (пантомимика) – снятие эмоционального напряжения, развитие концентрации внимания | 5 | с. 163 |
| | Игра «Пуговица» (И. И. Мамайчук) | развитие объёма внимания | 5 | с. 163 |
| | Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я.Гальперину) | развитие произвольного внимания | 10 | |
| | Игра «Нос – Пол – Потолок» (А.В. Семенович) | развитие переключения внимания | 5 | с. 164 |
| | Игра «У меня всё ОК»» (Ж. М. Глюзман) | сокращение эмоциональной дистанции, рост уверенности в | 5 | с. 164 |

| | | | | |
|-----------------------|---|---|---|--------|
| | | себе | | |
| ВСЕГО: 30 мин. | | | | |
| 6 | Игра «Муха» (Н.В. Бабкина) | развитие активности и переключаемости внимания, речи, повышение эмоционального контакта играющих детей | 5 | с. 165 |
| | Упражнение «Графический диктант» (Н.В. Бабкина) | развитие концентрации внимания, сосредоточенности | 8 | с. 165 |
| | Игра «Кого назвали – тот и лови» (А.А. Осипова) | развитие переключаемости и устойчивости внимания | 6 | с. 166 |
| | Игра «Что слышно» (О.Н. Истратова) | развитие объема и концентрации внимания | 6 | с. 166 |
| | Игра «Слушай команду» (И.О. Истратова) | релаксация, снятие напряжения | 5 | с. 166 |
| ВСЕГО: 30 мин. | | | | |
| 1 | Коррекционный блок | | | |
| | Игра «Найди и коснись» (Ж. М. Глозман) | психогимнастика – сокращение эмоциональной дистанции, создание благоприятного климата для работы, концентрация внимания на последующую деятельность | 5 | с. 166 |
| | Игра «Найди героев передачи» (А.А. Осипова) | развитие распределения, переключения и объема внимания | 7 | с. 166 |
| | Игра «Скопируй рисунок по клеточкам» (И.О. Истратова) | развитие устойчивости и концентрации внимания | 7 | с. 167 |
| | Игра «Кулак-ребро-ладонь» (А.В. Семенович) | развитие переключения внимания | 6 | с. 167 |
| | Игра «Похвалилка» (Ж. М. Глозман) | ритуал прощания, повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции | 5 | с. 168 |
| ВСЕГО: 30 мин. | | | | |
| 2 | Упражнение «Что слышно» (И.О. Истратова) | развитие объема, концентрации внимания и сосредоточенности на задании | 5 | с. 168 |
| | Упражнение | развитие произвольного | 5 | |

| | | | | |
|-----------------------|--|--|---|--------|
| | «Внимательное письмо» (По П.Я.Гальперину) | внимания | | |
| | Упражнение «Запутанные дорожки» (Н.В. Бабкина) | развитие устойчивости и концентрации внимания | 5 | с. 168 |
| | Упражнение «Исключение лишнего» (И.О. Истратова) | развитие сенсорного внимания, мышления, объема внимания | 5 | с. 168 |
| | Игра «Дикая лошадь» (Ж. М. Глозман) | развитие управления движениями, самоконтроль | 5 | с. 169 |
| | Игра «Похвалилка» (Ж. М. Глозман) | ритуал прощания, повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции | 5 | с. 169 |
| ВСЕГО: 30 мин. | | | | |
| 3 | Упражнение «Газета» (Ж. М. Глозман) | развитие коммуникативных навыков, преодоление тактильных барьеров | 5 | с. 169 |
| | Задание «Точки» (Н.В. Бабкина) | развитие объема и концентрации внимания | 6 | с. 169 |
| | Игра «Умелый наездник» (Ж. М. Глозман) | развитие управления движениями, самоконтроль, концентрация над выполняемой деятельностью | 6 | с. 169 |
| | Игра «Пишущая машинка» (И.О. Истратова) | развитие устойчивости ,объема внимания | 8 | с. 170 |
| | Игра «Почесать спинку» (И.О. Истратова) | расслабление, снятие мышечного напряжения, формирование чувства доверия к группе. | 5 | с. 170 |
| ВСЕГО: 30 мин. | | | | |
| 4 | Упражнение «И мы...» (Н.В. Бабкина) | снятия элементов утомления, создание положительного эмоционального фона | 5 | с. 170 |
| | Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я.Гальперину) | развитие произвольного внимания | 5 | |
| | Игра «Заметь все» (И.О. Истратова) | развитие объема внимания | 5 | с. 171 |
| | Игра «Скопируй рисунок по клеточкам» (А.А. Осипова) | развитие концентрации и объема внимания, формирование умения следовать образцу, развитие мелкой моторики руки. | 5 | с. 171 |
| | Задание «Сходства и различия» (Н.В. Бабкина) | развитие устойчивости и концентрации внимания | 5 | с. 171 |

| | | | | |
|-----------------------|--|---|---|--------|
| | Игра «У меня всё ОК» (Ж. М. Глозман) | ритуал прощания, повышение самооценки, снятие напряжения, сокращение эмоциональной дистанции | 5 | с. 171 |
| ВСЕГО: 30 мин. | | | | |
| 5 | Игра «Найди и коснись» (Ж. М. Глозман) | психогимнастика – сокращение эмоциональной дистанции, создание благоприятного климата для работы, концентрация внимания на последующую деятельность | 6 | с. 171 |
| | Задание «Корректур» (И. И. Мамайчук) | развитие концентрации и переключения внимания | 5 | с. 171 |
| | Игра «Охотники» (Ж. М. Глозман) | формирование устойчивости, распределения внимания. | 8 | с. 172 |
| | Игра «Огонь – лед» (Ж. М. Глозман) | развитие выдержки, концентрации, способности к торможению и переключению | 6 | с. 172 |
| | Игра «Почесать спинку» (И.О. Истратова) | завершение занятия, снятие напряжение, расслабление, развитие внутреннего ощущения комфорта, повышение групповой сплоченности | 5 | с. 173 |
| ВСЕГО: 30 мин. | | | | |
| 6 | Игра «Пишущая машинка» (И.О. Истратова) | развитие произвольного и объема внимания, сосредоточенности и концентрации на задании | 5 | с. 173 |
| | Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я.Гальперину) | развитие произвольного внимания | 5 | |
| | Упражнение «Слушай команду» (И.О. Истратова) | развитие концентрации и сосредоточенности внимания, развитие чувства пространства. | 5 | с. 173 |
| | Игра «Муха» (Н.В. Бабкина) | развитие переключения, объема и концентрации внимания | 5 | с. 173 |
| | Игра «Найди героев передачи» (Ж.М. Глозман) | развитие сосредоточенности и концентрации внимания | 5 | с. 173 |
| | Игра «Спасибо» (Ж.М. Глозман) | расслабление, снятие напряжения, развитие чувства доверия среди детей | 5 | с. 173 |
| ВСЕГО: 30 мин. | | | | |
| 7 | Упражнение «И мы...» (Н.В. Бабкина) | снятия элементов утомления, создание положительного эмоционального фона, развитие концентрации на выполнение | 5 | с. 174 |

| | | | | |
|-----------------------|--|--|----|--------|
| | | последующей деятельности | | |
| | Упражнение «Графический диктант» (Н.В. Бабкина) | развитие концентрации внимания, сосредоточенности и устойчивости | 10 | с. 174 |
| | Игра «Нос – Пол – Потолок» (А.В. Семенович) | развитие сосредоточенности и переключения внимания | 5 | с. 174 |
| | Игра «Пуговица» (И.И. Мамайчук) | развитие объема внимания | 5 | с. 174 |
| | Игра «Поем вместе» (О.Н. Истратова) | расслабление, развитие умения работать в группе, слушать себя и другого | 5 | с. 174 |
| ВСЕГО: 30 мин. | | | | |
| 8 | Упражнение «Что слышно» (О.Н.Истратова) | развитие объема, концентрации, сосредоточенности внимания | 5 | с. 174 |
| | Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я.Гальперину) | развитие произвольного внимания | 5 | |
| | Игра «Кого назвали – тот и лови» (А.А. Осипова) | развитие распределения и переключения внимания | 5 | с. 175 |
| | Игра «Заметь все» (О.Н. Истратова) | увеличение объема внимания | 5 | с. 175 |
| | Упражнение «Графический диктант» (Н.Б. Бабкина) | развитие устойчивости внимания | 5 | с. 175 |
| | Игра «Поем вместе» (О.Н. Истратова) | расслабление, развитие умения работать в группе, слушать себя и другого | 5 | с. 175 |
| ВСЕГО: 30 мин. | | | | |
| 9 | Упражнение «Будь внимателен» (О.Н. Истратова) | развитие произвольного внимания, коммуникативных навыков, создание положительного фона | 5 | с. 175 |
| | Задание «Путаница» (Ж.М. Глозман) | развитие концентрации и переключения внимания | 7 | с. 175 |
| | Задание «Найди слова» (И.И. Мамайчук) | развитие распределение внимания | 5 | с. 175 |
| | Игра «Кто летает» (А.А. Осипова) | развитие концентрации и объема внимания, умения выделять главные, существенные признаки предметов. | 8 | с. 176 |
| | Игра «В магазине зеркал» (А.А. Осипова) | коммуникативная игра (пантомимика) – снятие эмоционального напряжения; | 5 | с. 176 |

| | | | | |
|-----------------------|--|---|---|--------|
| | | сплоченность и доверие | | |
| ВСЕГО: 30 мин. | | | | |
| 10 | Игра «Слушай звуки» (А.А. Осипова) | развитие произвольного, слухового внимания, сосредоточенности и концентрации на последующей деятельности | 5 | с. 176 |
| | Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я.Гальперину) | развитие произвольного внимания | 5 | |
| | Упражнение «Исключение лишнего» (О.Н. Истратова) | развитие сенсорного внимания, мышления, объема внимания | 5 | с. 177 |
| | Игра «Охотники» (Ж.М. Глозман) | развитие концентрации и устойчивости внимания | 5 | с. 177 |
| | Игра «Пишущая машинка» (И.О. Истратова) | развитие произвольного и объема внимания, сосредоточенности и концентрации на задании | 5 | с. 177 |
| | Игра «Спасибо» (Ж.М. Глозман) | расслабление, снятие напряжения, развитие чувства доверия среди детей | 5 | с. 177 |
| ВСЕГО: 30 мин. | | | | |
| 11 | Игра «Найди и коснись» (Ж. М. Глозман) | психогимнастика – сокращение эмоциональной дистанции, создание благоприятного климата для работы, концентрация внимания на последующую деятельность | 5 | с. 177 |
| | Задание «Корректур» (И.И. Мамайчук) | развитие концентрации и объема внимания | 6 | с. 177 |
| | Задание «Считаем до 50» (Ж. М. Глозман) | развитие объема внимания, саморегуляции, концентрации | 6 | с. 177 |
| | Игра «Муха» (Н.Б. Бабкина) | развитие переключения, объема и концентрации внимания | 8 | с. 177 |
| | Игра «У меня всё ОК» (Ж. М. Глозман) | ритуал прощания, повышение самооценки, снятие напряжения, сокращение эмоциональной дистанции | 5 | с. 177 |
| ВСЕГО: 30 мин. | | | | |
| 12 | Упражнение «Газета» (Ж. М. Глозман) | развитие коммуникативных навыков, преодоление тактильных барьеров | 5 | с. 177 |
| | Упражнение «Внимательное письмо» | развитие произвольного внимания | 5 | |

| | | | | |
|-----------------------|---|---|----|--------|
| | (По П.Я.Гальперину) | | | |
| | Задание «Путаница» (Ж.М. Глозман) | развитие концентрации и переключения внимания | 5 | с. 178 |
| | Задание «Точки» (Н.Б. Бабкина) | развитие объема, концентрации внимания | 5 | с. 178 |
| | Игра «Строители» (А.А. Осипова) | развитие распределения внимания и концентрации | 5 | с. 178 |
| | Игра «Спасибо» (Ж.М. Глозман) | расслабление, снятие напряжения, развитие чувства доверия среди детей | 5 | с. 178 |
| ВСЕГО: 30 мин. | | | | |
| 13 | Игра «В магазине зеркал» (А.А. Осипова) | коммуникативная игра (пантомимика) – снятие эмоционального напряжения; сплоченность и доверие | 5 | с. 178 |
| | Упражнение «Смотри на руки» (А.А. Осипова) | развитие концентрации и устойчивости внимания | 8 | с. 178 |
| | Упражнение «Запутанные дорожки» (Н.Б. Бабкина) | развитие устойчивости внимания | 6 | с. 179 |
| | Задание «Сходства и различия» (Н.Б. Бабкина) | развитие концентрации и устойчивости внимания | 6 | с. 179 |
| | Игра «Поем вместе» (И.О. Истратова) | расслабление, развитие умения работать в группе, слушать себя и другого. | 5 | с. 179 |
| ВСЕГО: 30 мин. | | | | |
| 14 | Игра «Заметь все» (О.Н. Истратова) | психогимнастика – снятие напряжения и скованности, развитие волевого внимания | 5 | с. 179 |
| | Упражнение «Графический диктант» (Н.Б. Бабкина) | развитие концентрации внимания, сосредоточенности | 10 | с. 179 |
| | Игра «Кого назвали – тот и лови» (А.А. Осипова) | развитие произвольного внимания, регуляции, контроля | 5 | с. 179 |
| | Игра «Парад» (Ж.М. Глозман) | развитие переключения внимания | 5 | с. 179 |
| | Игра «Похвалилка» (Ж. М. Глозман) | ритуал прощания, повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции | 5 | с. 180 |
| ВСЕГО: 30 мин. | | | | |
| 15 | Игра «Пишущая машинка» (И.О. Истратова) | развитие произвольного и объема внимания, сосредоточенности и концентрации на задании | 5 | с. 180 |

| | | | | |
|-----------------------|--|---|----|--------|
| | Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я.Гальперину) | развитие произвольного внимания | 5 | |
| | Упражнение «Внимательный художник» (Н.Б. Бабкина) | развитие объема внимания | 5 | с. 180 |
| | Задание «Точки» (Н.Б. Бабкина) | развитие объема, концентрации внимания | 5 | с. 180 |
| | Задание «Корректур» (И.И. Мамайчук) | развитие концентрации и объема внимания | 5 | с. 180 |
| | Упражнение «Газета» (Ж. М. Глозман) | развитие коммуникативных навыков, преодоление тактильных барьеров | 5 | с. 180 |
| ВСЕГО: 30 мин. | | | | |
| 16 | Игра «Найди и коснись» (Ж. М. Глозман) | психогимнастика – сокращение эмоциональной дистанции, создание благоприятного климата для работы, концентрация внимания на последующую деятельность | 5 | с. 180 |
| | Упражнение «Графический диктант» (Н.Б. Бабкина) | развитие концентрации внимания, сосредоточенности | 10 | с. 180 |
| | Задание «Считаем до 50» (Ж. М. Глозман) | развитие объема внимания, саморегуляции, концентрации | 5 | с. 180 |
| | Упражнение «Слушай команду» (И.О. Истратова) | развитие концентрации и сосредоточенности внимания, развитие чувства пространства. | 5 | с. 180 |
| | Игра «Почесать спинку» (И.О. Истратова) | снять напряжение, повысить групповую сплоченность | 5 | с. 181 |
| ВСЕГО: 30 мин. | | | | |
| 17 | Игра «Муха» (Н.Б. Бабкина) | развитие переключения, объема и концентрации внимания, развитие слухового внимания | 5 | с. 181 |
| | Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я.Гальперину) | развитие произвольного внимания | 5 | |
| | Игра «Кулак-ребро-ладонь» (А.В. Семенович) | развитие переключения внимания | 5 | с. 181 |
| | Игра «Пуговица» (И.И. Мамайчук) | развитие объема внимания | 5 | с. 181 |
| | Задание «Считаем до 50» (Ж. М. Глозман) | развитие распределения внимания | 5 | с. 181 |

| | | | | |
|-----------------------|---|--|---|--------|
| | Игра «У меня всё ОК» (Ж. М. Глозман) | ритуал прощания, повышение самооценки, снятие напряжения, сокращение эмоциональной дистанции | 5 | с. 181 |
| ВСЕГО: 30 мин. | | | | |
| 18 | Упражнение «Газета» (Ж. М. Глозман) | развитие коммуникативных навыков, преодоление тактильных барьеров, сосредоточенности на последующую деятельность | 5 | с. 181 |
| | Упражнение «Графический диктант» (Н.Б. Бабкина) | развитие концентрации внимания, сосредоточенности и устойчивости | 8 | с. 181 |
| | Задание «Точки» (Н.Б. Бабкина) | развитие объема внимания | 6 | с. 181 |
| | Задание «Найди слова» (И.И. Мамайчук) | развитие распределение, переключения внимания | 6 | с. 181 |
| | Игра «Похвалилка» (Ж. М. Глозман) | ритуал прощания, повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции | 5 | с. 182 |
| ВСЕГО: 30 мин. | | | | |

Структура занятий включает следующие этапы:

1. *Ритуал приветствия-прощания.* Этот элемент помогает создать дружественную атмосферу в группе и подготавливает детей к продуктивной работе. Во время реализации коррекционной программы использовались ритуалы приветствия, включая комплименты и передачу хорошего настроения.

2. *Разминка.* Ее цель – сосредоточить внимание детей на выполнении различных заданий. Задания разминки обычно легкие и интересные, они стимулируют быстроту реакции.

3. *Основное содержание занятий.* На этом этапе используются различные методы и приемы, включая тексты с ошибками, бланковые задания, дидактические и подвижные игры, которые способствуют развитию свойств произвольного внимания.

4. *Рефлексия занятия.* На этом этапе дети оценивают занятие с двух точек зрения: эмоциональной (понравилось/не понравилось, было хорошо/было плохо и почему) и смысловой (почему это важно, зачем мы это делали).

В рамках каждого занятия задания расположены так, чтобы сложные задания чередовались с заданиями на физическую активность для кратковременного отдыха. Сложные задания обычно выполняются в начале занятия, когда внимание активно – на протяжении первых 5–15 минут.

Комплексное воздействие, чередование различных видов деятельности и методов оказывает эффективное влияние на развитие произвольного внимания у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

По завершению программы психологической коррекции произвольного внимания учеников младшего школьного возраста с задержкой психического развития, была проведена контрольная экспериментальная процедура. В нем участвовали все испытуемые, выбранные для реализации начального этапа исследования.

Для оценки эффективности программы все учащиеся были разделены на две группы: экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ). Результаты исследования сравнивали между этими группами до начала формирующего эксперимента и после его окончания, а также по всей выборке в целом.

В экспериментальную группу вошли 8 обучающихся 1 класса и 8 обучающихся 2 класса, продемонстрировавшие наиболее низкие показатели на этапе констатирующего эксперимента. Таким образом, с двумя экспериментальными группами 1 класса и 2 класса осуществлялась коррекционная работа, с контрольными группами формирующий эксперимент не проводился.

На контрольном этапе эксперимента использовались те же методы, что и на констатирующем этапе исследования:

- 1) Методика «Таблицы Шульте» (1995) [65, с.29]
- 2) Методика «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) [9, с. 34]
- 3) Методика «Запомни и расставь точки» М. Вейтгеймера (2013) [10, с. 101]

Повторная диагностика дала новые результаты, которые затем были тщательно проанализированы как качественно, так и количественно. Эти данные сравнивались с теми, что были собраны на констатирующем этапе эксперимента.

Важно отметить, что начало повторного психодиагностического исследования включало установление эмоционального и доверительного контакта с учащимися. Индивидуальная беседа проходила успешно, дети охотно шли на контакт и отвечали на задаваемые им вопросы.

В Приложении 12 (таблица 16 для 1 класса, таблица 17 для 2 класса) предоставлены детальные данные об исследовании объема внимания учеников младшего школьного возраста с ЗПР, проведенного по методике «Таблицы Шульте» (1995) [65, с.29] в экспериментальной и контрольной группах после завершения формирующего эксперимента.

В ходе исследования, направленного на измерение объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, были проведены сравнительный анализ результатов экспериментальной и контрольной групп до и после формирующего эксперимента. В таблице 11 представлены полученные данные, отражающие изменения в объеме внимания учеников.

Таблица 11 – Сравнительные результаты исследования объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Таблицы Шульте» (1995) до и после формирующего эксперимента (%)

| Возрастная группа Уровень | 1 класс | | | | 2 класс | | | |
|------------------------------|-----------------|-------------|--------------------|-------------|-----------------|-------------|--------------------|-------------|
| | до эксперимента | | после эксперимента | | до эксперимента | | после эксперимента | |
| | ЭГ (n=8) | КГ (n=7) | ЭГ (n=8) | КГ (n=7) | ЭГ (n=8) | КГ (n=7) | ЭГ (n=8) | КГ (n=7) |
| Низкий | 50 | 14,2 | 0 | 14,2 | 37,5 | 14,2 | 0 | 14,2 |
| Ниже среднего | 50 | 42,9 | 37,5 | 28,6 | 62,5 | 28,6 | 37,5 | 42,9 |
| Средний | 0 | 42,9 | 62,5 | 57,2 | 0 | 57,2 | 62,5 | 42,9 |
| Высокий | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Анализ таблицы 11 показывает положительную динамику в ЭГ, как в 1 классе, так и во 2 классе. Важно отметить, что в КГ ни один обучающийся не достиг высокого результата при повторном тестировании.

Исходя из данных таблицы 11, после проведения коррекции ни у одного ученика первого класса не обнаружен низкий уровень объёма внимания. У 3-х школьников (что составляет 37,5% от общего числа) этот показатель оказался ниже среднего. Это говорит о том, что объём внимания у испытуемых улучшился, так как у тех, кто изначально имел низкие показатели, они стали средними. Кроме этого, отмечается заметное улучшение в развитии среднего уровня концентрации внимания. Если раньше таких учеников не наблюдалось, то после проведения коррекции данный показатель заметно вырос у пяти школьников, что составляет 62,5%.

Во 2-ом классе учащиеся не имеют низких показателей объёма внимания. До проведения психокоррекционных мероприятий эти показатели были у 3-х учеников (37,5%), однако после проведения работы их количество уменьшилось на четверть. В то же время число учащихся со средним уровнем объёма внимания возросло на 5 учеников (62,5%). Таким образом, можно утверждать, что у младших школьников с задержкой психического развития качество и количество параметра объёма внимания улучшились. Это позволяет им замечать больше объектов, явлений и событий вокруг себя.

Анализ результатов проведенного исследования показал, что в контрольных группах отсутствует положительная динамика в развитии внимания, более того, отмечается ухудшение средних показателей на 14,3%. Это может свидетельствовать о том, что без своевременной и систематической психокоррекционной помощи свойства внимания не только не развиваются, но и происходит их регресс.

Сравнительные результаты исследования объёма внимания в экспериментальных группах учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в 1 классе и 2 классе до и после эксперимента иллюстративно представлены на гистограмме 6 (рис.6).

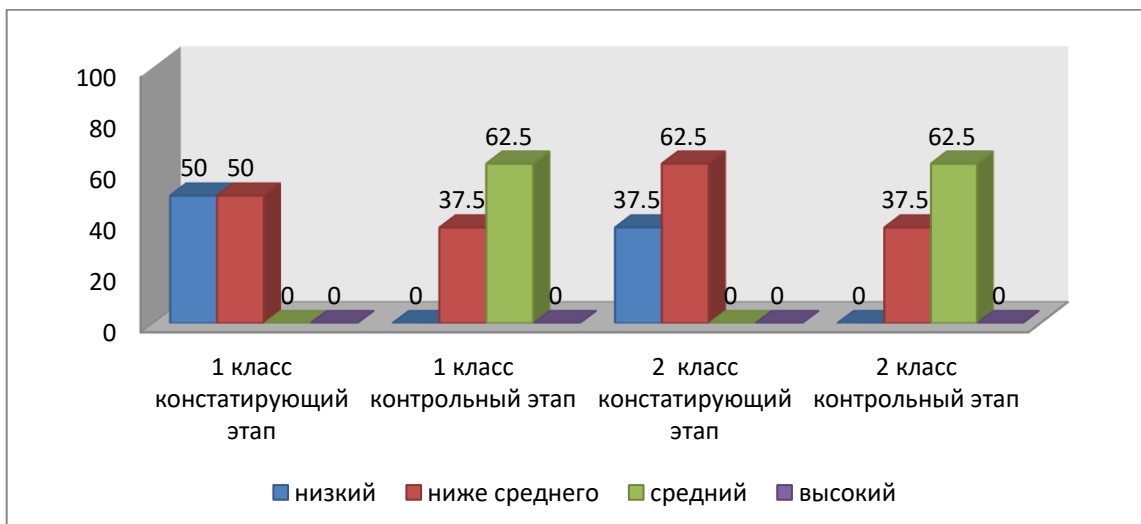


Рисунок 6 – Гистограмма 6. Результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Таблицы Шульте» (1995) в 1 и 2 классах до и после формирующего эксперимента (экспериментальные группы) (%)

Анализ результатов, приведенных на гистограмме 6, говорит о значительном успехе психологической программы коррекции в работе с младшими школьниками 1-ого класса. Сокращение количества учеников с низким уровнем объема внимания до 0 является весьма важным достижением. Кроме того, увеличение показателей уровня ниже среднего означает, что четверть учеников продемонстрировала значительное улучшение своего внимания. Это свидетельствует о том, что программа была эффективна в решении проблемы низкой объема внимания у детей.

Также стоит отметить положительный сдвиг в уровне среднего уровня внимания на 62,5%. Это означает, что до начала эксперимента эта категория студентов не была диагностирована. Результаты указывают на то, что психологическая программа коррекции была успешна в выявлении и решении проблем со средним уровнем внимания у детей 1-ого класса.

Согласно гистограмме 6, второй класс показал значительное повышение уровня объема внимания. Наибольший рост наблюдался в среднем уровне

развития этого показателя. Количество учащихся со средним уровнем внимания выросло до 5 человек (что составляет 62,5% от общего числа), что на 62,5% больше, чем до проведения эксперимента. Кроме того, наблюдается положительная динамика в понижении количества учащихся с низким и ниже среднего уровней внимания. Количество учащихся с низким уровнем внимания снизилось на 37,5%, а с уровнем ниже среднего – на 25%. Как результат, учащихся с низким уровнем внимания не выявлено.

Таким образом, проведение психокоррекционной работы привело к улучшению объема внимания у учащихся младшего школьного возраста с ЗПР. Благодаря этому они стали лучше и быстрее понимать окружающий мир, повысилась их способность контролировать свои действия. Однако для закрепления достигнутых результатов и дальнейшего совершенствования объема внимания необходимо продолжить коррекционную работу с этими учащимися.

Методика «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) [9, с. 34] помогла нам получить информацию об уровне *устойчивости, концентрации, переключении* произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР после проведенного эксперимента.

Перед началом тестирования мы провели тщательную проверку знаний ребенка. Мы попросили его указать на бланке различные фигуры, которые мы называли. Эта проверка была необходима для того, чтобы удостовериться в его знакомстве с ними и избежать недоразумений во время выполнения задания.

В ходе выполнения задания мы уделяли особое внимание любым ошибкам, которые ребенок мог допустить. Эти ошибки могли включать пропуск фигур, неправильное расположение символов или иные неточности. Мы также наблюдали за поведением ребенка во время тестирования, оценивая его волевые качества, интерес к заданию, уровень утомляемости и темп работы.

Эти наблюдения позволили нам собрать важную информацию о познавательных и поведенческих характеристиках ребенка. Они помогли нам оценить его готовность к тестированию, выявить любые потенциальные

проблемы и адаптировать процесс тестирования в соответствии с его индивидуальными потребностями.

В процессе наблюдения было замечено, что обучающимся первого класса значительно сложнее сосредоточиться на учебном материале. Они чаще теряли концентрацию, переключались с одного предмета на другой, а некоторые даже пропускали целые фрагменты текста. Было заметно, что они испытывали трудности в поддержании внимания на заданиях и быстро теряли интерес и устают от учебной нагрузки.

Подробные результаты об уровне устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР экспериментальной и контрольной групп, полученные с помощью методики «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) [9, с. 34], после эксперимента представлены в Приложении 13 (таблица 18 для 1 класса, таблица 19 – 2 класса).

Результаты сравнения уровня устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР до и после формирующего эксперимента, представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Сравнительные результаты изучения устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) до и после формирующего эксперимента (%)

| Возрастная группа Уровень | 1 класс | | | | 2 класс | | | |
|------------------------------|-----------------|-------------|--------------------|-------------|-----------------|-------------|--------------------|-------------|
| | до эксперимента | | после эксперимента | | до эксперимента | | после эксперимента | |
| | ЭГ (n=8) | КГ (n=7) | ЭГ (n=8) | КГ (n=7) | ЭГ (n=8) | КГ (n=7) | ЭГ (n=8) | КГ (n=7) |
| Очень низкий | 62,5 | 0 | 0 | 0 | 37,5 | 14,2 | 0 | 14,2 |
| Низкий | 37,5 | 57,2 | 62,5 | 57,2 | 62,5 | 28,6 | 37,5 | 42,9 |
| Средний | 0 | 42,8 | 37,5 | 42,8 | 0 | 57,2 | 62,5 | 42,9 |
| Высокий | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Согласно информации, представленной в таблице 12, ни в 1-ом классе, ни во 2-ом классе не было выявлено высокого уровня устойчивости внимания у учащихся младшего школьного возраста с ЗПР. Это указывает на то, что способность к целенаправленной психической деятельности ещё не полностью сформирована.

В 1-ом классе экспериментальной группы (ЭГ) наблюдается положительная динамика в изменении процентного соотношения между очень низкими и низкими показателями устойчивости внимания. После проведения коррекционной работы, очень низкий уровень развития устойчивости внимания больше не проявляется. До начала коррекции, этот уровень присутствовал у 5 учеников (62,5%). Также заметна динамика в количестве учащихся со средним уровнем развития устойчивости внимания. После проведения экспериментального воздействия, число таких учеников увеличилось до 37,5% от исследуемого количества учащихся.

По сравнению с констатирующим этапом исследования, отмечается значительное улучшение показателей устойчивости внимания у младших школьников с ЗПР в экспериментальной группе. Ученики, которые ранее демонстрировали очень низкий уровень развития этого свойства, теперь показывают низкий уровень. Более того, повышение среднего уровня устойчивости внимания также указывает на положительную динамику. Важно отметить, что у 3-х учеников (37,5%) был выявлен нормальный уровень устойчивости, что на 3 человека больше, чем при первичной диагностике.

Во 2-ом классе также наблюдается положительная динамика в развитии устойчивости внимания. Очень низкий уровень этого свойства не был выявлен у школьников, в отличие от начального этапа исследования, где он был диагностирован у 3 учеников (37,5%). Уровень ниже среднего снизился на 25%, уменьшившись на 2 человека, в то время как прирост среднего уровня составил 62,5%, увеличившись на 5 человек.

Исследование устойчивости внимания показало, что в контрольных группах не наблюдается положительной динамики, и даже отмечается

ухудшение средних показателей в контрольной группе второго класса. Это может говорить о том, что без своевременного оказания комплексной и систематической психокоррекционной помощи, различные свойства внимания не только не развиваются, но и происходит регресс.

Для наглядного представления результатов исследования устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в экспериментальных группах до и после формирующего эксперимента используется гистограмма 7 (рис.7).

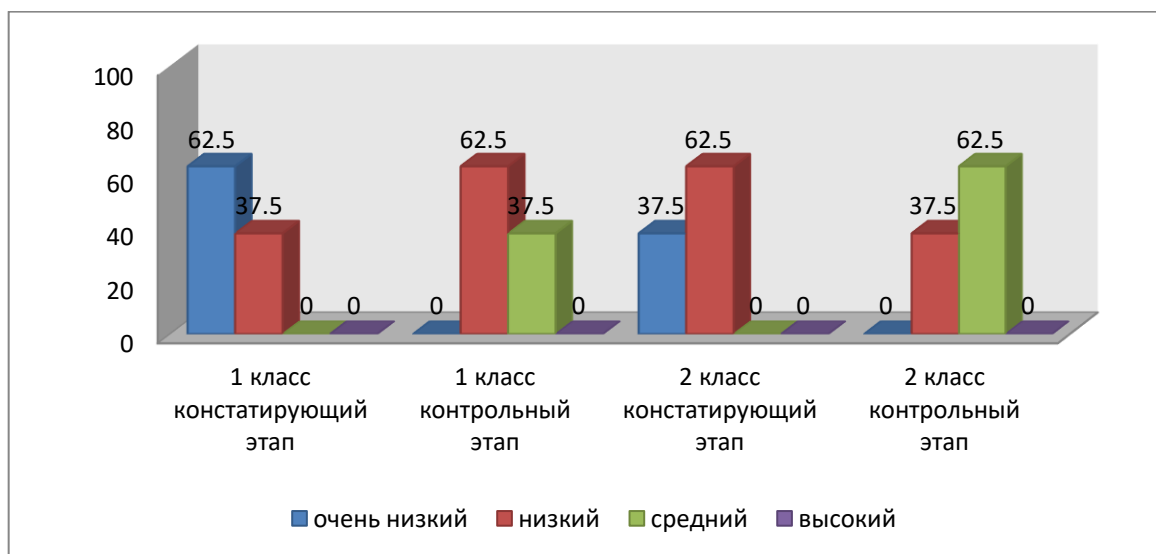


Рисунок 7 – Гистограмма 7. Сравнительные результаты устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) по классам до и после формирующего эксперимента (экспериментальные группы) (%)

Гистограмма 7 позволяет увидеть положительную динамику устойчивости внимания у учащихся младшего школьного возраста с ЗПР. Особенно заметно увеличение среднего уровня. Видно, что в 1-ом классе количество детей со средним уровнем устойчивости внимания увеличилось с 0% до 37,5% (3 школьника), а во 2-ом классе - с 0% до 62,5% (5 школьников). Таким образом, динамика составила 37,5% в первом случае и 62,5% во втором.

Данный факт убедительно свидетельствует о высокой эффективности проведённых коррекционных мероприятий. Их результаты позволяют сделать

вывод о том, что у детей значительно увеличилась продолжительность удержания внимания на одном и том же предмете, а также существенно повысилась продуктивность их деятельности.

Обратите внимание, что во 2-ом классе прирост средних показателей выше (на 62,5%). Это связано с тем, что эти дети старше и их лобные области уже более развиты. Благодаря этому они способны осуществлять простое планирование своих ближайших действий. Однако эта способность всё ещё нестабильна, так как из-за функциональных нарушений у детей с ЗПР произвольная деятельность легко замещается интересными занятиями, непосредственно привлекающими их. Высокая динамика устойчивости внимания во 2-ом классе также объясняется коррекционно-развивающими мероприятиями, которые проводят педагоги и психологи, начиная с первого класса.

Проведем сравнительный анализ того, как изменилась способность младших школьников с ЗПР переключать внимание между различными задачами до и после нашего эксперимента. Мы разделили детей на две группы: экспериментальную и контрольную. Результаты этого исследования по методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) [9, с. 34] после формирующего эксперимента подробно описаны в Приложении 14 (таблица 20 для 1 класса, таблица 21 – 2 класса).

Результаты сравнительного анализа, полученные в ходе изучения переключаемости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР до и после эксперимента в ЭГ и КГ, представлены в таблице 13.

Из данных таблицы 13 можно сделать вывод, что среди учащихся нет тех, кто обладает высокой скоростью переключения внимания. Это указывает на то, что среди обследованных нет детей, у кого нервная система является сильной и подвижной.

Таблица 13 – Сравнительные результаты изучения переключаемости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректурная проба» Б. Бурдона (2005) до и после формирующего эксперимента (%)

| Возрастная группа Уровень | 1 класс | | | | 2 класс | | | |
|------------------------------|-----------------|-------------|--------------------|-------------|-----------------|-------------|--------------------|-------------|
| | до эксперимента | | после эксперимента | | до эксперимента | | после эксперимента | |
| | ЭГ (n=8) | КГ (n=7) | ЭГ (n=8) | КГ (n=7) | ЭГ (n=8) | КГ (n=7) | ЭГ (n=8) | КГ (n=7) |
| Очень низкий | 62,5 | 0 | 0 | 0 | 25 | 0 | 0 | 0 |
| Низкий | 37,5 | 42,7 | 50 | 42,7 | 75 | 28,7 | 25 | 28,7 |
| Средний | 0 | 57,3 | 50 | 57,3 | 0 | 71,3 | 75 | 71,3 |
| Высокий | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

После реализации коррекционной программы были отмечены позитивные изменения по трем параметрам: очень низкому, низкому и среднему. В 1-ом классе число учеников с крайне низким уровнем развития способности переключать внимание сократилось на 5 человек (62,5%). Соотношение числа учащихся с низким и средним уровнями стало равным после повторного тестирования. В результате увеличения количества детей со средним уровнем развития способности (4 человека (50%)), можно сделать вывод о положительной динамике в обучении. Эти ученики, благодаря своему улучшению показателей, продемонстрировали свой потенциал и готовность для развития своих навыков дальше.

Тем временем, количество школьников 1-ого класса с низким уровнем переключения внимания также увеличилось на 1 ребенка (12,5%). Это может указывать на то, что есть некоторые дети, которым требуется дополнительная поддержка и помощь в развитии данной способности. Однако, важно отметить, что увеличение этого числа на отдельного ученика может быть результатом какой-то конкретной причины, например, индивидуальных трудностей или особенностей развития.

Результаты эксперимента также указывают на положительную динамику в изменении уровня переключения внимания учащихся 2-ого класса. Снижение количества школьников с крайне низким уровнем внимания на 25% является очень обнадеживающим и говорит о том, что проведенные мероприятия и методики позволили значительно улучшить ситуацию.

С другой стороны, рост количества учащихся со средним уровнем внимания до 6 человек (с нулевого значения) на 75% свидетельствует о том, что учебная среда стала более стимулирующей и поддерживающей для развития внимания учащихся.

Проведенное исследование переключения внимания показало, что в контрольных группах положительной динамики не наблюдается.

Изучение способности к переключению внимания показало, что в контрольных группах отсутствует положительная динамика. Это может указывать на то, что без своевременного предоставления комплексной и систематической психологической коррекции различные свойства внимания не развиваются.

Гистограмма 8 (рис. 8) наглядно демонстрирует сравнительные результаты исследования переключаемости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в экспериментальных группах до и после эксперимента.

По гистограмме 8 можно сказать, что до эксперимента у младших школьников с задержкой психического развития в 1-ом классе 5 (62,5%) детей имели очень низкий уровень переключаемости внимания. У 3 (37,5%) испытуемых был обнаружен низкий уровень переключаемости внимания, а средний уровень не был выявлен ни у одного испытуемого. После работы очень низкий уровень учащиеся не показали, низкий уровень переключаемости внимания выявлен у 4 (50%) человек и средний – также у 4 (50%) детей.

Это означает, что ученики способны фокусироваться на задачах и переключаться между ними, но могут нуждаться в поддержке и инструкциях для поддержания оптимального уровня концентрации. Важно предоставить им

определенные методики и стратегии для эффективного использования своего внимания.

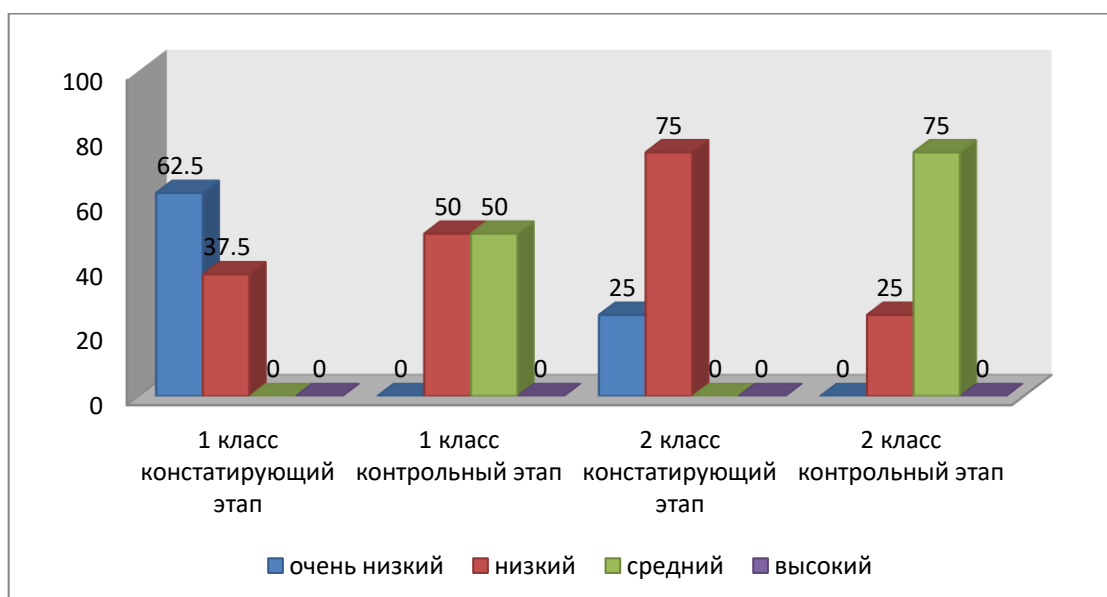


Рисунок 8 – Гистограмма 8. Сравнительные результаты переключение внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) до и после проведения эксперимента (экспериментальные группы) (%)

Во 2-ом классе после реализации психологической программы количество учащихся со средним уровнем переключаемости внимания увеличилось с 0 до 6 человек, что составляет 75% от всех участников экспериментальной группы. Очень низкий уровень снизился на 25%, то есть у 2-х человек улучшились показатели переключаемости внимания. Количество школьников с низким уровнем снизилось на 50%, так как при повторной диагностике они показали средний уровень переключаемости внимания.

Полученные результаты свидетельствуют о положительных изменениях в способности младших школьников с задержкой психического развития переключать внимание. Проведенная работа привела к улучшению динамической характеристики внимания у детей из экспериментальной группы, что отражает их способность быстро переходить от одного объекта к другому.

Теперь рассмотрим, как изменилась концентрация внимания у учащихся младшего школьного возраста с ЗПР до и после эксперимента в экспериментальных и контрольных группах. Детальные результаты исследования концентрации внимания с использованием методики «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) [9, с. 34] после формирующего эксперимента представлены в Приложении 15 (таблица 22 для 1 класса, таблица 23 – 2 класса).

Данные, полученные в результате сравнения концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в экспериментальных и контрольных группах до и после эксперимента, представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Сравнительные результаты изучения концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) до и после формирующего эксперимента (%)

| Возрастная группа Уровень | 1 класс | | | | 2 класс | | | |
|------------------------------|-----------------|-------------|--------------------|-------------|-----------------|-------------|--------------------|-------------|
| | до эксперимента | | после эксперимента | | до эксперимента | | после эксперимента | |
| | ЭГ (n=8) | КГ (n=7) | ЭГ (n=8) | КГ (n=7) | ЭГ (n=8) | КГ (n=7) | ЭГ (n=8) | КГ (n=7) |
| Очень низкий | 37,5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Низкий | 62,5 | 42,7 | 25 | 42,7 | 87,5 | 14,3 | 12,5 | 14,3 |
| Средний | 0 | 57,3 | 75 | 57,3 | 12,5 | 85,7 | 87,5 | 85,7 |
| Высокий | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Анализ таблицы 14 показывает, что после проведения психокоррекционной работы наблюдается улучшение концентрации внимания у младших школьников с ЗПР в экспериментальных группах. В 1-ом классе до начала программы было замечено, что у 3 школьников (что составляет 37,5%) концентрация внимания была очень низкой. Однако, после проведения коррекционных мероприятий удалось полностью устранить эту проблему, достигнув уровня 0%. Средний уровень концентрации внимания также заметно

улучшился и увеличился на 75%, достигнув отметки в 6 школьников. Это свидетельствует о положительной динамике и успешной работе проводимых мероприятий.

Во 2-ом классе перед началом эксперимента у 6 учащихся (87,5%) был зафиксирован низкий уровень концентрации внимания, в то время как у 1 ученика (12,5%) был отмечен средний уровень. После проведения коррекционной работы в классе низкий уровень концентрации внимания сократился на 75%, а количество школьников со средним уровнем концентрации внимания выросло до 6 человек (87,5%).

Эффективность программы проявилась во многих аспектах развития учеников. Они стали более вовлеченными, сфокусированными и ответственными, что положительно сказывается как на их учебной деятельности, так и на их личностном росте.

Повторное исследование в контрольных группах не вывило динамических изменений в уровне концентрации внимания.

Гистограмма 9 (рис. 9) представляет сравнительные результаты исследования переключаемости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в экспериментальных группах до и после эксперимента в иллюстративной форме.

Согласно рисунку 9, концентрация внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР после проведенной коррекционной работы достигла среднего уровня. Положительная динамика подтверждается снижением количества детей с очень низкими и низкими показателями концентрации внимания. В 1-ом классе количество детей с низкими показателями концентрации внимания уменьшилось на 37,5% (3 ребенка), а количество детей со средними значениями увеличилось на 75% (6 человек). Количество учащихся с очень низкими показателями концентрации внимания стало равно 0%. Во 2-ом классе также наблюдается снижение низких показателей на 75% и соответствующее увеличение средних показателей на те же 75%.

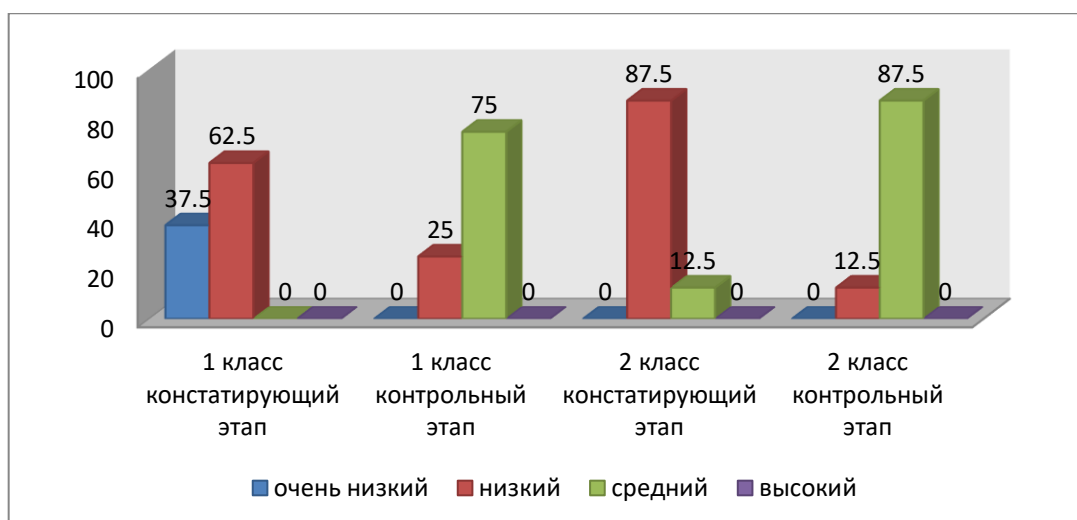


Рисунок 9 – Гистограмма 9. Сравнительные результаты концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) до и после проведения эксперимента (экспериментальные группы) (%)

Высокие показатели концентрации внимания у школьников не были обнаружены. Это связано с тем, что у младших школьников с ЗПР мозговая активность снижена, и развитие мозга происходит медленнее, что затрудняет быструю обработку информации. Следовательно, для коррекции концентрации внимания у младших школьников с ЗПР требуется больше времени по сравнению с детьми без задержки психического развития.

После применения психологической программы коррекции, наблюдалось улучшение внимательности, что выразилось в более устойчивом фокусировании на задаче или деятельности, а также улучшенной способности игнорировать внешние отвлекающие факторы.

Сравним, как изменился уровень развития объема внимания до и после проведения эксперимента в экспериментальных и контрольных группах. Подробные результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запомни и расставь точки» М. Вейтгеймера (2013) [10, с. 101] после эксперимента представлены в Приложении 16 (таблица 24 для 1 класса, таблица 25 – 2 класса).

Сравнительный анализ результатов изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР до и после эксперимента в ЭГ и КГ представлен в таблице 15.

Таблица 15 – Сравнительные результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Запомни и расставь точки» М. Вейтгеймера (2013) до и после формирующего эксперимента (%)

| Уровень | 1 класс | | 2 класс | | | | | |
|--------------|-----------------|-------------|--------------------|-------------|-----------------|-------------|--------------------|-------------|
| | до эксперимента | | после эксперимента | | до эксперимента | | после эксперимента | |
| | ЭГ (n=8) | КГ (n=7) | ЭГ (n=8) | КГ (n=7) | ЭГ (n=8) | КГ (n=7) | ЭГ (n=8) | КГ (n=7) |
| Очень низкий | 37,5 | 0 | 0 | 0 | 12,5 | 0 | 0 | 0 |
| Низкий | 62,5 | 57,4 | 37,5 | 57,4 | 87,5 | 14,2 | 37,5 | 14,2 |
| Средний | 0 | 42,6 | 62,5 | 42,6 | 0 | 85,8 | 62,5 | 85,8 |
| Высокий | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Из таблицы 15 видно, что младшие школьники с ЗПР не обладают высоким уровнем объема внимания. Первоначально у учеников 1-ого класса был обнаружен преимущественно низкий уровень этого свойства внимания (у 5-ти человек он составил 62,5%). Однако после проведения коррекционно-развивающего воздействия ситуация изменилась: теперь у 5-ти учеников (то есть у 62,5% от общего числа) был зафиксирован средний уровень развития объема внимания.

Во 2-ом классе до проведения коррекции у большинства детей наблюдался низкий уровень развития произвольного внимания (это было характерно для 6 человек, что составляет 87,5%). Однако после завершения формирующего эксперимента ситуация изменилась: теперь у 6 детей (что соответствует 62,5% от общего числа исследуемых) был отмечен средний уровень развития объема внимания.

В контрольных группах не наблюдаются динамические изменения в показателях объема внимания.

Для наглядности сравнительные результаты исследования объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в экспериментальных группах до и после формирующего эксперимента представлены на гистограмме 10 (рис. 10).

Рисунок 10 демонстрирует, что после проведения психологической программы коррекции произвольного внимания в экспериментальных группах учащихся младшего школьного возраста с ЗПР наблюдается улучшение объема внимания. Это проявляется в снижении количества детей с низким уровнем объема внимания и увеличении числа школьников со средним уровнем этого показателя в обоих классах.

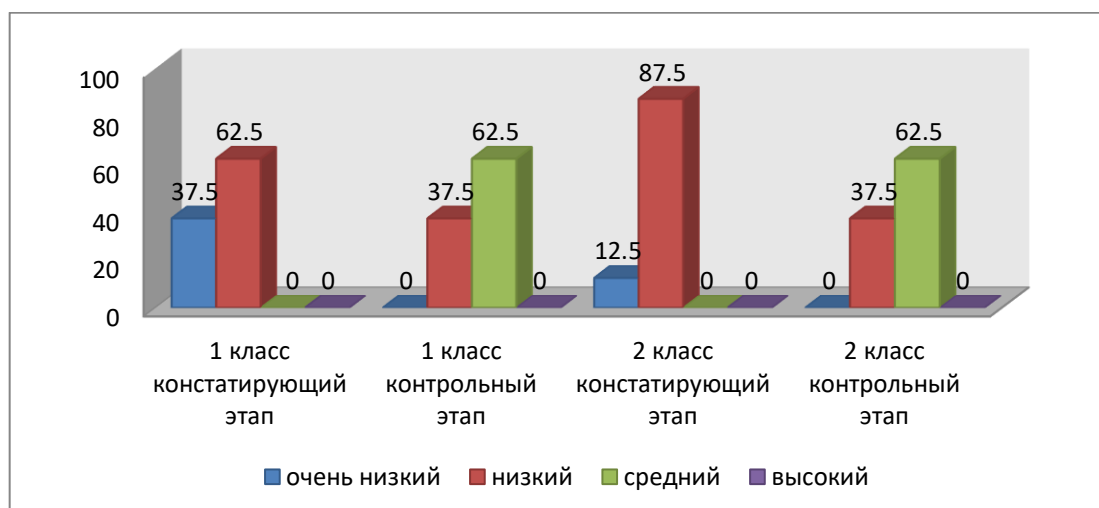


Рисунок 10 – Гистограмма 10. Сравнительные результаты объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике ЗПР «Запомни и расставь точки» М. Вейтгеймера (2013) до и после проведения эксперимента (экспериментальные группы) (%)

В результате проведенного эксперимента в 1-ом классе было отмечено увеличение числа учащихся со средним уровнем объема внимания на 62,5%, что составляет 5 человек. Этот показатель ранее не имел заметных изменений и оставался на уровне 0%. Важно отметить, что после проведенного

эксперимента не было выявлено ни одного ученика с низким уровнем объема внимания.

Во 2-ом классе количество учащихся со средним уровнем объема внимания увеличилось на 5 человек. Таким образом, динамический сдвиг составил 62,5%. Также стоит отметить, что низкий уровень объема внимания снизился на 50% среди школьников экспериментальной группы.

Улучшение результатов подтверждается тем, что число детей с крайне низкими и низкими показателями объема внимания сократилось. Учащиеся смогли удерживать двойную инструкцию и выполнять несколько задач одновременно, что привело к сокращению количества ошибок при выполнении заданий.

Вышесказанное позволяет констатировать, что реализованная нами программа доказала свою эффективность в развитии свойств внимания. Дети стали более дисциплинированными, они стали более сосредоточенными при выполнении письменных заданий, рисования, лепки, а также стали более внимательны при написании слов.

Сопоставление результатов исследования свойств произвольного внимания, таких как объем, концентрация, переключаемость и устойчивость, у учащихся экспериментальной и контрольной групп подтверждает положительное влияние нашей разработанной психологической программы по коррекции свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Выводы по третьей главе:

1. Исходя из полученных результатов в ходе первоначального этапа исследования результатов, нами была разработана и успешно проведена психологическая программа, которая направлена на коррекцию свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР. Данная программа включала в себя ряд специально организованных

коррекционных и развивающих занятий, которые учитывали как возрастные, так и индивидуальные особенности каждого ученика.

2. После завершения формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент, в котором использовались следующие психодиагностические методики:

а) Методика «Таблицы Шульте» (1995) [65, с.29]

б) Методика «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) [9, с. 34]

с) Методика «Запомни и расставь точки» М. Вейтгеймера (2013) [10, с. 101]

3. Результаты методики «Таблицы Шульте» (1995) демонстрируют положительную динамику в двух экспериментальных группах. До начала психокоррекционной работы половина первоклассников имела низкий уровень развития внимания. Однако после проведения формирующего эксперимента показатели улучшились и в обеих возрастных группах составили в среднем 62,5% (5 учеников). Ни у кого из участников не было обнаружено низкого уровня внимания.

4. По методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) выявлено, что в 1-ом классе увеличилось количество детей со средним уровнем *устойчивости внимания* с 0% до 37,5% (3 школьника). Во 2-ом классе количество учащихся со средним уровнем увеличилось с 0% до 62,5% (5 школьников).

5. Анализ результатов *переключаемости внимания* по методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) показал, что после формирующего эксперимента в 1-ом классе очень низкий уровень развития данного свойства учащиеся не показали, низкий уровень переключаемости внимания выявлен у 4 человек (50%) и средний – 4 детей (50%). Во 2-ом классе увеличилось количество учащихся со средним уровнем переключаемости внимания на 6 человек и составило 75% от всех участников экспериментальной группы.

6. Анализ результатов *концентрации внимания* по методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) показал, что после проведенной работы показатели представлены в основном средними значениями в обеих

возрастных группах – в 1-ом классе 75% (6 школьников) и во 2-ом классе 87,5% (7 школьников).

7. Результаты повторного изучения *объема внимания* учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по «Запомни и расставь точки» М. Вейтгеймера (2013) указывают на уменьшение количества детей с низким уровнем распределения внимания и увеличения школьников со средним уровнем в двух классах. В 1-ом классе прирост средних показателей составил 62,5%, во 2-ом классе количество школьников со средними показателями увеличилось до 62,5% (5 школьников).

8. Результаты исследования демонстрируют отсутствие положительной динамики в контрольных группах. Более того, отдельные показатели, такие как объем и устойчивость, даже ухудшились. Этот факт указывает на необходимость разработки специальной программы для коррекции произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

9. Проведенное нами исследование показывает, что психологическая программа для коррекции свойств произвольного внимания у детей младшего школьного возраста, имеющих задержку психического развития, является эффективной. Этот факт был подтвержден как в экспериментальной группе, так и в группе контроля, которая также включала детей данной возрастной категории.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование было направлено на изучение специфики произвольного внимания учеников младших классов с задержкой психического развития. Также была разработана и реализована программа психологической коррективы произвольного внимания для данной группы школьников, с последующей оценкой её эффективности.

Внимание представляет собой способность сосредоточиться на конкретном объекте и погрузиться в связанную с ним познавательную деятельность. Непроизвольное внимание, возникающее без намерения или усилий, является основным типом внимания. Основными свойствами внимания являются: объём, переключаемость, распределение, концентрацию и устойчивость.

Проблемы развития внимания у младших школьников изучались многими психологами, включая И.Л. Баскакову (1982), Л.С. Выготского (1976, 1988), Н.Ф. Добрынина (2003), Н.В. Бабкину (2006), Л.Ф. Чупрова (2008), И.В. Страхова (1991). Они подчеркивали необходимость коррекционной работы для преодоления нарушений внимания у детей с задержкой психического развития, учитывая особенности этих нарушений и их отличие от других отклонений в развитии детей.

В процессе нашего исследования мы пришли предположили, что возможно повысить эффективность коррекции нарушений произвольного внимания у младших школьников с задержкой психического развития. Это можно достичь с помощью специально разработанной психологической программы, которая будет направлена на коррекцию свойств внимания у данного контингента школьников.

Для проверки этой гипотезы мы провели диагностическое исследование, целью которого было выявить особенности произвольного внимания у младших школьников с задержкой психического развития. В ходе исследования использовались следующие методики:

- 1) Методика «Таблицы Шульте» (1995) [65, с.29]
- 2) Методика «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) [9, с. 34]
- 3) Методика «Запомни и расставь точки» М. Вейтгеймера (2013) [10, с. 101]

На констатирующем этапе исследования мы разработали и провели анкетирование среди учителей для определения уровня развития произвольного внимания у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Результаты анализа показали, что большинство учеников испытывают трудности в обучении. Только 20% учеников достигли нормативного уровня успеваемости. Более половины участников эксперимента продемонстрировали показатели развития объема, концентрации, устойчивости и распределения внимания ниже возрастной нормы.

В ходе исследования были использованы как теоретические, так и эмпирические методы. Теоретические методы включали анализ научной литературы, относящейся к теме исследования. Эмпирические методы включали изучение психолого-педагогической документации ребенка, беседы, наблюдения, анкетирование учителей, а также проведение констатирующих, формирующих и контрольных экспериментов. Кроме того, в процессе исследования был применен количественный и качественный анализ полученных данных.

В основу комплектования экспериментальной выборки испытуемых нами были определены следующие критерии:

- схожесть показателей возраста (возраст испытуемых 7–9 лет);
- схожесть клинической картины нарушения (диагноз F80 – «Задержка психического развития») по заключению ПМПК;
- обучение в одном образовательном учреждении (участие учащихся МАОУ Лицей № 11)

Результаты проведенного исследования показали, что дети младшего школьного возраста с задержкой психического развития имеют определенные характеристики в произвольном внимании. Большинство испытуемых проявляют сниженную устойчивость и концентрацию внимания, испытывают

трудности с переключением и характеризуются низким объемом внимания и скоростью обработки информации. Присутствие этих факторов значительно затрудняет процесс обучения и усвоения новых знаний на уроках.

После получения результатов констатирующего эксперимента мы организовали и провели формирующий эксперимент, который был направлен на психологическую коррекцию и развитие свойств внимания у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Ученики первого и второго классов были разделены на две группы: экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ). В экспериментальную группу вошли 8 учеников 1-ого класса и 8 учеников 2-ого класса, которые показали наихудшие результаты на этапе констатирующего эксперимента.

В процессе формирующего эксперимента мы определили следующие цели психокоррекционной работы:

- увеличить объем внимания;
- улучшить способность к переключению и распределению внимания;
- развить направленное и концентрированное внимание;
- научить сосредотачиваться на определенной задаче, не отвлекаясь на окружающие стимулы;
- укрепить устойчивость внимания;
- улучшить умение удерживать внимание на одном предмете или явлении;
- ускорить выполнение задач без влияния внешних раздражителей.

Внедрение и реализация психокоррекционных мероприятий, направленных на развитие свойств внимания у младших школьников с задержкой психического развития, показали положительную динамику.

Анализ результатов по методике «Таблицы Шульте» (1995) показывает, что признаки нарушенного объема внимания уменьшились после проведения формирующего эксперимента. Количество учеников с низким уровнем объема внимания стало равным нулю, а показатели уровня ниже среднего выросли.

Средний уровень внимания увеличился на 62,5% в обеих экспериментальных группах.

Результаты по методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) демонстрируют увеличение количества детей со средним уровнем устойчивости внимания и снижение показателей очень низкого уровня устойчивости внимания. В экспериментальной группе 1-ого класса средний уровень устойчивости внимания увеличился на 37,5%, а в экспериментальной группе 2-ого класса – на 62,5%.

Результаты исследования переключаемости внимания по методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) показывают положительную динамику. После проведения формирующего эксперимента в 1-ом классе показатели переключаемости внимания увеличились на 50%, а во 2-ом классе – на 75%.

Анализ результатов концентрации внимания по той же методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) свидетельствует об увеличении средних показателей в обеих экспериментальных группах. В 1-ом классе количество детей со средним уровнем развития этого свойства увеличилось на 75%, а во 2-ом классе – на 87,5%.

Методика «Запомни и расставь точки» М. Вейтгеймера (2013) также показала положительную динамику развития объема внимания в экспериментальной группе. После проведения психологической программы коррекции наблюдается уменьшение количества детей с низким уровнем объема внимания и увеличение школьников со средним уровнем в 1-ом классе на 62,5%, во 2-ом классе – на 62,5%.

Полученные результаты констатируют о положительных изменениях в уровне сформированности основных свойств внимания у испытуемых.

Исследование свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития показало отсутствие положительной динамики в контрольных группах (КГ), а также диагностировалось ухудшение средних показателей.

Можно сделать вывод о том, что реализация программы «Психологическая коррекция произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития» привела к положительным изменениям в развитии основных свойств внимания.

Таким образом, проведенное исследование подтверждает нашу гипотезу о возможности эффективности коррекции нарушений произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Для достижения этой цели мы разработали специальную психологическую программу по коррекции свойств внимания у данной группы школьников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Айзенберг Б.И. Кузнецова Л.В. Психокоррекционная работа с детьми, имеющими нарушения психического развития // Психотерапия в дефектологии: Книга для учителя / сост. Н.П. Вайзман. М.: Просвещение, 1992. – 245 с.
2. Бабкина Н.В. Интеллектуальное развитие младших школьников с задержкой психического развития. Пособие для школьного психолога / Н.В. Бабкина. М.: Школьная Пресса, 2006. 80 с.
3. Бабкина Н.В. Психологическое сопровождение ребенка с задержкой психического развития: монография / Н.В. Бабкина, И.А. Коробейников; Ин-т коррекционной педагогики Российской академии образования. – Москва: Наука, 2020. – 212с.
4. Бабкина Н.В. Система психологического сопровождения образования детей с задержкой психического развития // Российский психологический журнал. – 2018. – Т. 15, № 3. – С. 52-69. – Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36409774> (дата обращения: 16.02.2024).
5. Баскакова И.И. Внимание дошкольника, методы изучения и развития / под ред. И.И. Баскаковой. М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 2005. –164 с.
6. Белых В.А. Полный курс развития дошкольника. Внимание, память, мышление / под ред. В.А. Белых. М.: ЭКСМО, 2015. –187 с.
7. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 136 с.
8. Богданова В.В. Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с задержкой психического развития в условиях общеобразовательной школы // Актуальные проблемы социально-гуманитарного знания: сб. ст. – Москва: Перо, 2019. – Вып. 2. – С. 36-

40. Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37367510> (дата обращения: 06.10.2023).

9. Болотова А.К., Молчанова О.Н. Психология развития и возрастная психология [Текст]: учеб. пособие / А.К. Болотова, О.Н. Молчанова; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2012. – 526с. – (Учебники Высшей школы экономики). –2000 экз.

10. Бондаренко Ю.С., Гончар С.Н., Набока О.В., Чумейка Е.Н. Психолого-педагогическая диагностика детей. 2013. – 258 с.

11. Борякова Н.Ю. Клиническая и психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития // Коррекционная педагогика. 2003. – №. 2. – С. 73.

12. Бродбент Д. восприятие и коммуникация // восприятие. Механизмы и модели. – М., 1974. – 588 с.

13. Верозуб А.С. Инновационный подход к разработке технологии обследования детей с тяжелыми множественными нарушениями развития // Специальное образование. – 2022. – № 1 (65). – С. 54-62.

14. Верхотурова Н.Ю., Литвинова А.Г., Дмитриева С.А. Коррекция свойств произвольного внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2022. Т. 11. № 4А. С. 148-159. – <http://www.publishing-vak.ru/file/archive-psycology-2022-4/b14-verkhoturova-litvinova-dmitrieva.pdf> (дата обращения: 25.11.2023).

15. Вильшанская, А. Д. Проектирование психокоррекционного курса педагога-психолога для обучающихся начальных классов с задержкой психического развития / А. Д. Вильшанская, Л. М. Пономарева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2020. – №4. – С. 44-54.

16. Власова Т.А., Лебединская Т.С. Актуальные проблемы клинического изучения задержки психического развития. М.: Дефектология, 1996. – 83 с.

17. Власова Т.А. и Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии, 2-е изд., испр. и доп. М.: «Просвещение», 1973. – 175 с. (Б-ка директора школы).
18. Вундт В. Основания физиологической психологии / [Соч.] Вильгельма Вундта; Пер. и доп. по новейшим исслед. Виктор Кандинский. - Москва: Н.А. Абрикосов, 1880. – [2], VI, – 1038 с.
19. Выготский Л.С. Психология и педагогика внимания. // Педагогическая психология. М.: Педагогика. 1991. – 144-167 с.
20. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Лев Выготский. - Москва: АСТ [и др.], 2005. – 670 с.
21. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций: Из неопублик. трудов / Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т психологии. – Москва: Изд-во Акад. пед. наук, 2000. – 500 с.
22. Выготский Л.С. Развитие высших форм внимания в детском возрасте. М. 1976.– 205 с.
23. Гальперин П.Я. Экспериментальное формирование внимания/ П.Я. Гальперин, С.Л. Кобыльницкая. М. 1974. – 102 с.
24. Гиппенрейтер Ю.Б., Романова В.Я. Психология внимания. – М.: ЧеРо, 2001. – 858 с. – (Серия: Хрестоматия психологии).
25. Глухов В.П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития. 2014. – 538 с.
26. Глухов В.П. Специальная педагогика и специальная психология. М. 2019. – 29 с.
27. Глюзман Ж.М. Нейропсихология детского возраста: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 272 с.
28. Головина Е.А. Психолого-педагогические условия развития эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста. /Инфоурок: образовательный портал. URL: <https://infourok.ru/psihologopedagogic>

heskie-usloviya-razvitiya-emocionalnoy-sferi-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-1648755.html (дата обращения: 18.10.2023).

29. Данилова, Л.А. Коррекционная помощь детям с задержкой психофизического и речевого развития: моногр. / Л.А. Данилова. – М.: Детство-Пресс, 2021. – 144 с.

30. Добрынин Н.Ф. О новых исследованиях внимания // Вопросы психологии. 1973. №3. – 125 с.

31. Добрынин Н.Ф. Внимание и его воспитание [Текст]: Стенограмма публичной лекции.../проф. Н.Ф. Добрынин; Всесоюз. о-во по распространению полит. и науч. знаний. - Москва: [Правда], 1951. – 31 с.

32. Добрынин Н.Ф. О теории и воспитании внимания / Н.Ф. Добрынин // Психология внимания: хрестоматия / ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. – Москва: ЧеРо, 2001. – С. 518-533. – (Хрестоматия по психологии).

33. Долгобородова Д.А. Особенности обучения младших школьников с задержкой психического развития / Д.А. Долгобородова, В.А. Варенцов // Актуальные вопросы современной психологии: материалы IV Междунар. науч. конф. – Краснодар: Новация, 2017. – С. 52-54.

34. Дормашев Ю.Б., Романов В.Я. Психология внимания. М.: Тривола, 1995. – 347 с.

35. Егорова Т.В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями. М.: Учеб.пособие. Николаевск, 2002. – 113 с.

36. Ермолаева, М.В. Психология развития [Текст]: метод. пособие для студ. заочной и дистан. форм обучения/М.В. Ермолаева, –2–е изд. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2003. – 376 с.

37. Жуков Ю.М. Методы практической социальной психологии: диагностика, консультирование, тренинг: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / [Жуков Ю.М. и др.]; под ред. Ю.М. Жукова. – Москва: Аспект Пресс, 2004 (ОАО Можайский полигр. комб.). – 255с.

38. Забрамная С. Д., Боровик О.В. Развитие ребенка – в ваших руках: Книга полезных советов для родителей, воспитателей, учителей, психологов, дефектологов. Серия «Школа для всех» С.Д. Забрамная, О.В. Боровик. М.: Новая школа, 2000. 160 с.
39. Завьялова Т.П. Сборник игровых занятий по развитию памяти, внимания, мышления и воображения у младших школьников [Текст]/Т.П. Завьялова, И.В. Стародубцева. М.: АРКТИ, 2010 – 56 с.
40. Заширинская О.В. Психология детей с задержкой психического развития / О. В. Заширинская – «Санкт-Петербургский государственный университет», 2019 – 109 с.
41. Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза: материалы Междунар. науч.-практ. конф. памяти проф. В.В. Коркунова. – Екатеринбург: Уральский гос. пед. ун-т, 2021. – 370 с.
42. Инденбаум Е.Л. Психология дизонтогенеза и основы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья: учеб. пособие / Е.Л. Инденбаум, А.А. Гостар; Иркутский гос. ун-т, Пед. ин-т. – Иркутск: Изд-во ИГУ, 2020. – 303 с.
43. Истратова О.Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники [Текст]: [развитие общей моторики и координации движений, коррекция эмоциональной сферы, трудностей поведения и характера, развитие мышления, воображения, памяти, формирование навыков общения, формирование личности, релаксационные игры и упражнения] / О. Н. Истратова. – Изд. 6-е. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. – 349 с.
44. Карпов А.В. Общая психология: Учебник / Под общ. ред. проф. А.В. Карпова. – М.: Гардарики, 2004. – 232 с.
45. Кирдяшкина Т.А. Методы исследования внимания. (Практикум по психологии); Учебное пособие. - Челябинск:Изд. ЮУрГУ, 1999 – 72 с.
46. Ковригина Ю.П., Васильева В.С. Особенности внимания детей с задержкой психического развития // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза в условиях реализации ФГОС. Материалы

Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей. 2017. – С. 204-206.

47. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. М.: Детство-пресс, 2008. – 332 с.

48. Коррекционно-педагогическая работа с детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития: Методические рекомендации. – Сургут: РИО СурГПУ, 2021. – 53 с.

49. Костарева Т.А. Специфические трудности обучения детей с ЗПР младшего школьного возраста // Дефектология Проф: сайт. – Москва, 17.07.2020. URL: https://www.defectologiya.pro/zhurnal/speczificheskie_trudnosti_obucheniya_detej_s_zpr_mladshego_shkolnogo_vozrasta/ - (дата обращения: 10.12.2023).

50. Крыжановская Л.М. Методы психологической коррекции личности [Текст]: учебник для вузов/ Л. М. Крыжановская. – Москва: Владос, 2015. – 237с.

51. Купцова А.М., Зиятдинова Н.И., Зарипова Р.И., Зефиоров Т.Л. Физиологические основы внимания. Развитие внимания у детей и подростков. 2017. – 35 с.

52. Лалаева Р.И. Нарушение речи у детей с ЗПР монография. СПб, 2005. – 188 с.

53. Ланге Н.Н. Психология внимания. Хрестоматия по психологии / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. М., 2001. – 381-394 с.

54. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей: Учебное пособие. – М.: Издательство Московского университета, 1985. – 167 с.

55. Леонтьев А.Н. Развитие памяти – Эксперимент. исследование высш. психологич. функций / С пред. Л. С. Выготского. – Москва; Ленинград: Гос. учеб.-пед. изд-во, 1931 (Рязань: тип. «Мособлполиграф»). – 277 с.

56. Лиепиня С.В. Особенности внимания учащихся младших классов вспомогательных школ. Дефектология. 2016. – № 5. – С. 20-25.

57. Лурия А. Р. Материалы к курсу лекций по общей психологии / А.Р. Лурия. – Москва: Издательство Московского университета, 1975. – 108 с.
58. Мазилев В.А., Ананьев Б. Г. и методологические вопросы психологии / В.А. Мазилев // Методология и история психологии: научный журнал: издается с 2006 года / Ред. В.Ф. Петренко. – 2008. – Том 3 Выпуск 4 октябрь-декабрь 2008. – С.59-69.
59. Маклаков А.Г. Общая психология. ПИТЕР, 2001. – 498 с.
60. Максимов Ю.Г. Применение индивидуального подхода в обучении детей с задержкой психического развития // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 8. – С. 114-118.
61. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: учеб. пособие для вузов / И.И. Мамайчук. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Юрайт, 2019. – 317 с.
62. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. Спб, 2006. – 400 с.
63. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. 2003. – 456 с.
64. Нечаева Н.С. Развитие познавательной активности у младших школьников с ЗПР // Педагогика и психология: перспективы развития. Сборник материалов V Международной научно-практической конференции. Редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. 2018. – С. 102-105.
65. Орленок И.Н. Методические рекомендации для педагогов, работающих с детьми с задержкой психического развития. URL: <http://dou106.rybadm.ru/DswMedia/rekomendaciirozpr.pdf> (дата обращения: 10.10.2023).
66. Осипова, А. А. Диагностика и коррекция внимания: программа для детей 5 – 9 лет. М.: – 2011. – 104 с.
67. Программно-методические материалы для коррекционно-развивающей деятельности педагога-психолога: сб. материалов / авт.-сост.: Н.В. Браже [и др.]. – Омск: БОУ ДПО «ИРООО», 2022. – 71 с.

68. Психологический практикум «Внимание»: Учеб.-метод. пос. / Сост.: Л.И. Дементий, Н.В.Лейфрид / Под общ.ред. Л.И. Дементий. Омск: ОмГУ, 2003. – 64 с.
69. Психология детей с задержкой психического развития: изучение, социализация, психокоррекция: хрестоматия / сост. О. В. Защирина. – Санкт-Петербург: Речь, 2018. – 432 с.
70. Психология младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие / Л.В. Шипова. – Саратов, 2019. – 70 с.
71. Пылаева Н.М., Ахутина Т.В. Школа внимания. Методика развития и коррекции внимания у детей 5-7 лет. М.: Теревинф, 2004. – 47 с.
72. Рибо Т. Психология внимания. 1980. – 126 с.
73. Рибо Т. Творческое воображение / Т. Рибо; Пер. с фр. Е. Предтеченского и В. Ранцева. – Санкт-Петербург: тип. Ю.Н. Эрлих, 1901. – 318 с.
74. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2-х т. / Акад. пед. наук СССР. - М.: Педагогика, 1989. - (Труды действительных членов и членов-корреспондентов Акад. пед. наук СССР). Т. 1 / [сост. и авт. коммент.К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский]. 1989. – 485 с.
75. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. 2000. – 712 с.
76. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии [Текст] / Акад. наук СССР. Ин-т философии. – Москва: Изд-во Акад. наук СССР, 1959. – 354 с.
77. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. М.: Академия, 2002. – 232 с.
78. Соколова Е.В. Психолого-педагогическое исследование эффективности модели системной психокоррекции в раннем дизонтогенезе // Психолого-педагогические исследования в современном образовании. – Москва: РУДН, 2018. – С. 282-287. – Науч. электрон. б-ки eLibrary.ru. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37142675> - (дата обращения:10.12. 2023).

79. Сорокина, О.А. Коррекция недостатков учебной деятельности школьников. 2003. – С. 97-100.
80. Столяренко Л.Д. Основы психологии. 17-е изд. Учебное пособие. Ростов на Дону: Феникс, 2007. – 672 с.
81. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников. М.: Просвещение, 1988. – 374 с.
82. Тарабукина С.В. Развитие внимания младших школьников. Российская наука в современном мире. М.: – 2017. – С. 186-187.
83. Таран А.А. Психологическое сопровождение младших школьников с задержкой психического развития в общеобразовательной школе // Студенческий научный форум – 2016: материалы VIII междунар. студ. науч. конф. – URL: <https://files.scienceforum.ru/pdf/2016/25972.pdf> (дата обращения: 21.11.2023).
84. Теоретико-методологические подходы к изучению психики детей с нарушением интеллекта: коллективная монография / [И.А. Алексеев и др.; под общ. ред. Н.В. Скоробогатовой, Н. Л. Лихачевой]; Шадринский гос. пед. ин-т, Каф. коррекционной педагогики и специальной психологии. – Шадринск: ШГПИ, 2015. – 275 с.: ил., табл.
85. Титаренко И.А. Рабочая программа коррекционно-развивающих занятий по развитию познавательной деятельности с обучающимися 5-9 классов, имеющими трудности в обучении, в том числе с детьми с ОВЗ (ЗПР). 2019. – 19 с.
86. Тригер, Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития СПб. – 2008. – 192 с.
87. Узнадзе Д.Н. Общая психология. 2004. – 413 с.
88. Ульенкова У.В. Шестилетние дети с задержкой психического развития. М: Педагогика, 1990. – 184 с.
89. Фадина Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие / Г.В. Фадина. – Балашов: «Николаев», – 2004. – 68 с.

90. Фаина Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие. Балашов: Николаев, 2014. – 68с.

91. Чумаков, Б. Н. Основы здорового образа жизни: монография. – 2004. – 198 с.

92. Чупров Л.Ф. Психодиагностический набор для исследования интеллектуальной недостаточности у детей младшего школьного возраста (краткое практическое пособие для психологов по использованию диагностической батареи). 3-е изд., дополненное. // 2016. – № 1. – 62с.

93. Швецова В.А. Специальная психология: учеб. пособие / В.А. Швецова, Е.П. Пчелкина; Белгородский гос. национальный исслед. ун-т. – Белгород: Издательский дом «Белгород», 2019. – 245 с.

94. Этапы психодиагностического обследования. // Forpsy.ru URL: <https://forpsy.ru/works/uchebnoe/etapyi-psihodiagnosticheskogo-obsledovaniya/> (дата обращения 4.11.2022).

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Таблица 1 – Состав испытуемых 1 класса, принявших участие в экспериментальном исследовании

| № | И.Ф. учащегося | Класс | Дата рождения | Возраст | ПМПК |
|-----|----------------|-------|---------------|---------|------|
| 1. | Арина Ю. | 1 «А» | 08.08.2016 | 7 лет | ЗПР |
| 2. | Пальмира Г. | 1 «А» | 21.07.2016 | 7 лет | ЗПР |
| 3. | Феликс А. | 1 «А» | 27.05.2016 | 7 лет | ЗПР |
| 4. | Екатерина Ю. | 1 «А» | 26.01.2016 | 7 лет | ЗПР |
| 5. | Иван Ю. | 1 «А» | 06.09.2016 | 7 лет | ЗПР |
| 6. | Елена А. | 1 «К» | 20.07.2016 | 7 лет | ЗПР |
| 7. | Александр Л. | 1 «К» | 18.01.2016 | 7 лет | ЗПР |
| 8. | Анастасия А. | 1 «К» | 14.04.2016 | 7 лет | ЗПР |
| 9. | Константин С. | 1 «Л» | 23.09.2015 | 7 лет | ЗПР |
| 10. | Иван А. | 1 «Л» | 29.06.2016 | 7 лет | ЗПР |
| 11. | Екатерина Н | 1 «Л» | 11.08.2015 | 7 лет | ЗПР |
| 12. | Анжелика Л. | 1 «Л» | 15.07.2016 | 7 лет | ЗПР |
| 13. | Анна И. | 1 «Ш» | 13.04.2015 | 7 лет | ЗПР |
| 14. | Кирилл А. | 1 «Ш» | 03.05.2016 | 7 лет | ЗПР |
| 15. | Елена В. | 1 «Ш» | 24.05.2016 | 7 лет | ЗПР |

Таблица 2 – Состав испытуемых 2 класса, принявших участие в экспериментальном исследовании

| № | И.Ф. учащегося | Класс | Дата рождения | Возраст | ПМПК |
|-----|----------------|-------|---------------|---------|------|
| 1. | Юлия Ю. | 2 «А» | 11.08.2015 | 8 лет | ЗПР |
| 2. | Дарина Г. | 2 «А» | 11.04.2015 | 8 лет | ЗПР |
| 3. | Антон А. | 2 «А» | 20.05.2015 | 8 лет | ЗПР |
| 4. | Екатерина С. | 2 «А» | 26.06.2015 | 8 лет | ЗПР |
| 5. | Иван Б. | 2 «А» | 17.08.2015 | 8 лет | ЗПР |
| 6. | Маргарита А. | 2 «К» | 20.07.2015 | 8 лет | ЗПР |
| 7. | Александр Е. | 2 «К» | 18.02.2015 | 8 лет | ЗПР |
| 8. | Валентина А. | 2 «К» | 04.04.2015 | 8 лет | ЗПР |
| 9. | Константин П. | 2 «К» | 23.05.2015 | 8 лет | ЗПР |
| 10. | Иван Г. | 2 «Л» | 07.06.2015 | 8 лет | ЗПР |
| 11. | Екатерина Ж. | 2 «Л» | 11.05.2015 | 8 лет | ЗПР |
| 12. | Евангелина Л. | 2 «Ш» | 21.08.2015 | 8 лет | ЗПР |
| 13. | Мирон И. | 2 «Ш» | 13.03.2015 | 8 лет | ЗПР |
| 14. | Кирилл Ф. | 2 «Ш» | 03.09.2015 | 8 лет | ЗПР |
| 15. | Дмитрий В. | 2 «Ш» | 29.07.2015 | 8 лет | ЗПР |

Схема беседы с ребенком

I. Вопросы, непосредственно относящиеся к ребенку и его семье.

- 1) Как тебя зовут?
- 2) Сколько тебе лет?
- 3) Сколько лет тебе будет через три года?
- 4) Когда у тебя день рождения?
- 5) С кем ты живешь?
- 6) Как зовут твою маму?
- 7) Как зовут твоего папу?
- 8) Сколько в вашей семье человек?
- 9) Где и кем работают твои мама и папа?

II. Вопросы, касающиеся интересов, игр ребенка.

- 1) Чем ты любишь заниматься (читать, играть, смотреть передачи по телевидению и т. п.)?
- 2) В какие игры ты любишь играть?
- 3) Какие игрушки у тебя есть дома?
- 4) Какая игрушка (игра) самая любимая?
- 5) Кто тебе покупает игрушки, гостинцы?
- 6) С кем ты любишь играть?
- 7) Есть ли у тебя друзья во дворе? Как давно ты с ними дружишь?
- 8) Какие передачи ты любишь смотреть по телевидению?
- 9) Помогаешь ли ты дома по хозяйству?
- 10) Что ты умеешь делать?
- 11) Нравится ли тебе учиться в школе?

**Анкета для учителей по выявлению уровня развития произвольного
внимания учащихся младшего школьного возраста с задержкой
психического развития**

ФИО ребенка _____ Возраст _____ Класс _____
Диагноз _____

1. Имеются ли, по Вашему мнению, трудности в обучении у ребенка?
А. Часто В. Редко
Б. Иногда Г. Никогда
2. Каковы, по Вашему мнению, причины имеющихся затруднений у ребенка?
А. Не может спокойно сидеть на месте В. Не реагирует на запреты и ограничения
Б. Отвлекается на посторонние стимулы Г. Много и громко говорит
3. Может ли ребенок одновременно фиксировать внимание на нескольких объектах?
А. Часто В. Редко
Б. Иногда Г. Никогда
4. Способен ли ребенок выдерживать учебные нагрузки в течение урока?
А. Часто В. Редко
Б. Иногда Г. Никогда
5. Всегда ли ребенок слушает учителя, следит за доской, записывает в тетрадь?
А. Часто В. Редко
Б. Иногда Г. Никогда
6. Всегда ли ребенок увлечен учебной деятельностью?
А. Часто В. Редко
Б. Иногда Г. Никогда
7. Сразу ли ребенок переключается на задание/предмет после выполнения предыдущей работы?
А. Нет трудностей переключения В. Сложно переключается
Б. Испытывает некоторые трудности Г. Не переключается
8. Может ли ребенок осуществлять действия в уме (например, решать задачи)?
А. Часто В. Редко
Б. Иногда Г. Никогда
9. Занимается ли ребенок с той же активностью и продуктивностью в конце урока?
А. Часто В. Редко
Б. Иногда Г. Никогда
10. Нуждается ли ребенок в многократном повторении инструкции?
А. Часто В. Редко
Б. Иногда Г. Никогда
11. Сосредотачивает ли ребенок внимание на работе, которая ему не интересна?

А. Часто
Б. Иногда

В. Редко
Г. Никогда

12. Сложно ли ребенку переходить от одной операции к другой?

А. Часто
Б. Иногда

В. Редко
Г. Никогда

13. Как Вы думаете, следует ли осуществлять систематическую коррекцию внимания у обучающихся младшего школьного возраста?

А. Безусловно, следует
Б. Отчасти, следует

В. Иногда, следует
Г. Не следует

14. Какие мероприятия реализуются в вашей школе по коррекции внимания (напишите)

15. Если коррекция осуществляется, то определите, когда это происходит?

А. Во время уроков
Б. Во внеучебное время

В. На дополнительных занятиях
Г. Дома с родителями

16. Взаимодействуете ли Вы с родителями ребенка, с целью обучения методам и приемам развития внимания?

А. Часто
Б. Иногда

В. Редко
Г. Никогда

Иллюстративный материал к методике «Таблицы Шульте» (1995) [64, с.29]

Таблица №1

| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| 21 | 12 | 7 | 1 | 20 |
| 6 | 15 | 17 | 3 | 18 |
| 19 | 4 | 8 | 25 | 13 |
| 24 | 2 | 22 | 10 | 5 |
| 9 | 14 | 11 | 23 | 16 |

Таблица №2

| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| 9 | 5 | 11 | 23 | 20 |
| 14 | 25 | 17 | 1 | 6 |
| 3 | 21 | 7 | 19 | 13 |
| 18 | 12 | 24 | 16 | 4 |
| 8 | 15 | 2 | 10 | 22 |

Таблица №3

| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| 5 | 14 | 12 | 23 | 2 |
| 18 | 25 | 7 | 24 | 13 |
| 11 | 3 | 20 | 4 | 16 |
| 8 | 10 | 19 | 22 | 1 |
| 21 | 15 | 9 | 17 | 6 |

Таблица №5

Таблица №4

| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| 22 | 25 | 7 | 21 | 11 |
| 6 | 2 | 10 | 3 | 23 |
| 17 | 12 | 16 | 5 | 18 |
| 1 | 15 | 20 | 9 | 24 |
| 19 | 13 | 4 | 14 | 8 |

| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| 14 | 18 | 7 | 24 | 21 |
| 22 | 1 | 10 | 9 | 6 |
| 16 | 5 | 8 | 20 | 11 |
| 23 | 2 | 25 | 3 | 15 |
| 19 | 13 | 17 | 12 | 4 |

Протокол

| № таблицы | Время поиска цифр (сек.) | Ошибки |
|-----------|--------------------------|--------|
| 1 | | |
| 2 | | |
| 3 | | |
| 4 | | |
| 5 | | |
| Сумма | | |

Таблица 3 – Нормативные данные уровня развития объема внимания по методике «Таблицы Шульте» (1995) [64, с.29]

| Шкальные оценки | Объем внимания младших школьников | Уровень развития объема внимания младших школьников |
|-----------------|-----------------------------------|---|
| 0 | >455 | Низкий |
| 1 | - | |
| 2 | - | |
| 3 | 405–455 | ниже среднего |
| 4 | 375–405 | |
| 5 | 335–375 | |
| 6 | 265–295 | |
| 7 | 295–335 | |
| 8 | 235–265 | Средний |
| 9 | 215–235 | |
| 10 | 195–215 | |
| 11 | 175–195 | |
| 12 | 175–165 | выше среднего |
| 13 | 165–155 | |
| 14 | 155–145 | |
| 15 | 145–135 | |
| 16 | 125–135 | Высокий |
| 17 | 115–125 | |
| 18 | - | |
| 19 | <115 | |

Таблица 4 – Результаты изучения объёма внимания учащихся младшего школьного возраста (1 класс) с ЗПР по методике «Таблицы Шульте» (1995)

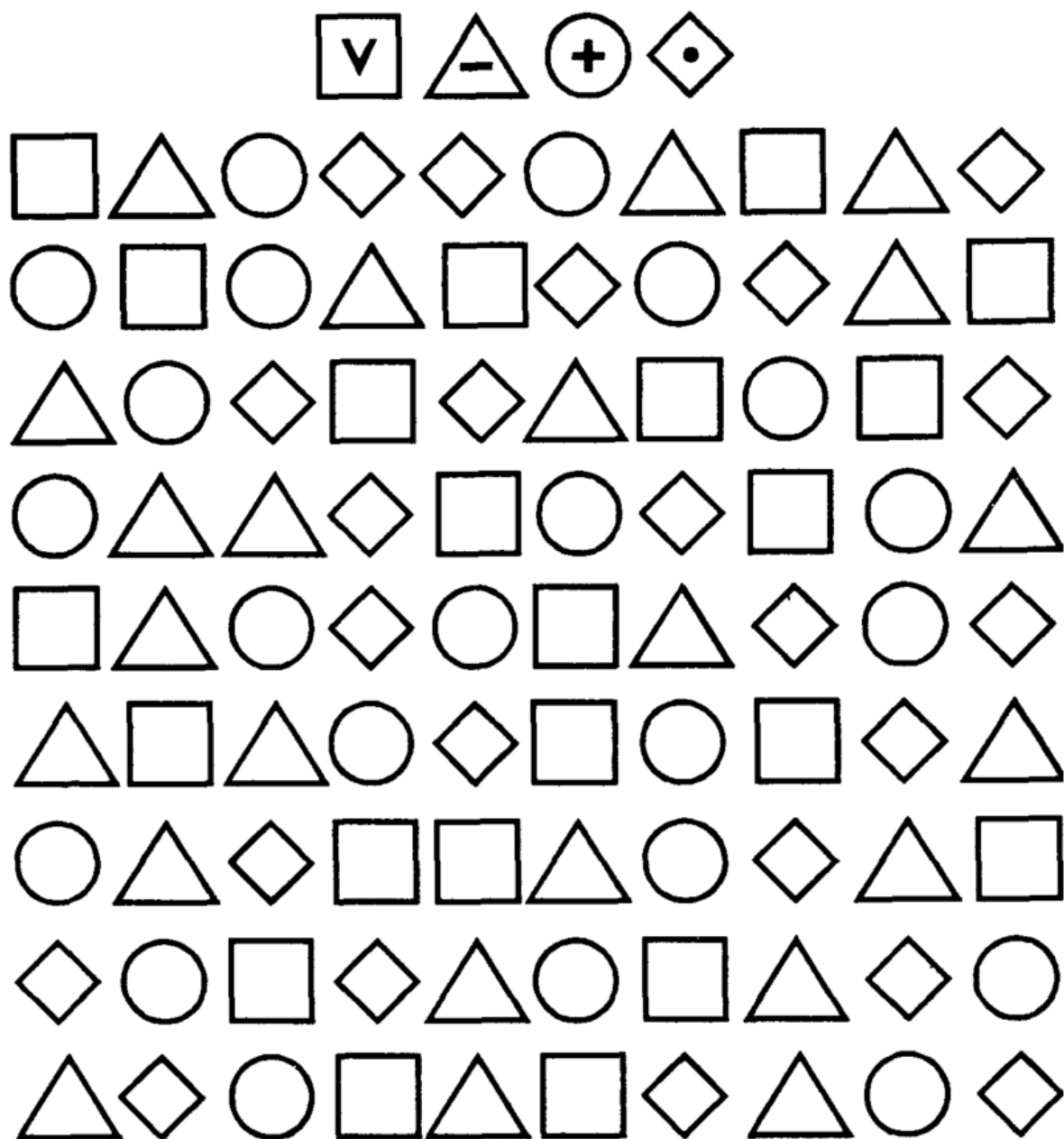
| № п/п | И. Ф. учащегося | 16-19 баллов (высокий) | 12–15 баллов (выше среднего) | 8–11 баллов (средний) | 4–7 баллов (ниже среднего) | 0–3 балла (низкий) |
|--------------|------------------------|-------------------------------|-------------------------------------|------------------------------|-----------------------------------|---------------------------|
| 1 | Арина Ю. | | | | + | |
| 2 | Пальмира Г. | | | | | + |
| 3 | Феликс А. | | | | | + |
| 4 | Екатерина Ю. | | | | | + |
| 5 | Иван Ю. | | | + | | |
| 6 | Елена А. | | | + | | |
| 7 | Александр Л. | | | | + | |
| 8 | Анастасия А. | | | | | + |
| 9 | Константин С. | | | | + | |
| 10 | Иван А. | | | | + | |
| 11 | Екатерина Н | | | | | + |
| 12 | Анжелика Л. | | | + | | |
| 13 | Анна И. | | | | + | |
| 14 | Кирилл А. | | | | + | |
| 15 | Елена В. | | | | + | |
| Итого | | 0 | 0 | 3 | 7 | 5 |

Таблица 5 – Результаты изучения объёма внимания учащихся младшего школьного возраста (2 класс) с ЗПР по методике «Таблицы Шульте» (1995)

| № п/п | И. Ф. учащегося | 16-19 баллов (высокий) | 12–15 баллов (выше среднего) | 8–11 баллов (средний) | 4–7 баллов (ниже среднего) | 0–3 балла (низкий) |
|--------------|------------------------|-------------------------------|-------------------------------------|------------------------------|-----------------------------------|---------------------------|
| 1 | Юлия Ю. | | | | | + |
| 2 | Дарина Г. | | | + | | |
| 3 | Антон А. | | | + | | |
| 4 | Екатерина С. | | | | + | |
| 5 | Иван Б. | | | | + | |
| 6 | Маргарита А. | | | + | | |
| 7 | Александр Е. | | | | + | |
| 8 | Валентина А. | | | + | | |
| 9 | Константин П. | | | + | | |
| 10 | Иван Г. | | | + | | |
| 11 | Екатерина Ж. | | | | + | |
| 12 | Евангелина Л. | | | | | + |
| 13 | Мирон И. | | | | + | |
| 14 | Кирилл Ф. | | | | + | |
| 15 | Дмитрий В. | | | | + | |
| Итого | | 0 | 0 | 6 | 7 | 2 |

Иллюстративный материал к методике «Корректирующая проба»

Б. Бурдона (2005) [9, с. 34]



**Формулы для оценки концентрации, устойчивости и переключения
внимания**

Формула для оценки концентрации внимания

$$K = C \cdot C / n \text{ или } K = C^2 / n;$$

C – число просмотренных строк,

n – количество ошибок (пропусков, ошибочных зачеркиваний).

Формула для оценки устойчивости внимания

$$A = S / t \cdot 10$$

A – темп выполнения

S – количество просмотренных букв

t – время выполнения

Формула для оценки переключаемости внимания

$$C = So / S \cdot 100$$

So – количество ошибочно проработанных строк,

S – общее количество строк в проработанной испытуемым части таблицы.

Таблица 6 – Нормативные данные уровня развития устойчивости, концентрации и переключаемости внимания младших школьников по методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) [9, с. 34]

| Уровень развития переключаемости внимания | % | Уровень развития устойчивости и концентрации внимания | Баллы |
|---|---------|---|-------|
| Очень высокий | 0–20% | Очень высокий | 0–2 |
| Высокий | 21–40% | Высокий | 3–4 |
| Средний | 41–60% | Средний | 5–6 |
| Низкий | 61–80% | Низкий | 7–8 |
| Очень низкая | 81–100% | Очень низкий | 9–10 |

**Таблица 7 – Результаты изучения устойчивости внимания учащихся
младшего школьного возраста (1 класс) с ЗПР по методике
«Корректирующая проба» Бурдона (2005)**

| № п/п | И. Ф. учащегося | 0-2 баллов (очень высокий) | 3-4 баллов (высокий) | 5-6 баллов (средний) | 7-8 баллов (низкий) | 9-10- баллов (очень низкий) |
|--------------|----------------------------|---|---------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|--|
| 1 | Арина Ю. | | | | + | |
| 2 | Пальмира Г. | | | | + | |
| 3 | Феликс А. | | | | + | |
| 4 | Екатерина Ю. | | | | | + |
| 5 | Иван Ю. | | | | + | |
| 6 | Елена А. | | | + | | |
| 7 | Александр Л. | | | | | + |
| 8 | Анастасия А. | | | | | + |
| 9 | Константин С. | | | | + | |
| 10 | Иван А. | | | | | + |
| 11 | Екатерина Н | | | | | + |
| 12 | Анжелика Л. | | | + | | |
| 13 | Анна И. | | | + | | |
| 14 | Кирилл А. | | | | + | |
| 15 | Елена В. | | | | + | |
| Итого | | 0 | 0 | 3 | 7 | 5 |

Таблица 8 – Результаты изучения устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста (2 класс) с ЗПР по методике «Корректурная проба» Бурдона (2005)

| № п/п | И. Ф. учащегося | 0-2 баллов (очень высокий) | 3-4 баллов (высокий) | 5-6 баллов (средний) | 7-8 баллов (низкий) | 9-10-баллов (очень низкий) |
|--------------|------------------------|---------------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|---------------------------------------|
| 1 | Юлия Ю. | | | | | + |
| 2 | Дарина Г. | | | + | | |
| 3 | Антон А. | | | + | | |
| 4 | Екатерина С. | | | | | + |
| 5 | Иван Б. | | | | + | |
| 6 | Маргарита А. | | | + | | |
| 7 | Александр Е. | | | | + | |
| 8 | Валентина А. | | | + | | |
| 9 | Константин П. | | | + | | |
| 10 | Иван Г. | | | + | | |
| 11 | Екатерина Ж. | | | | + | |
| 12 | Евангелина Л. | | | | + | |
| 13 | Мирон И. | | | | + | |
| 14 | Кирилл Ф. | | | | | + |
| 15 | Дмитрий В. | | | | + | |
| Итого | | 0 | 0 | 6 | 6 | 3 |

**Таблица 9 – Результаты изучения переключаемости внимания учащихся
младшего школьного возраста (1 класс) с ЗПР по методике
«Корректирующая проба» Бурдона (2005)**

| № п/п | И. Ф. учащегося | 0-20% (очень высокий) | 21-40% (высокий) | 41-60% (средний) | 61-80% (низкий) | 81-100%- (очень низкий) |
|--------------|----------------------------|--------------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|----------------------------|--|
| 1 | Арина Ю. | | | | | + |
| 2 | Пальмира Г. | | | | | + |
| 3 | Феликс А. | | | | | + |
| 4 | Екатерина Ю. | | | | | + |
| 5 | Иван Ю. | | | + | | |
| 6 | Елена А. | | | | + | |
| 7 | Александр Л. | | | | + | |
| 8 | Анастасия А. | | | | + | |
| 9 | Константин С. | | | + | | |
| 10 | Иван А. | | | | + | |
| 11 | Екатерина Н | | | | | + |
| 12 | Анжелика Л. | | | + | | |
| 13 | Анна И. | | | + | | |
| 14 | Кирилл А. | | | | + | |
| 15 | Елена В. | | | | + | |
| Итого | | 0 | 0 | 4 | 6 | 5 |

Таблица 10 – Результаты изучения переключаемости внимания учащихся младшего школьного возраста (2 класс) с ЗПР по методике «Корректурная проба» Бурдона (2005)

| № п/п | И. Ф. учащегося | 0-20% (очень высокий) | 21-40% (высокий) | 41-60% (средний) | 61-80% (низкий) | 81-100%- (очень низкий) |
|--------------|------------------------|------------------------------|-------------------------|-------------------------|------------------------|--------------------------------|
| 1 | Юлия Ю. | | | | | + |
| 2 | Дарина Г. | | | | + | |
| 3 | Антон А. | | | + | | |
| 4 | Екатерина С. | | | | + | |
| 5 | Иван Б. | | | | + | |
| 6 | Маргарита А. | | | + | | |
| 7 | Александр Е. | | | + | | |
| 8 | Валентина А. | | | + | | |
| 9 | Константин П. | | | + | | |
| 10 | Иван Г. | | | | + | |
| 11 | Екатерина Ж. | | | | + | |
| 12 | Евангелина Л. | | | | | + |
| 13 | Мирон И. | | | | + | |
| 14 | Кирилл Ф. | | | | + | |
| 15 | Дмитрий В. | | | | + | |
| Итого | | 0 | 0 | 5 | 8 | 2 |

Таблица 11 – Результаты изучения концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста (1 класс) с ЗПР по методике «Корректурная проба» Бурдона (2005)

| № п/п | И. Ф. учащегося | 0-2 баллов (очень высокий) | 3-4 баллов (высокий) | 5-6 баллов (средний) | 7-8 баллов (низкий) | 9-10-баллов (очень низкий) |
|--------------|------------------------|---------------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|---------------------------------------|
| 1 | Арина Ю. | | | | + | |
| 2 | Пальмира Г. | | | | + | |
| 3 | Феликс А. | | | | | + |
| 4 | Екатерина Ю. | | | | + | |
| 5 | Иван Ю. | | | + | | |
| 6 | Елена А. | | | + | | |
| 7 | Александр Л. | | | | + | |
| 8 | Анастасия А. | | | | | + |
| 9 | Константин С. | | | + | | |
| 10 | Иван А. | | | | | + |
| 11 | Екатерина Н | | | | + | |
| 12 | Анжелика Л. | | | + | | |
| 13 | Анна И. | | | | + | |
| 14 | Кирилл А. | | | | + | |
| 15 | Елена В. | | | | + | |
| Итого | | 0 | 0 | 4 | 8 | 3 |

Таблица 12 – Результаты изучения концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста (2 класс) с ЗПР по методике «Корректурная проба» Бурдона (2005)

| № п/п | И. Ф. учащегося | 0-2 баллов (очень высокий) | 3-4 баллов (высокий) | 5-6 баллов (средний) | 7-8 баллов (низкий) | 9-10-баллов (очень низкий) |
|--------------|------------------------|-----------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|----------------------------|-----------------------------------|
| 1 | Юлия Ю. | | | | + | |
| 2 | Дарина Г. | | | + | | |
| 3 | Антон А. | | | + | | |
| 4 | Екатерина С. | | | | + | |
| 5 | Иван Б. | | | | + | |
| 6 | Маргарита А. | | | + | | |
| 7 | Александр Е. | | | + | | |
| 8 | Валентина А. | | | | + | |
| 9 | Константин П. | | | + | | |
| 10 | Иван Г. | | | + | | |
| 11 | Екатерина Ж. | | | + | | |
| 12 | Евангелина Л. | | | | + | |
| 13 | Мирон И. | | | | + | |
| 14 | Кирилл Ф. | | | | + | |
| 15 | Дмитрий В. | | | | + | |
| Итого | | 0 | 0 | 7 | 8 | 0 |

Иллюстративный материал к методике «Запомни и расставь точки»

М. Вейтгеймера (2013) [10, с. 101]

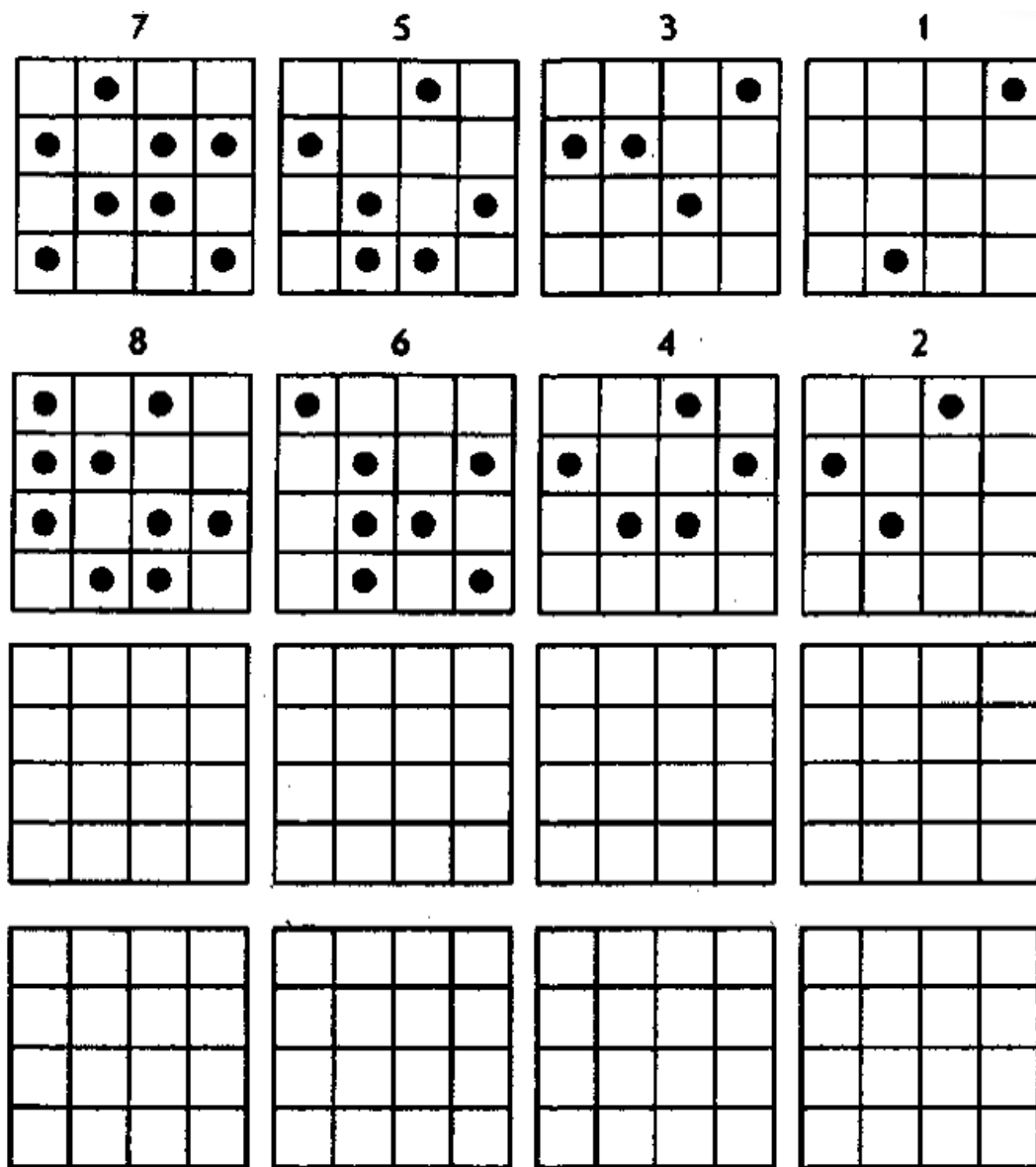


Таблица 13 – Нормативные данные уровня объема внимания младших школьников по методике «Запомни и расставь точки»

М. Вейтгеймера (2013) [10, с. 101]

| Уровень объема внимания | % | Баллы |
|------------------------------------|----------|--------------|
| Очень высокий | 0–30% | 0–3 |
| Высокий | 31–50% | 4–5 |
| Средний | 51–60% | 6–7 |
| Низкий | 71–90% | 8–9 |
| Очень низкая | 91–100% | 10 |

Таблица 14 – Результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста (1 класс) с ЗПР по методике «Запомни и расставь точки» М. Вейтгеймера (2013)

| № п/п | И. Ф. учащегося | 0-2 баллов (очень высокий) | 3-4 баллов (высокий) | 5-6 баллов (средний) | 7-8 баллов (низкий) | 9-10-баллов (очень низкий) |
|--------------|------------------------|---------------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|---------------------------------------|
| 1 | Арина Ю. | | | | + | |
| 2 | Пальмира Г. | | | | + | |
| 3 | Феликс А. | | | | | + |
| 4 | Екатерина Ю. | | | | | + |
| 5 | Иван Ю. | | | + | | |
| 6 | Елена А. | | | + | | |
| 7 | Александр Л. | | | | + | |
| 8 | Анастасия А. | | | | + | |
| 9 | Константин С. | | | | + | |
| 10 | Иван А. | | | | + | |
| 11 | Екатерина Н | | | | | + |
| 12 | Анжелика Л. | | | + | | |
| 13 | Анна И. | | | | + | |
| 14 | Кирилл А. | | | | + | |
| 15 | Елена В. | | | | + | |
| Итого | | 0 | 0 | 3 | 9 | 3 |

Таблица 15 – Результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста (2 класс) с ЗПР по методике «Запомни и расставь точки» М. Вейтгеймера (2013)

| № п/п | И. Ф. учащегося | 0-2 баллов (очень высокий) | 3-4 баллов (высокий) | 5-6 баллов (средний) | 7-8 баллов (низкий) | 9-10-баллов (очень низкий) |
|--------------|------------------------|---------------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|---------------------------------------|
| 1 | Юлия Ю. | | | | | + |
| 2 | Дарина Г. | | | + | | |
| 3 | Антон А. | | | + | | |
| 4 | Екатерина С. | | | | + | |
| 5 | Иван Б. | | | | + | |
| 6 | Маргарита А. | | | + | | |
| 7 | Александр Е. | | | + | | |
| 8 | Валентина А. | | | + | | |
| 9 | Константин П. | | | + | | |
| 10 | Иван Г. | | | + | | |
| 11 | Екатерина Ж. | | | | + | |
| 12 | Евангелина Л. | | | | + | |
| 13 | Мирон И. | | | | + | |
| 14 | Кирилл Ф. | | | | + | |
| 15 | Дмитрий В. | | | | + | |
| Итого | | 0 | 0 | 7 | 7 | 1 |

Таблица 16 – Результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста (1класс) в ЭГ и КГ с ЗПР по методике «Таблицы Шульте» (1995) [64, с.29] после формирующего эксперимента

| Экспериментальная группа | | | | | | |
|---------------------------------|-------------------------|-------------------------------|-------------------------------------|------------------------------|-----------------------------------|---------------------------|
| № п/п | И. Ф. обучающего | 16-19 баллов (высокий) | 12-15 баллов (выше среднего) | 8-11 баллов (средний) | 4-7 баллов (ниже среднего) | 0-3 балла (низкий) |
| 1 | Арина Ю. | | | + | | |
| 2 | Пальмира Г. | | | + | | |
| 3 | Феликс А. | | | | + | |
| 4 | Екатерина Ю. | | | | + | |
| 5 | Александр Л. | | | + | | |
| 6 | Анастасия А. | | | + | | |
| 7 | Иван А. | | | + | | |
| 8 | Екатерина Н. | | | | + | |
| Контрольная группа | | | | | | |
| № п/п | И. Ф. обучающего | 16-19 баллов (высокий) | 12-15 баллов (выше среднего) | 8-11 баллов (средний) | 4-7 баллов (ниже среднего) | 0-3 балла (низкий) |
| 1 | Иван Ю. | | | + | | |
| 2 | Елена А. | | | + | | |
| 3 | Константин С. | | | + | | |
| 4 | Кирилл А. | | | | | + |
| 5 | Анжелика Л. | | | + | | |
| 6 | Анна И. | | | | + | |
| 7 | Елена В. | | | | + | |

Таблица 17 – Результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (2 класс) в ЭГ и КГ по методике «Таблицы Шульте» (1995) [64, с.29] после формирующего эксперимента

| Экспериментальная группа | | | | | | |
|---------------------------------|-------------------------|-------------------------------|-------------------------------------|------------------------------|-----------------------------------|---------------------------|
| № п/п | И. Ф. обучающего | 16-19 баллов (высокий) | 12–15 баллов (выше среднего) | 8–11 баллов (средний) | 4–7 баллов (ниже среднего) | 0–3 балла (низкий) |
| 1 | Юлия Ю. | | | | + | |
| 2 | Екатерина С. | | | + | | |
| 3 | Иван Б. | | | + | | |
| 4 | Евангелина Л. | | | | + | |
| 5 | Мирон И. | | | + | | |
| 6 | Кирилл Ф. | | | | + | |
| 7 | Дмитрий В. | | | + | | |
| 8 | Екатерина Ж. | | | + | | |
| Контрольная группа | | | | | | |
| № п/п | И. Ф. обучающего | 16-19 баллов (высокий) | 12–15 баллов (выше среднего) | 8–11 баллов (средний) | 4–7 баллов (ниже среднего) | 0–3 балла (низкий) |
| 1 | Дарина Г. | | | | + | |
| 2 | Антон А. | | | + | | |
| 3 | Маргарита А. | | | + | | |
| 4 | Александр Е. | | | | | + |
| 5 | Валентина А. | | | | + | |
| 6 | Константин П. | | | + | | |
| 7 | Иван Г. | | | | + | |

Таблица 18 – Результаты изучения устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (1 класс) в ЭГ и КГ по методике «Корректирующая проба» Б. Бурдона (2005) [9, с. 34] после формирующего эксперимента

| Экспериментальная группа | | | | | | |
|---------------------------------|-------------------------|---------------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|---------------------------------------|
| № п/п | И. Ф. обучающего | 0-2 баллов (очень высокий) | 3-4 баллов (высокий) | 5-6 баллов (средний) | 7-8 баллов (низкий) | 9-10 баллов (очень низкий) |
| 1 | Арина Ю. | | | + | | |
| 2 | Пальмира Г. | | | + | | |
| 3 | Феликс А. | | | + | | |
| 4 | Екатерина Ю. | | | | + | |
| 5 | Александр Л. | | | | + | |
| 6 | Анастасия А. | | | | + | |
| 7 | Иван А. | | | | + | |
| 8 | Екатерина Н. | | | | + | |
| Контрольная группа | | | | | | |
| № п/п | И. Ф. обучающего | 0-2 баллов (очень высокий) | 3-4 баллов (высокий) | 5-6 баллов (средний) | 7-8 баллов (низкий) | 9-10 баллов (очень низкий) |
| 1 | Иван Ю. | | | | + | |
| 2 | Елена А. | | | + | | |
| 3 | Константин С. | | | | + | |
| 4 | Кирилл А. | | | | + | |
| 5 | Анжелика Л. | | | + | | |
| 6 | Анна И. | | | + | | |
| 7 | Елена В. | | | | + | |

Таблица 19 – Результаты изучения устойчивости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (2 класс) в ЭГ и КГ по методике «Корректурная проба» Б. Бурдона (2005) [9, с. 34] после формирующего эксперимента

| Экспериментальная группа | | | | | | |
|---------------------------------|-------------------------|---------------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|---------------------------------------|
| № п/п | И. Ф. обучающего | 0-2 баллов (очень высокий) | 3-4 баллов (высокий) | 5-6 баллов (средний) | 7-8 баллов (низкий) | 9-10 баллов (очень низкий) |
| 1 | Юлия Ю. | | | | + | |
| 2 | Екатерина С. | | | | + | |
| 3 | Иван Б. | | | + | | |
| 4 | Евангелина Л. | | | + | | |
| 5 | Мирон И. | | | + | | |
| 6 | Кирилл Ф. | | | | + | |
| 7 | Дмитрий В. | | | + | | |
| 8 | Екатерина Ж. | | | + | | |
| Контрольная группа | | | | | | |
| № п/п | И. Ф. обучающего | 0-2 баллов (очень высокий) | 3-4 баллов (высокий) | 5-6 баллов (средний) | 7-8 баллов (низкий) | 9-10 баллов (очень низкий) |
| 1 | Дарина Г. | | | | + | |
| 2 | Антон А. | | | + | | |
| 3 | Маргарита А. | | | + | | |
| 4 | Александр Е. | | | | | + |
| 5 | Валентина А. | | | | + | |
| 6 | Константин П. | | | + | | |
| 7 | Иван Г. | | | | + | |

Таблица 20 – Результаты изучения переключаемости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (1 класс) в ЭГ и КГ по методике «Корректурная проба» Б. Бурдона (2005) [9, с. 34] после формирующего эксперимента

| Экспериментальная группа | | | | | | |
|---------------------------------|-------------------------|-----------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|----------------------------|-----------------------------------|
| № п/п | И. Ф. обучающего | 0-2 баллов (очень высокий) | 3-4 баллов (высокий) | 5-6 баллов (средний) | 7-8 баллов (низкий) | 9-10 баллов (очень низкий) |
| 1 | Арина Ю. | | | + | | |
| 2 | Пальмира Г. | | | | + | |
| 3 | Феликс А. | | | | + | |
| 4 | Екатерина Ю. | | | | + | |
| 5 | Александр Л. | | | + | | |
| 6 | Анастасия А. | | | + | | |
| 7 | Иван А. | | | + | | |
| 8 | Екатерина Н. | | | | + | |
| Контрольная группа | | | | | | |
| № п/п | И. Ф. обучающего | 0-2 баллов (очень высокий) | 3-4 баллов (высокий) | 5-6 баллов (средний) | 7-8 баллов (низкий) | 9-10 баллов (очень низкий) |
| 1 | Иван Ю. | | | + | | |
| 2 | Елена А. | | | | + | |
| 3 | Константин С. | | | + | | |
| 4 | Кирилл А. | | | | + | |
| 5 | Анжелика Л. | | | + | | |
| 6 | Анна И. | | | + | | |
| 7 | Елена В. | | | | + | |

Таблица 21 – Результаты изучения переключаемости внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (2 класс) в ЭГ и КГ по методике «Корректурная проба» Б. Бурдона (2005) [9, с. 34] после формирующего эксперимента

| Экспериментальная группа | | | | | | |
|---------------------------------|-------------------------|-----------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|----------------------------|-----------------------------------|
| № п/п | И. Ф. обучающего | 0-2 баллов (очень высокий) | 3-4 баллов (высокий) | 5-6 баллов (средний) | 7-8 баллов (низкий) | 9-10 баллов (очень низкий) |
| 1 | Юлия Ю. | | | | + | |
| 2 | Екатерина С. | | | + | | |
| 3 | Иван Б. | | | + | | |
| 4 | Евангелина Л. | | | | + | |
| 5 | Мирон И. | | | + | | |
| 6 | Кирилл Ф. | | | + | | |
| 7 | Дмитрий В. | | | + | | |
| 8 | Екатерина Ж. | | | + | | |
| Контрольная группа | | | | | | |
| № п/п | И. Ф. обучающего | 0-2 баллов (очень высокий) | 3-4 баллов (высокий) | 5-6 баллов (средний) | 7-8 баллов (низкий) | 9-10 баллов (очень низкий) |
| 1 | Дарина Г. | | | | + | |
| 2 | Антон А. | | | + | | |
| 3 | Маргарита А. | | | + | | |
| 4 | Александр Е. | | | + | | |
| 5 | Валентина А. | | | + | | |
| 6 | Константин П. | | | + | | |
| 7 | Иван Г. | | | | + | |

Таблица 22 – Результаты изучения концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (1 класс) в ЭГ и КГ по методике «Корректурная проба» Б. Бурдона (2005) [9, с. 34] после формирующего эксперимента

| Экспериментальная группа | | | | | | |
|---------------------------------|-------------------------|-----------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|----------------------------|-----------------------------------|
| № п/п | И. Ф. обучающего | 0-2 баллов (очень высокий) | 3-4 баллов (высокий) | 5-6 баллов (средний) | 7-8 баллов (низкий) | 9-10 баллов (очень низкий) |
| 1 | Арина Ю. | | | + | | |
| 2 | Пальмира Г. | | | + | | |
| 3 | Феликс А. | | | | + | |
| 4 | Екатерина Ю. | | | + | | |
| 5 | Александр Л. | | | + | | |
| 6 | Анастасия А. | | | | + | |
| 7 | Иван А. | | | + | | |
| 8 | Екатерина Н. | | | + | | |
| Контрольная группа | | | | | | |
| № п/п | И. Ф. обучающего | 0-2 баллов (очень высокий) | 3-4 баллов (высокий) | 5-6 баллов (средний) | 7-8 баллов (низкий) | 9-10 баллов (очень низкий) |
| 1 | Иван Ю. | | | + | | |
| 2 | Елена А. | | | + | | |
| 3 | Константин С. | | | + | | |
| 4 | Кирилл А. | | | | + | |
| 5 | Анжелика Л. | | | + | | |
| 6 | Анна И. | | | | + | |
| 7 | Елена В. | | | | + | |

Таблица 23 – Результаты изучения концентрации внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (2 класс) в ЭГ и КГ по методике «Корректурная проба» Б. Бурдона (2005) [9, с. 34] после формирующего эксперимента

| Экспериментальная группа | | | | | | |
|---------------------------------|-------------------------|-----------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|----------------------------|-----------------------------------|
| № п/п | И. Ф. обучающего | 0-2 баллов (очень высокий) | 3-4 баллов (высокий) | 5-6 баллов (средний) | 7-8 баллов (низкий) | 9-10 баллов (очень низкий) |
| 1 | Юлия Ю. | | | | + | |
| 2 | Екатерина С. | | | + | | |
| 3 | Иван Б. | | | + | | |
| 4 | Евангелина Л. | | | + | | |
| 5 | Мирон И. | | | + | | |
| 6 | Кирилл Ф. | | | + | | |
| 7 | Дмитрий В. | | | + | | |
| 8 | Екатерина Ж. | | | + | | |
| Контрольная группа | | | | | | |
| № п/п | И. Ф. обучающего | 0-2 баллов (очень высокий) | 3-4 баллов (высокий) | 5-6 баллов (средний) | 7-8 баллов (низкий) | 9-10 баллов (очень низкий) |
| 1 | Дарина Г. | | | + | | |
| 2 | Антон А. | | | + | | |
| 3 | Маргарита А. | | | + | | |
| 4 | Александр Е. | | | + | | |
| 5 | Валентина А. | | | | + | |
| 6 | Константин П. | | | + | | |
| 7 | Иван Г. | | | + | | |

Таблица 24 – Результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (1 класс) в ЭГ и КГ по методике «Запомни и расставь точки» М. Вейтгеймера (2013) [10, с. 101] после формирующего эксперимента

| Экспериментальная группа | | | | | | |
|---------------------------------|-------------------------|-----------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|----------------------------|-----------------------------------|
| № п/п | И. Ф. обучающего | 0-3 баллов (очень высокий) | 3-5 баллов (высокий) | 5-7 баллов (средний) | 7-9 баллов (низкий) | 9-10 баллов (очень низкий) |
| 1 | Арина Ю. | | | | | |
| 2 | Пальмира Г. | | | | | |
| 3 | Феликс А. | | | | | |
| 4 | Екатерина Ю. | | | | | |
| 5 | Александр Л. | | | | | |
| 6 | Анастасия А. | | | | | |
| 7 | Иван А. | | | | | |
| 8 | Екатерина Н. | | | | | |
| Контрольная группа | | | | | | |
| № п/п | И. Ф. обучающего | 0-3 баллов (очень высокий) | 3-5 баллов (высокий) | 5-7 баллов (средний) | 7-9 баллов (низкий) | 9-10 баллов (очень низкий) |
| 1 | Иван Ю. | | | | | |
| 2 | Елена А. | | | | | |
| 3 | Константин С. | | | | | |
| 4 | Кирилл А. | | | | | |
| 5 | Анжелика Л. | | | | | |
| 6 | Анна И. | | | | | |
| 7 | Елена В. | | | | | |

Таблица 25 – Результаты изучения объема внимания учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (2 класс) в ЭГ и КГ по методике «Запомни и расставь точки» М. Вейтгеймера (2013) [10, с. 101] после формирующего эксперимента

| Экспериментальная группа | | | | | | |
|---------------------------------|-------------------------|-----------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|----------------------------|-----------------------------------|
| № п/п | И. Ф. обучающего | 0-3 баллов (очень высокий) | 3-5 баллов (высокий) | 5-7 баллов (средний) | 7-9 баллов (низкий) | 9-10 баллов (очень низкий) |
| 1 | Юлия Ю. | | | | | |
| 2 | Екатерина С. | | | | | |
| 3 | Иван Б. | | | | | |
| 4 | Евангелина Л. | | | | | |
| 5 | Мирон И. | | | | | |
| 6 | Кирилл Ф. | | | | | |
| 7 | Дмитрий В. | | | | | |
| 8 | Екатерина Ж. | | | | | |
| Контрольная группа | | | | | | |
| № п/п | И. Ф. обучающего | 0-3 баллов (очень высокий) | 3-5 баллов (высокий) | 5-7 баллов (средний) | 7-9 баллов (низкий) | 9-10 баллов (очень низкий) |
| 1 | Дарина Г. | | | | | |
| 2 | Антон А. | | | | | |
| 3 | Маргарита А. | | | | | |
| 4 | Александр Е. | | | | | |
| 5 | Валентина А. | | | | | |
| 6 | Константин П. | | | | | |
| 7 | Иван Г. | | | | | |

**Комплекс занятий по развитию и коррекции произвольного внимания
учащихся младшего школьного возраста с ЗПР**

Занятие № 1

1. Вводная часть

Игра «Ручеек» (А.А.Осипова)

Цель: психогимнастика-знакомство, сокращение эмоциональной дистанции.

Ход игры: участники становятся в две шеренги лицом к лицу, подходят друг к другу на расстояние вытянутой руки. Они имитируют русло высохшей горной реки, поросшее кустарниками, заваленное камнями и корягами.

Два участника представляют маленький юркий ручеек. Они должны пройти сквозь строй. «Берега» то сходятся, то расходятся, то приседают, то чинят всякие препятствия движению ручья. «Ручей» (тандем из двух человек) должен где-то проскользнуть, где легонько отодвинуть завалы, а где-то подточить берег (погладить или пощекотать кого-либо). Как только «ручеек» пробежит сквозь узкое русло и вырвется на простор, его сменяет новая пара участников и т.д.

3. Основная часть

Упражнение «Будь внимателен» (О.Н. Истратова)

Цель: развитие произвольного внимания, коммуникативных навыков.

Ход упражнения: ученики стоят произвольно. На сказанное психологом слово «зайчики» – дети начинают прыгать, на слово «коньки» – бить ногой об пол, на слово «раки» – пятиться, на слово «птицы» – махать руками, «аист» – стоять на одной ноге и т.д.

Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я. Гальперину)

Цель: развитие произвольного внимания.

Ход упражнения: детям предлагается найти в тексте ошибки, «допущенные по невнимательности»: *подмена, пропуск букв, слитное написание предлога со словом.*

Игра «Кулак-ребро-ладонь» (А.В. Семенович)

Цель: развитие переключения внимания.

Ход упражнения: детям предлагается найти в тексте ошибки, «допущенные по невнимательности»: *подмена, пропуск букв, слитное написание предлога со словом.*

4. Заключительная часть

Игра «У меня всё ОК» (Ж. М. Глозман)

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

Ход игры: дети встают друг напротив друга, один из участников в течение 15–30 секунд должен говорить о себе только хорошее (достижения, особенности внешности и т.д.). Все остальные хором дружно считают вслух количество произнесённых фраз. Затем все меняются местами.

Занятие № 2

1. Вводная часть

Игра «Заметь всё» ((О.Н. Истратова)

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

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

переложены. Не глядя больше на предметы, сказать какого цвета каждый из них.

2. Основная часть

Игра «Запутанные дорожки» (Н.В. Бабкина)

Цель: развитие устойчивости и концентрации внимания.

Ход упражнения: ученикам выдаются бланки с лабиринтами – нужно найти выход среди всей путаницы.

Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я. Гальперину)

(см. занятие № 1)

Игра «Кого назвали – тот и лови» (А.А. Осипова)

Цель: развитие переключения и сосредоточенности внимания

Ход игры: дети стоят в кругу, лицом в круг. Ведущий находится в центре круга с мячом в руках. Ведущий называет имя любого игрока на выбор и подбрасывает мяч вверх, сам отходит назад и встает в круг. Названный ребенок подбегает и ловит мяч после его удара о пол. Игра повторяется.

Правила

1. Мяч бросать только вверх.
2. Мяч бросать сразу после того, как назвали имя другого игрока.
3. Мяч ловить только после его отскока о пол.
4. Не выбирать дважды одного игрока, что бы активизировать всех детей.

Усложнение/Упрощение

Игрок, имя которого назвали, должен успеть до того, как поймает мяч, хлопнуть в ладоши или обернуться вокруг себя.

3. Заключительная часть

Игра «У меня всё ОК» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 1)

Занятие № 3

1. Вводная часть

Игра «Поймать руку» (О. Н. Истратова)

Цель: психогимнастика – снятие напряжения, сокращение эмоциональной дистанции.

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

2. Основная часть

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

Цель: развитие распределения внимания.

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

Упражнение «Найди ошибку в тексте» (По П.Я. Гальперину)

Цель: развитие произвольного внимания.

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

Примерный текст – образец Вьюга (по В. Сухомлинскому)

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

Предлагаемый ребёнку текст (первый вариант):

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

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

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

Упражнение «Газета» (Ж. М. Глозман)

Цель: развитие коммуникативных навыков, преодоление тактильных барьеров.

Ход упражнения: психолог озвучивает следующую инструкцию: «Вам нужно всей командой встать на газетный лист и скандировать «Мы – одна команда!»»

После того как это будет сделано, ведущий складывает газету пополам и повторяет задание. После того как это будет сделано, ведущий еще раз складывает газету пополам и снова повторяет задание. Задача группы – разместиться на наименьшем возможном кусочке бумаги на время, достаточное для того, чтобы крикнуть всем вместе «Мы – одна команда!»

3. Заключительная часть

Игра «Почесать спинку» (О.Н. Истратова)

Цель: ритуал прощания, сокращение эмоциональной дистанции.

Ход игры: в этой игре дети «чешут друг другу спинки»: один ребенок рисует на спине другого, а тот отгадывает. Чтобы было интереснее и полезнее, мы предлагаем рисовать не только знакомые буквы и цифры, но и непонятные графические изображения. Такие игры давно используются специалистами — нейропсихологами, логопедами, педагогами — и доказали свою результативность.

В этой игре нет поля, она состоит только из карточек:

- Карточки с графическими изображениями содержат геометрические изображения разной степени сложности.
- Карточки с буквами содержат все буквы русского алфавита (буквы, которые в словах русского языка встречаются и повторяются часто, представлены по нескольку раз).
- Карточки с цифрами содержат цифры от 0 до 9 (все цифры представлены дважды).
- Карточки, изображающие способ выполнения задания, содержат пиктограммы, которые обозначают способ рисования: правая или левая рука; конкретный палец, кулак, ладонь и пр.; непрерывная линия, постукивание, «почесывание» и пр.

Занятие № 4

1. Вводная часть

Игра «В магазине зеркал» (А.А. Осипова)

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

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

2. Основная часть

Задание «Считаем до 50» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 3)

Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я. Гальперину)

(см. занятие № 1)

Игра «Пишущая машинка» (О.Н. Истратова)

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

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

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

3. Заключительная часть

Игра «Похвалилка» (Ж. М. Глозман)

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

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

Занятие № 5

1. Вводная часть

Игра «В магазине зеркал» (А.А. Осипова) (см. занятие № 4)

2. Основная часть

Игра «Пуговица» (И. И. Мамайчук)

Цель: развитие объёма внимания.

Ход игры: в игре участвуют пары. Перед детьми раскладывают два одинаковых набора пуговиц, ни одна пуговица в наборе не повторяется. У каждого игрока есть игровое поле-квадрат, разделённый на клетки.

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

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

Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я. Гальперину)

(см. занятие № 1)

Игра «Нос – Пол – Потолок» (А.В. Семенович)

Цель: развитие самоконтроля, умения действовать по правилам, контроля двигательных эмоциональных реакций.

Ход игры: взрослый называет и показывает «нос, пол, потолок», а Ребенок должен повторить то, что взрослый называет, а не показывает. Вначале что называем, на то и указываем, называем нос и указываем на нос, называем пол - указываем на пол. Затем начинаем ребенка путать, называем нос, а указываем на пол, говорим «пол», а пальцем в потолок.

Постепенно ускоряемся. Это усложняет уровень игры. Или добавляем новые движения – ушко, губки

3. Заключительная часть

Игра «У меня всё ОК» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 1)

Занятие № 6

1. Вводная часть

Игра «Муха» (Н.В. Бабкина)

Цель: развитие активности, сосредоточенности и переключаемости внимания, речи, повышение эмоционального контакта играющих детей

Ход игры: Для этого упражнения требуется доска с расчерченным на ней 25-клеточным игровым полем 5×5 и небольшая присоска (или кусочек

пластилина). Присоска выполняет роль «дрессированной мухи». Доска ставится вертикально и ведущий объясняет участникам, что перемещение «мухи» с одной клетки на другую происходит посредством подачи ей команд, которые она послушно выполняет. По одной из четырех возможных команд («вверх», «вниз», «вправо» и «влево») «муха» перемещается соответственно команде на соседнюю клетку. Исходное положение «мухи» – центральная клетка игрового поля. Команды подаются участниками по очереди. Играющие должны, неотступно следя за перемещениями «мухи» не допустить ее выхода за пределы игрового поля.

После всех этих разъяснений начинается сама игра. Она проводится на воображаемом поле, которое каждый из участников представляет перед собой. Если кто-то теряет нить игры, или «видит», что «муха» покинула поле, он дает команду «Стоп» и, вернув «муху» на центральную клетку начинает игру сначала. «Муха» требует от играющих постоянной сосредоточенности.

1. Основная часть

Упражнение «Графический диктант» (Н.В. Бабкина)

Цель: развитие объёма внимания, концентрации и сосредоточенности.

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

Игра «Кого назвали – тот и лови» (А.А. Осипова) (см. занятие № 2)

Игра «Что слышно» (О.Н. Истратова)

Цель: развитие объёма, концентрации и слухового внимания.

Ход игры: ведущий предлагает детям послушать и запомнить то, что происходит за дверью или ширмой. Затем он просит рассказать, что они слышали. Побеждает тот, кто больше и точнее определит источники звука.

3. Заключительная часть

Игра «Слушай команду» (О.Н. Истратова)

Цель: развитие объема, концентрации и слухового внимания.

Ход игры: ведущий показывает движения и сопровождает их командами. Потом движения и команды не совпадают. Дети должны повторить услышанную команду, несмотря на показ движений.

Занятие № 7

1. Вводная часть

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

Цель: психогимнастика-знакомство, сокращение эмоциональной дистанции.

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

2. Основная часть

Игра «Найди героев передачи» (А.А. Осипова)

Цель: развитие распределения, переключения и объема внимания.

Ход игры: «Посмотри внимательно на этот рисунок. В нем замаскированы фигурки знакомых героев детской передачи: Хрюши, Степашки, Фили, Каркуши. Необходимо найти и обвести пальцем или обратной стороной карандаша каждого из героев».

Можно прятать на картинке множество других героев мультфильмов и просить ребенка не просто найти и обвести, но и назвать откуда данный персонаж.

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

Цель: развитие устойчивости и концентрации внимания.

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

Игра «Кулак – ребро – ладонь» (А.В. Семенович)

Цель: развитие переключения внимания.

Ход игры: Ребёнку нужно запомнить три положения: кулак, ребро, ладонь.

I. Ребёнок показывает три положения руки на плоскости

- Ладонь на плоскости
- Ладонь, сжатая в кулак
- Ладонь ребром на плоскости

Упражнение выполняется сначала правой рукой, потом – левой, затем двумя руками вместе.

II. При усвоении упражнения, игра усложняется. Выполняется двумя руками следующее упражнение:

1. Ладонь правой руки на плоскости, кулак левой руки (затем меняем положение рук)

2. Ладонь правой руки на плоскости, ребро левой руки (затем меняем положение рук)

3. Правая рука ребром на плоскости, левая ладонь, сжатая в кулак (затем меняем положение рук)

III. При выполнении упражнения в двух позициях, добавляем третью позицию на плоскости.

- правая и левая рука в кулачок
- правая и левая рука на плоскости
- ребро левой и правой руки

IV. Усложняем упражнение, меняя положение рук на плоскости:

- правая рука, сжатая в кулак, левая рука ребром на плоскости
- правая рука и левая рука на плоскости
- правая рука, сжатая в кулак, левая рука ребром на плоскости
- правая рука, сжатая в кулак, левая рука на плоскости
- правая рука на плоскости, левая рука, сжатая в кулак
- правая и левая рука на плоскости
- левая ладонь ребром на плоскости, правая ладонь, сжатая в кулак;
- левая ладонь на плоскости, правая рука ребром на плоскости;
- левая ладонь сжата в кулак, правая ладонь на плоскости.

При усвоении каждого упражнения игра усложняется, время выполнения увеличивается.

3. Заключительная часть

Игра «Похвалилка» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 4)

Занятие № 8

1. Вводная часть

Упражнение «Что слышно» (И.О. Истратова) (см. занятие № 6)

2. Основная часть

Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я. Гальперину) (см. занятие № 1)

Игра «Запутанные дорожки» (Н.В. Бабкина) (см. занятие № 2)

Упражнение «Исключение лишнего» (И.О. Истратова)

Цель: развитие сенсорного внимания, мышления, объема внимания

Ход упражнения: ребёнку нужно выбрать, какое из перечисленных понятий является лишним и объяснить почему.

Игра «Дикая лошадь» (Ж. М. Глозман)

Цель: развитие управления движениями, самоконтроль.

Ход игры: канатом изображаем край горы, за который нельзя выбегать. Ребёнок бежит, скачет по кругу, изображая дикую лошадь, но по окончании музыки или по другому условному сигналу должен вернуться в свою конюшню – лечь на коврик.

3. Заключительная часть

Игра «Похвалилка» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 4)

Занятие № 9

1. Вводная часть

Упражнение «Газета» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 3)

2. Основная часть

Задание «Точки» (Н.В. Бабкина)

Цель: развитие объёма и концентрации внимания.

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

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

Игра «Умелый наездник» (Ж. М. Глозман)

Цель: развитие управления движениями, самоконтроль, концентрация над выполняемой деятельностью.

Ход игры: ребёнок прыгает на мяче по ковру, верёвкой обозначен край ущелья, ребёнок должен успеть вовремя остановиться, чтобы не сорваться в пропасть, справиться с этим может только умелый наездник.

Более сложный вариант упражнения – проскакать на мяче по извилистой горной тропе, которая обозначается на ковре одной или двумя верёвками.

Игра «Пишущая машинка» (О.Н. Истратова) (см. занятие № 4)

3. Заключительная часть

Игра «Почесать спинку» (О.Н. Истратова) (см. занятие № 4)

Занятие № 10

1. Вводная часть

Упражнение «И мы...» (Н.В. Бабкина)

Цель: снятия элементов утомления, создание положительного эмоционального фона.

Ход упражнения: учащиеся должны в процессе прослушивания связанного сюжетом текста завершать отдельные фразы учителя словами «и мы...» (разумеется, только в тех случаях, когда такое завершение является логичным). Например, для отрывка текста: «Белка взобралась на дерево... Устроившись на ветке, она расправила свой пушистый хвост...» завершение «и мы...» является, в принципе, логичным в конце первого предложения («... и мы тоже взобрались на дерево») и абсолютно невозможным – в конце второго. Следует к тому же заметить, что данное задание, предполагающее возникновение из-за невнимательности забавных несуразностей, может быть эффективно использовано для снятия элементов утомления детей в процессе урока и создания положительного эмоционального фона.

В качестве творческой работы интересно предложить детям самим составить веселый рассказ-задание.

2. Основная часть

Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я. Гальперину)

(см. занятие № 1)

Игра «Заметь всё» ((О.Н. Истратова) (см. занятие № 2)

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

(см. занятие № 7)

Задание «Сходства и различия» (Н.В. Бабкина)

Цель: развитие устойчивости и концентрации внимания, вербального мышления.

Ход задания: учащимся предлагается сравнить между собой различные предметы и понятия, обобщив все имеющиеся сходные признаки и выделив различия. При выполнении этого задания ведущему следует обратить внимание школьников на следующее обязательное условие: необходимо называть сначала сходство, а затем различие. Это требование обусловлено тем обстоятельством, что ребенку в силу особенностей аналити-ко-синтетической деятельности на данном возрастном этапе свойственно сначала находить конкретные различия.

3. Заключительная часть

Игра «У меня всё ОК» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 1)

Занятие № 11

1. Вводная часть

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

2. Основная часть

Задание «Корректур» (И. И. Мамайчук)

Цель: развитие концентрации и переключения внимания

Ход задания: психолог: «Встречал ли ты когда-нибудь в любимых книгах опечатки и ошибки? Важный человек, который исправляет разные «очепятки» и называется «корректор». Сегодня ты будешь этим важным человеком». Взять старую книгу или журнал, где есть тексты с большими буквами. Договориться с ребёнком о том, какая буква сегодня будет условно «неправильной», то есть какую букву он будет вычёркивать. Затем надо выбрать фрагмент текста и засесть время работы (не более 3–5 минут). Когда пройдёт это время или будет

проверен весь выбранный отрывок, можно проверить текст самому или дать другому ребёнку.

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

Игра «Охотники» (Ж. М. Глозман)

Цель: формирование устойчивости внимания.

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

Игра «Огонь – лед» (Ж. М. Глозман)

Цель: развитие выдержки, концентрации, способности к торможению и переключению.

Ход игры: учащиеся стоят в кругу и по команде «огонь» начинают быстро перемещаться по комнате. По команде «лед» они очень сильно замедляются, как будто ленивцы. И так команды повторяются. Очень важно слушать все команды!

3. Заключительная часть

Игра «Почесать спинку» (О.Н. Истратова) (см. занятие № 3)

Занятие № 12

1. Вводная часть

Игра «Пишущая машинка» (О.Н. Истратова) (см. занятие № 4)

2. Основная часть

Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я. Гальперину) (см. занятие № 1)

Игра «Слушай команду» (О.Н. Истратова) (см. занятие № 6)

Игра «Муха» (Н.В. Бабкина) (см. занятие № 6)

Игра «Найди героев передачи» (А.А. Осипова) (см. занятие № 7)

3. Заключительная часть

Игра «Спасибо» (Ж.М. Глозман)

Цель: снятие напряжения – ритуал прощания.

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

Занятие № 13

1. Вводная часть

Упражнение «И мы...» (Н.В. Бабкина) (см. занятие № 10)

2. Основная часть

Упражнение «Графический диктант» (Н.В. Бабкина) (см. занятие № 6)

Игра «Нос – Пол – Потолок» (А.В. Семенович) (см. занятие № 5)

Игра «Пуговица» (И. И. Мамайчук) (см. занятие № 5)

3. Заключительная часть

Игра «Поем вместе» (О.Н. Истратова)

Цель: расслабление, развитие умения работать в группе, слушать себя и другого.

Ход игры: дети удобно устраиваются на своих местах. Ведущий предлагает хором спеть какую-нибудь песню, например, «Голубой вагон». Он объясняет, что надо делать при этом. Один хлопок – начинаем петь. Два хлопка – продолжаем петь, но мысленно. Один – хлопок – снова поем вслух. И так несколько раз, пока кто-нибудь не ошибется.

Тот из ребят, кто ошибся, сам становится ведущим.

Занятие № 14

1. Вводная часть

Игра «Что слышно» (О.Н. Истратова) (см. занятие № 6)

2. Основная часть

Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я. Гальперину) (см. занятие № 1)

Игра «Кого называли – тот и лови» (А.А. Осипова) (см. занятие № 2)

Игра «Заметь всё» ((О.Н. Истратова) (см. занятие № 2)

Упражнение «Графический диктант» (Н.В. Бабкина)
(см. занятие № 6)

3. Заключительная часть

Игра «Поем вместе» (О.Н. Истратова) (см. занятие № 13)

Занятие № 15

1. Вводная часть

Упражнение «Будь внимателен» (О.Н. Истратова)(см. занятие № 1)

2. Основная часть

Задание «Путаница» (Ж.М. Глозман)

Цель: развитие переключения внимания.

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

Например:

| | | |
|----------|----------|----------|
| А | 2 | С |
| 8 | Е | 5 |
| Г | 4 | Б |
| 9 | Д | 7 |

Задание «Найди слова» (И.И. Мамайчук)

Цель: развитие распределения внимания.

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

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

Игра «Кто летает» (А.А. Осипова)

Цель: развитие переключения внимания, произвольности выполнения движений, развитие концентрации и объема внимания.

Ход игры: дети садятся или становятся полукругом. Ведущий называет предметы. Если предмет летает – дети поднимают руки. Если не летает – руки у детей опущены. Ведущий может сознательно ошибаться, у многих ребят руки непроизвольно, в силу подражания будут подниматься. Необходимо

своевременно удерживаться и не поднимать рук, когда назван нелетающий предмет.

3. Заключительная часть

Игра «В магазине зеркал» (А.А. Осипова) (см. занятие № 4)

Занятие № 16

1. Вводная часть

Игра «Слушай звуки» (А.А. Осипова)

Цель: психогимнастика – развитие активного внимания; развитие произвольного, слухового внимания, сосредоточенности и концентрации на последующей деятельности.

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

2. Основная часть

Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я. Гальперину)

(см. занятие № 1)

Упражнение «Исключение лишнего» (И.О. Истратова) (см. занятие № 8)

Игра «Охотники» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 11)

Игра «Пишущая машинка» (О.Н. Истратова) (см. занятие № 4)

3. Заключительная часть

Игра «Спасибо» (Ж.М. Глозман) (см. занятие № 12)

Игра «В магазине зеркал» (А.А. Осипова) (см. занятие № 4)

Занятие № 17

1. Вводная часть

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

2. Основная часть

Задание «Корректур» (И. И. Мамайчук) (см. занятие № 11)

Задание «Считаем до 50» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 3)

Игра «Муха» (Н.В. Бабкина) (см. занятие № 6)

3. Заключительная часть

Игра «У меня всё ОК» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 1)

Занятие № 18

1. Вводная часть

Упражнение «Газета» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 3)

2. Основная часть

**Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я. Гальперину)
(см. занятие № 1)**

Задание «Путаница» (Ж.М. Глозман) (см. занятие № 15)

Задание «Точки» (Н.В. Бабкина) (см. занятие № 9)

Игра «Строители» (А.А. Осипова)

Цель: развитие распределения и концентрации внимания.

Ход игры: детям предлагают лист с четырьмя рисунками, содержащими элементы башни. Первый рисунок – образец, остальные три отличны между собой и образцом. Надо дорисовать недостающие элементы, чтобы все три рисунка соответствовали образцу.

3. Заключительная часть

Игра «Спасибо» (Ж.М. Глозман) (см. занятие № 12)

Занятие № 19

1. Вводная часть

Игра «В магазине зеркал» (А.А. Осипова) (см. занятие № 4)

2. Основная часть

Упражнение «Смотри на руки» (А.А. Осипова)

Цель: развитие концентрации и устойчивости внимания.

Ход упражнения: «Сейчас мы поиграем. Для игры нам нужно выбрать командира, который будет придумывать движения для рук. Сначала командиром буду я, а потом тот, кого мы выберем с помощью считалки. Все играющие, стоя друг за другом по кругу, должны начать двигаться под музыку. Первым будет стоять командир – сейчас им буду я. Все внимательно следят, какие движения рук показывает командир, и повторяют их точно за ним. Начинаем играть».

Примечание. На этапе освоения игры показ движений рук осуществляет взрослый (варианты показа движений рук: руки вверх, в стороны, на пояс, руки со сцепленными пальцами вытянуты вперед, занесены за голову и т.д.). Затем показ движений рук осуществляют дети.

Игра «Запутанные дорожки» (Н.В. Бабкина) (см. занятие № 2)

Задание «Сходства и различия» (Н.В. Бабкина) (см. занятие № 10)

3. Заключительная часть

Игра «Поем вместе» (О.Н. Истратова) (см. занятие № 13)

Занятие № 20

1. Вводная часть

Игра «Заметь всё» ((О.Н. Истратова) (см. занятие № 2)

2. Основная часть

Упражнение «Графический диктант» (Н.В. Бабкина)

(см. занятие № 6)

Игра «Кого назвали – тот и лови» (А.А. Осипова) (см. занятие № 2)

Игра «Парад» (Ж.М. Глозман)

Цель: развитие переключения внимания.

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

3. Заключительная часть

Игра «Похвалилка» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 4)

Занятие № 21

1. Вводная часть

Игра «Пишущая машинка» (О.Н. Истратова) (см. занятие № 4)

2. Основная часть

Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я. Гальперину)

(см. занятие № 1)

Упражнение «Внимательный художник» (Н.Б. Бабкина)

Цель: развитие объема внимания.

Ход игры: детям предлагается по памяти подробно описать внешность одноклассника, интерьер какого-либо помещения, подробности пути в школу и т.п.

Задание «Точки» (Н.В. Бабкина) (см. занятие № 9)

Задание «Корректур» (И. И. Мамайчук) (см. занятие № 11)

3. Заключительная часть

Упражнение «Газета» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 3)

Занятие № 22

1. Вводная часть

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

2. Основная часть

Упражнение «Графический диктант» (Н.В. Бабкина)

(см. занятие № 6)

Задание «Считаем до 50» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 3)

Игра «Слушай команду» (О.Н. Истратова) (см. занятие № 6)

3. Заключительная часть

Игра «Почесать спинку» (О.Н. Истратова) (см. занятие № 4)

Занятие № 23

1. Вводная часть

Игра «Муха» (Н.В. Бабкина) (см. занятие № 6)

2. Основная часть

Упражнение «Внимательное письмо» (По П.Я. Гальперину)

(см. занятие № 1)

Игра «Кулак-ребро-ладонь» (А.В. Семенович) (см. занятие № 1)

Игра «Пуговица» (И. И. Мамайчук) (см. занятие № 5)

Задание «Считаем до 50» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 3)

3. Заключительная часть

Игра «У меня всё ОК» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 1)

Занятие № 24

1. Вводная часть

Упражнение «Газета» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 3)

2. Основная часть

Упражнение «Графический диктант» (Н.В. Бабкина)

(см. занятие № 6)

Задание «Точки» (Н.В. Бабкина) (см. занятие № 9)

Задание «Найди слова» (И.И. Мамайчук) (см. занятие № 15)

3. Заключительная часть

Игра «Похвалилка» (Ж. М. Глозман) (см. занятие № 4)