



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ  
ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ» (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ, ПЕДАГОГИКИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Коррекционная работа по развитию внимания детей старшего  
дошкольного возраста с нарушениями зрения с использованием  
дидактической игры**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование**

**Направленность программы бакалавриата/магистратуры**

**«Дошкольная дефектология»**

**Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:

64,36 % авторского текста  
Работа рекомендована к защите

рекомендована/не рекомендована

« 24 » 03 2024г.

зав. кафедрой

СПиПМ

Дружицина Лилия Александровна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-406/102-4-1

Хамидулина Алиса Рушановна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент

Лысова Анна Анатольевна

Челябинск 2023-2024 уч. Год

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ .....</b>	<b>3</b>
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....</b>	<b>5</b>
<b>1.1 Понятие «внимание» в психолого-педагогической литературе</b>	<b>5</b>
<b>1.2 Развитие внимания у детей в онтогенезе .....</b>	<b>9</b>
<b>1.3 Роль дидактической игры в развитии внимания детей старшего дошкольного возраста .....</b>	<b>13</b>
<b>Выводы по 1 главе .....</b>	<b>16</b>
<b>ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ .....</b>	<b>18</b>
<b>2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения .....</b>	<b>18</b>
<b>2.2 Своеобразие внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.....</b>	<b>25</b>
<b>Выводы по 2 главе .....</b>	<b>27</b>
<b>ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ.....</b>	<b>29</b>
<b>3.1 Методики изучения состояния внимания детей дошкольного возраста с нарушениями зрения .....</b>	<b>29</b>

<b>3.2 Состояние внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения .....</b>	<b>33</b>
<b>3.3 Развитие внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения с использованием дидактической игры .....</b>	<b>39</b>
<b>Выводы по третьей главе .....</b>	<b>42</b>
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....</b>	<b>44</b>
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....</b>	<b>47</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 1 .....</b>	<b>48</b>

## ВВЕДЕНИЕ

Все психические процессы, в том числе и внимание активно развиваются в дошкольном возрасте. От особенностей внимания зависят такие качества личности как наблюдательность, способность к дифференциации признаков предметов и явлений. Внимание - один из ключевых параметров, обуславливающих успешное усвоение ребенком знаний, навыков и формирование контакта со взрослыми. При отсутствии внимания нарушается способность ребенка выполнять действия по образцу, по словесной инструкции, вследствие подражания взрослым.

Особенности развития детей с нарушениями зрения изучали М.И. Земцова, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева, А.Г. Литвак и др. Ученые отмечали, что нарушения зрения негативно сказываются на развитии внимания, так как объем внимания, его устойчивость, концентрация, переключение и распределение пребывают под влиянием нарушений зрения, но поддаются коррективке и развитию. Следовательно для успешного обучения детей с нарушениями зрения, необходимо развивать все свойства внимания, что подчеркивает актуальность выбранной нами темы исследования.

Цель исследования: теоретически обосновать и практически доказать эффективность использования дидактической игры как средства коррекции нарушений внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Задачи исследования:

- 1 Проанализировать психолого-педагогическую и медицинскую литературу по проблеме исследования.
- 2 Выявить состояние внимание детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

3 Подобрать комплекс дидактических игр по направлениям, выявленным в результате исследования.

Объект исследования: развитие внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Предмет исследования: содержание коррекционной работы по развитию внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения с использованием дидактической игры.

Методы исследования: изучение теоретических источников, проведение констатирующего эксперимента, анализ количественных и качественных результатов исследования.

База исследования: МБОУ «С(К)ОШ № 127 г. Челябинска», дошкольное отделение, количество детей: 6.

Структура исследования: исследование состоит из введения, трех глав, выводов по главам, заключения, списка литературы и приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

## 1.1 Понятие «внимание» в психолого-педагогической литературе

В науке нет единого понимания содержания внимания. Разные авторы определяют внимание по-своему. Например, С. Л. Рубинштейн пишет, что наличие внимания означает изменение строения процесса, переход от видения к всматриванию, от восприятия к наблюдению, от процесса к целенаправленной деятельности [35].

А. В. Петровский определяет внимание как направленность психики (сознания) на определенные объекты, имеющие для личности устойчивую или ситуативную значимость, сосредоточение психики (сознания), предполагающее повышенный уровень сенсорной, интеллектуальной или двигательной активности [31]. Н. Ф. Добрынин солидарен с А. В. Петровским и определяет внимание как направленность и сосредоточение нашей психической деятельности. В. Г. Крысько в своих трудах приводит подобное определение, он пишет о внимании как о избирательной направленности сознания человека на определенные предметы и явления [20]. Е. А. Овсянникова описывает внимание как состояние направленности и сосредоточенности сознания на каких-либо объектах с одновременным отвлечением от всего остального [28]. Б. А. Сосновский имеет схожие представления о внимании и определяет его как избирательную направленность и сосредоточенность сознания человека на определенном объекте, имеющем для личности устойчивую или ситуативную значимость, при одновременном отвлечении от других объектов [39].

Отличное от вышеприведенных, определение, приводит А. Р. Лурия, он понимает под вниманием осуществление отбора нужной информации, обеспечение избирательных программ действий и сохранение постоянного контроля над их протеканием.

Б. М. Теплов называет внимание особой стороной всех психических процессов. Функционально внимание всегда «привязано» к чему-либо, следовательно, не существует в «чистом» виде. Исходя из этого, следует рассматривать внимание как психофизиологический процесс, регулирующий динамику протекания психических процессов.

В рамках нашего исследования нам близка точка зрения А. В. Петровского, который определяет внимание как направленность психики (сознания) на определенные объекты, имеющие для личности устойчивую или ситуативную значимость, сосредоточение психики (сознания), предполагающее повышенный уровень сенсорной, интеллектуальной или двигательной активности [31].

Таким образом, большинство ученых под вниманием понимают направленность и сосредоточенность психической деятельности на чем-либо определенном. Под направленностью подразумевается избирательность психической деятельности, а также способность удержать тот или иной род деятельности на определенный промежуток времени. Под сосредоточенностью имеется в виду уровень погруженности в действие. Чем действие сложнее, тем интенсивность и напряженность внимания выше. Также сосредоточенность связана с отстранением от всего постороннего [23].

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить три основных вида внимания: произвольное, непроизвольное и послепроизвольное. Когда мы выполняем какую-либо работу в силу поставленной цели и принятого решения, направленность и сосредоточенность психических процессов носит произвольный характер.

Когда действие захватывает нас легко и мы не предпринимаем волевых усилий к нему, внимание носит произвольный характер. Произвольное внимание не требует применения воли человека и возникает вне зависимости от его сознания, соответственно, является наиболее простым видом внимания. Произвольное внимание, в рамках своей основной функции, позволяет человеку быстро и точно ориентироваться в изменяющихся условиях окружающей среды, выделять ситуативно-значимые объекты окружающего мира.

Причины возникновения произвольного внимания[36]:

- объективные особенности предметов и явлений (их интенсивность, новизна, динамичность, контрастность);
- структурная организация (объединенные объекты воспринимаются легче, чем беспорядочно разбросанные);
- интенсивность объекта - более сильный звук, более яркий плакат и т. д. скорее привлекает к себе внимание;
- новизна, необычность объектов;
- резкая смена объектов;
- субъективные факторы, в которых проявляется избирательное отношение человека к окружающему;
- отношение раздражителя к потребностям (то, что соответствует потребностям, привлекает внимание, прежде всего) [36].

Г. А. Урунтаева отмечает, что произвольное внимание, в отличие от произвольного внимания, управляется сознательной целью. Этот вид внимания был выработан в результате трудовых усилий, он тесно связан с волей человека, поэтому его называют еще волевым, активным, преднамеренным. Произвольное внимание, в рамках своей основной функции, регулирует протекание психических процессов. Произвольное внимание возникает по причинам, являющимся социальными по своему

происхождению. Формирование данного вида внимания у ребенка происходит в результате общения со взрослым. Так как произвольное внимание проявляется у ребенка сначала под действием собственной речевой инструкции, затем под действием речевой инструкции взрослого, речь тесно связана с его развитием.

Послепроизвольное внимание отличается от непроизвольного тем, что остается связанным с сознательными целями и поддерживается сознательным интересом. Отличие от произвольного внимания заключается в том, что послепроизвольное не требует волевых усилий.

Е. Д. Хомская выделяет еще один вид внимания — сенсорное внимание. Сенсорное внимание представляет собой внимание, обусловленное воздействием раздражителей на органы чувств. В это понятие входит зрительное внимание, обеспечиваемое воздействием раздражителя на зрительную систему организма, слуховое внимание, обеспечиваемое воздействием раздражителя на слуховую систему, тактильное, обонятельное и т. д. [42].

В научной литературе отмечается, что внимание обладает рядом свойств, как и любой самостоятельный психический процесс. Основные свойства внимания: устойчивость, концентрация, распределение, переключение и объем. Под устойчивостью понимается способность долгое время сосредоточиваться на одном объекте. Под концентрацией внимания понимается интенсивность сосредоточения внимания. Распределение внимания представляет собой способность человека выполнять несколько видов деятельности одновременно. Переключение позволяет сознательно переносить фокус внимания с одного объекта на другой. Объем внимания определяет количество объектов, которые мы можем охватить одновременно с достаточной ясностью.

Таким образом, вследствие анализа литературы, можно сделать вывод, что многие ученые понимают под вниманием направленность и

сосредоточенность психической деятельности на чем-либо определенном. В данной работе мы остановимся на определении, данном А. В. Петровским, который определяет внимание как направленность психики (сознания) на определенные объекты, имеющие для личности устойчивую или ситуативную значимость, сосредоточение психики (сознания), предполагающее повышенный уровень сенсорной, интеллектуальной или двигательной активности [31]. Внимание подразделяется на произвольное, непроизвольное и послепроизвольное и обладает такими свойствами как устойчивость, концентрация, распределение, переключение и объем.

## 1.2 Развитие внимания у детей в онтогенезе

Сразу после рождения ребенок начинает реагировать на раздражители. Он вздрагивает от резких звуков, отворачивается от яркого света. В первый месяц жизни проявляется ориентировочный рефлекс. На 2-3 неделе формируется способность сосредоточиваться на звуках: в ответ на громкий звук младенец замолкает и перестает двигаться. На 3-4 неделе формируется зрительное сосредоточение на лице взрослого и слуховое сосредоточение на произносимых им словах при разговоре с ребенком. Г. А. Урунтаева отмечает, что эти изменения создают предпосылки для перехода к активному бодрствованию. В конце первого месяца жизни ребенок уже ориентируется на новые раздражители, например, необычные предметы. Взрослый является наиболее значимым раздражителем для ребенка. В возрасте 2-3 месяцев ребенок сосредоточивается на лице близкого взрослого, а затем на предметах вовлеченных в контекст общения с ним. Далее развитие внимания связано с развитием хватания. Так ребенок после 6 месяцев фиксирует признаки предмета и действия с ним, а не только сам предмет. Вследствие этого происходит развитие

ориентировочно-исследовательской деятельности. К концу первого года жизни у ребенка складывается распределение внимания и развивается переключение внимания.

Ученые отмечают, что в раннем детстве развитие внимания происходит вследствие освоения ходьбы, предметной деятельности и речи [13]. Благодаря самостоятельному перемещению в пространстве, для ребенка становится доступным большое разнообразие предметов, он сам способен выбрать объект, на который направит свое внимание. Также широкий выбор расширяет круг его внимания. Г. А. Урунтаева отмечает, что предметная деятельность способствует не только усвоению признаков объектов, но и развитию таких свойств внимания как распределение и переключение [40].

В связи с овладением речью, ребенок учится удерживать внимание на словах и фразах. Так он начинает реагировать на краткую инструкцию взрослого. Под влиянием речи складываются предпосылки развития произвольного внимания [40].

Вместе с тем следует отметить, что в раннем возрасте внимание ребенка неустойчиво, есть трудности с переключением и распределением, мал его объем.

Г. А. Урунтаева отмечает, что в дошкольном возрасте увеличивается объем внимания: ребенок может действовать с 2-3 предметами. В связи с автоматизацией многих действий ребенка, распределение внимания происходит проще. Внимание становится более устойчивым. Устойчивость внимания зависит от характера действующего раздражителя. На протяжении дошкольного возраста длительность отвлеченный снижается. Любознательность становится стимулом поддержания устойчивости внимания. В период старшего дошкольного возраста, от пяти с половиной,

до шести с половиной лет наблюдается резкое возрастание устойчивости внимания [40].

В. С. Мухина пишет, что в начале дошкольного возраста внимание отражает интересы ребенка, и сосредоточение на объекте длится до тех пор, пока интерес дошкольника не угаснет [25]. Дальнейшее развитие внимания дошкольников связано с освоением новых видов деятельности (игровая, трудовая, продуктивная). В 4-5 лет ребенок следует инструкции взрослого и в процессе деятельности должен управлять своим вниманием. Основное изменение внимания в дошкольном возрасте состоит в появлении произвольности. Развитие произвольного внимания зависит от усвоения средств управления им. Изначально это инструкция взрослого, но в старшем дошкольном возрасте таким средством становится самостоятельная речевая инструкция ребенка. В. С. Мухина отмечает, что в старшем дошкольном возрасте дети могут удерживать внимание на объектах, имеющих для них интеллектуально значимый интерес (головоломки, загадки и т.п.). Г. А. Урунтаева указывает, что в старшем дошкольном возрасте появляются элементы слепопроизвольного внимания. Вследствие сосредоточения на работе, ребенку начинает нравиться ее выполнять и волевых усилий для поддержания внимания уже не требуется.

Л. С. Выготский выделил последовательность развития внимания на этапе дошкольного возраста [10].

– П  
ервый этап развития внимания - первые недели-месяцы жизни. Ребенок обладает непроизвольным вниманием. Стимулом к проявлению внимания является качество внешних раздражителей: яркие, блестящие, движущиеся предметы, громкие звуки.

– В  
торой этап развития внимания - конец первого года жизни. На данном

этапе возникает ориентировочно-исследовательская деятельность. Ориентировочно-исследовательская деятельность является средством будущего развития произвольного внимания.

–  
второй этап развития внимания - начало второго года жизни. Проявляются зачатки произвольного внимания под влиянием речевых инструкций взрослого, направление взора на объект, указанный взрослым.

–  
четвертый этап развития внимания - второй-третий год жизни. Продолжает развиваться первоначальная форма произвольного внимания под воздействием речевой инструкции взрослого.

–  
пятый этап развития внимания - четыре с половиной - пять лет. На данном этапе появляется способность направлять внимание под влиянием сложной инструкции взрослого.

–  
шестой этап развития внимания - пять - шесть лет. На данном этапе возникает элементарная форма произвольного внимания под влиянием самоинструкции (с опорой на внешние вспомогательные средства) [10].

Таким образом, развитие внимания в дошкольном возрасте проходит ряд последовательных этапов. На первом этапе внимание ребенка непроизвольно, привлекается сильными раздражителями. На втором этапе возникает ориентировочная деятельность, что дает предпосылки к развитию произвольного внимания. На третьем и четвертом этапе появляются и развиваются зачатки произвольного внимания под воздействием речевой инструкции взрослого. На пятом этапе ребенок воспринимает более сложные инструкции взрослого. На шестом этапе возникает элементарная форма произвольного внимания под влиянием собственной инструкции. В дошкольном возрасте в процессе возрастания

роли речи в регулировании поведения ребенка, происходит переход от непроизвольного внимания к произвольному, совершенствуются все свойства внимания. В период старшего дошкольного возраста, от пяти с половиной, до шести с половиной лет наблюдается резкое возрастание устойчивости внимания [40].

### 1.3 Роль дидактической игры в развитии внимания детей старшего дошкольного возраста

Дидактическая игра, как говорит о ней Г. А. Урунтаева, является особым видом игровой деятельности, она создается взрослым специально в обучающих целях, когда обучение протекает на основе игровой и дидактической задачи [40].

Р. М. Миронова пишет, что дидактическая игра является игровой формой обучения, в которой одновременно действуют два начала: учебное, познавательное и игровое, занимательное [24].

Дидактические игры используются на занятиях и в самостоятельной деятельности ребенка. С помощью данного вида игры дети овладевают навыками классификации, обобщения, сравнения, повышается сосредоточенность, концентрация внимания [27]. В процессе игры дети лучше усваивают знания, получают представления об окружающей жизни. В игровой деятельности наиболее интенсивно формируются психические качества и личностные особенности ребенка. В старшем дошкольном возрасте наиболее важным новообразованием является появление произвольности психических процессов. Игра способствует появлению произвольности, так как в условиях игры дети сосредоточиваются на игровых задачах, они выделяют сознательную цель, обусловленную правилами игры. Игровые обстоятельства требуют от ребенка внимания к

игровым элементам, содержанию и сюжету игры, так как если ребенок не будет внимателен, то будет отстранен от игры сверстниками [25].

В современной литературе представлено множество классификаций дидактических игр по разным основаниям, например, А. И. Сорокина подразделяет дидактические игры по характеру игровых действий [38], В. Н. Аванесова подразделяет их по содержанию [1], Н. И. Бумаженко — по познавательному интересу [7], а С. А. Козлова — по дидактическому материалу.

Рассмотрим подробнее классификацию дидактических игр, предложенную С. А. Козловой [19].

Автор подразделяет дидактические игры на:

- игры с предметами;
- настольно-печатные игры;
- словесные игры.

Игры с предметами разнообразны по игровым материалам, в данном случае могут использоваться реальные предметы обихода, орудия труда, объекты природы и тому подобное. К играм с предметами можно отнести сюжетно-дидактические игры, такие как «Магазин», при таких игровых ситуациях дети учатся социальным взаимодействиям, познают окружающий мир, проигрывая действия взрослых. Такие игры помогают уточнить представления о различных бытовых ситуациях и нормах поведения [19].

Также среди игр с предметами можно выделить игры моторного характера, такие, как различные варианты ощупывания предметов, «Чудесный мешочек», игры с бирюльками и другие [19].

Настольно-печатные игры включают в себя игры с парными картинками, лото, домино, разрезные картинки, складные кубики и игры типа «Лабиринт». Такие игры способствуют развитию наглядно-

действенного мышления, логического мышления и сосредоточенности внимания [19].

Словесные игры используются в основном в старшем дошкольном возрасте, потому что решение игровой задачи строится на основе представлений, без опоры на наглядность [19]. В таких играх дети учатся внимательно слушать педагога, они определяют решение задачи из контекста сказанного, например, определяя время года по его признакам. В словесных играх дети учатся вычленять главные характеристики предметов и явлений, сравнивать и сопоставлять факты, объединять и систематизировать информацию [8].

В результате анализа выше представленной информации можно предположить, что наиболее подходящими категориями дидактических игр, для детей с нарушениями зрения, являются игры с предметами и словесные игры, так как в силу дефекта зрения, детям может быть сложно распознавать печатную информацию в настольно-печатных играх.

Игровая деятельность детей с нарушениями зрения характеризуется бедностью сюжета и содержания игры, схематизмом игровых и практических действий. Осложнена игровая коммуникация, дети с нарушениями зрения уходят от контактов с окружающими, погружаются в свой внутренний мир, изолируются от взаимодействий со сверстниками, для них характерна «игра рядом», когда дети не вступают в коммуникацию, но играют самостоятельно, находясь рядом друг с другом [37].

Основными трудностями использования дидактических игр с детьми, имеющими нарушения зрения, является необходимость адаптации дидактического материала под зрительные возможности детей. Кроме того, в процессе организации дидактических игр, возникают трудности у самих детей с нарушениями зрения. Так, как детям данной категории свойственны трудности взаимодействия со сверстниками, возникают сложности в организации игр, в которых необходима работа в команде.

Стоит отметить, что обедненные, вследствие специфики дефекта, представления, осложняют реализацию словесных игр [37].

Таким образом, дидактическая игра является особым видом игровой деятельности, она создается взрослым специально в обучающих целях, когда обучение протекает на основе игровой и дидактической задачи. Дидактические игры способствуют развитию произвольности внимания, повышают концентрацию внимания и стимулируют сосредоточенность ребенка на игровых условиях.

### Выводы по 1 главе

Проанализировав научную литературу, мы приходим к выводу, что внимание — это направленность и сосредоточенность психической деятельности на чем-либо определенном, оно подразделяется на произвольное, непроизвольное и послепроизвольное, дополнительно мы отметили наличие такого вида внимания, как сенсорное, в которое входят зрительное, слуховое, тактильное, обонятельное и др. внимание. Также внимание обладает свойствами: устойчивостью, концентрацией, распределением, переключением и объемом.

Развитие внимания в детском возрасте проходит ряд последовательных этапов и связано с расширением кругозора, появлением новых интересов, овладением новыми видами деятельности (игровая, трудовая, продуктивная). Существует непроизвольное внимание, которое является наиболее простым видом внимания, оно возникает независимо от сознания, под влиянием внешних раздражителей; произвольное внимание, заключающееся в сознательном и регулируемом сосредоточении субъекта на реальном объекте и послепроизвольное внимание, которое носит

целенаправленный характер и возникает на основе произвольного, оно не требует постоянных волевых усилий.

Следует отметить основные свойства внимания: объем, концентрация, устойчивость, избирательность, переключаемость и распределение внимания.

Развитие внимания в дошкольном возрасте проходит ряд последовательных этапов. На первом этапе внимание ребенка непроизвольно, привлекается сильными раздражителями. На втором этапе возникает ориентировочная деятельность, что дает предпосылки к развитию произвольного внимания. На третьем и четвертом этапе появляются и развиваются зачатки произвольного внимания под воздействием речевой инструкции взрослого. На пятом этапе ребенок воспринимает более сложные инструкции взрослого. На шестом этапе возникает элементарная форма произвольного внимания под влиянием собственной инструкции. В дошкольном возрасте в процессе возрастания роли речи в регулировании поведения ребенка, происходит переход от непроизвольного внимания к произвольному, совершенствуются все свойства внимания. В период старшего дошкольного возраста, от пяти с половиной, до шести с половиной лет наблюдается резкое возрастание устойчивости внимания.

В ходе изучения внимания у детей дошкольного возраста, можно сделать вывод о том, что со временем у них увеличивается объем внимания, концентрация и устойчивость внимания; внимание становится произвольным и опосредованным. Г. А. Урунтаева отмечает, что в период старшего дошкольного возраста, от пяти с половиной, до шести с половиной лет наблюдается резкое возрастание устойчивости внимания [40]. В. С. Мухина пишет, что в старшем дошкольном возрасте дети могут удерживать внимание на объектах, имеющих для них интеллектуально значимый интерес, появляются элементы произвольного внимания.

Дидактическая игра является игровой формой обучения, в которой одновременно действуют два начала: учебное, познавательное и игровое, занимательное. С помощью дидактической игры дети овладевают навыками классификации, обобщения, сравнения, повышается сосредоточенность, концентрация внимания.

С. А. Козлова подразделяет дидактические игры на:

- игры с предметами;
- настольно-печатные игры;
- словесные игры.

Можно предположить, что наиболее подходящими категориями дидактических игр, для детей с нарушениями зрения, являются игры с предметами и словесные игры, так как в силу дефекта зрения, детям может быть сложно распознавать печатную информацию в настольно-печатных играх.

## ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

### 2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения

Категория детей с нарушениями зрения достаточно разнообразна по характеру глазных заболеваний и по степени снижения центрального зрения.

У части детей с аномалиями рефракции, понижение остроты зрения устраняется с помощью очков, в этом случае зрительные возможности не ограничиваются, и не нарушается процесс развития ребенка.

Другая часть детей с нарушениями зрения оказывается в условиях зрительной депривации вследствие недостаточного восполнения зрительной функции с помощью оптических средств или отсутствием зрения при тотальной слепоте. Процесс развития данной части детей затруднен зрительными нарушениями, исходя из этого, они нуждаются в специальной коррекционной помощи.

К детям с нарушениями зрения относятся:

- слепые с полным отсутствием зрения и дети с остаточным зрением, при котором острота зрения равна 0,05 и ниже на лучше видящем глазу;
- слабовидящие со снижением зрения от 0,05 до 0,2 на лучше видящем глазу с оптической коррекцией;
- дети с косоглазием и амблиопией [32].

По степени сохранности остаточного зрения различают абсолютную (тотальную) слепоту, при которой полностью отсутствует какое-либо зрительное ощущение, и практическую слепоту, при которой наблюдается

остаточное зрение. При остаточном зрении взаимодействие зрительных функций и их параметров неравнозначно, снижена устойчивость отдельных компонентов, понижены скорость и качество переработки информации, а также из-за низкой работоспособности глаз, быстрее наступает утомление (Л. И. Плаксина).

Слабовидение - это значительное снижение остроты зрения, при котором центральное зрение на лучше видящем глазу находится в пределах 0,05-0,2 или выше - 0,3 при использовании оптической коррекции [6]. К слабовидящим относят и тех детей, острота зрения которых может быть и более высокой, если при этом глазное заболевание прогрессирует. При слабовидении нарушения зрительных функций, уровень их сохранности, степень выраженности патологии и возможность взаимной компенсации характеризуются разнообразием. Главной особенностью, отличающей слабовидение от остаточного зрения является большее количество возможностей использования зрения как ведущего инструмента познания окружающего мира.

Нарушения зрения у детей подразделяются на врожденные и приобретенные.

Причиной врожденной патологии зрения может быть наследственный фактор, обуславливающий появление катаракты, глаукомы, патологии сетчатки, атрофии зрительного нерва, близорукости и др.

Причинами врожденных заболеваний и аномалий развития органа зрения могут быть изменения внешней и внутренней среды: различные заболевания матери во время беременности: грипп, другие вирусные заболевания, обострение хронических болезней.

Стоит отметить, что особенное место среди причин глубоких нарушений зрения являются алкогольные, никотиновые, наркотические отравления матери, авитаминозы и гиповитаминозы.

Причинами приобретенных нарушений зрения чаще всего выступают заболевания органов зрения, заболевания центральной нервной системы, осложнения после общих заболеваний организма, травматические повреждения мозга или глаз.

Одной из распространенных причин снижения зрения являются аномалии рефракции: дальнозоркость, близорукость, астигматизм, косоглазие. Косоглазие и возникающая на его фоне амблиопия, являются часто встречающимися заболеваниями. При косоглазии зрительная ось одного глаза отклоняется от общей точки фиксации, вследствие чего изображения объектов попадают на неидентичные участки сетчаток глаз, становятся несовместимыми и появляется тенденция к двоению изображения. Острота зрения отклоненного глаза понижается, развивается амблиопия этого глаза и функции зрения выполняет один глаз.

По классификации, выделенной Э.С. Аветисовым, косоглазие подразделяется на два основных вида: содружественное и паралитическое, а также атипичные формы.

Содружественное косоглазие характеризуется сохранением полного объема движений глаз во всех направлениях и равенством углов первичного и вторичного отклонения.

При паралитическом косоглазии имеется ограничение или отсутствие движений одного или обоих глаз, вызванное параличами или парезами экстраокулярных мышц, и неравенство углов первичного и вторичного отклонений [3].

Также Э. С. Аветисов составил классификацию амблиопии. По этой классификации вся амблиопия подразделяется на дисбинокулярную, рефракционную, анизометропическую, обскурационную и истерическую.

Дисбинокулярная амблиопия развивается при косоглазии, когда мозг воспринимает информацию только от одного глаза для подавления двоения.

Рефракционная амблиопия развивается при некорригированном нарушении рефракции.

Анизометропическая амблиопия возникает вследствие врожденной разницы в рефракции глаз.

Обскурационная амблиопия возникает вследствие зрительной депривации одного глаза.

Истерическая амблиопия возникает вследствие истерии [2].

Рассмотрим структуру дефекта у детей с нарушениями зрения. В соответствии с положением Л. С. Выготского о структуре дефекта, Л. И. Плаксина рассуждала о структуре дефекта. В результате анализа ее трудов мы выяснили, что первичный дефект представляет собой заболевание глаза, зрительного нерва или зрительных зон мозга. Первичный дефект является основанием для формирования вторичного дефекта - нарушения зрительных и психических функций. Нарушение бинокулярного, стереоскопического зрения ведет к неполноте, неточности, фрагментарности, замедленности, обедненности зрительного восприятия, что вызывает неполноценность представлений и образов предметов, снижение уровня чувствительного опыта, определяющего содержание образов мышления, речи и памяти, замедление хода развития ребенка, познавательных процессов. При этом имеют место нарушения двигательной сферы, трудности зрительно-двигательной ориентации, а также нарушения эмоционально-волевой сферы, которые проявляются в неуверенности, скованности, снижении познавательного интереса и др. К третичному дефекту относятся особенности характера и своеобразие мимики [32].

Также Л. И. Плаксина пишет, что нарушения зрения влекут за собой формирование ослабленной психомоторной сферы, запаздывает формирование целенаправленных предметно-игровых действий, появляются навязчивые стереотипные движения. Все это объясняется

обеднением чувственного опыта ребенка, разрывом связи между ребенком и окружающей действительностью.

Л. И. Солнцева в своих трудах описала закономерности развития детей с нарушениями зрения, такие как:

1     Общее отставание развития слепого ребенка по сравнению с развитием зрячего.

2     Неравномерность развития: функции и стороны личности, которые менее страдают от отсутствия зрения (речь, мышление) развиваются быстрее, хотя и своеобразно, другие более медленно (движения, овладение пространством)

3     Периоды развития слепых детей не совпадают с периодами развития зрячих. До того времени, пока слепой ребёнок не выработает способов компенсации слепоты, ребёнок будет развиваться медленнее [37].

А. Г. Литвак, рассматривая структуру дефекта, отметил, что развитие высших психических функций напрямую зависит от глубины дефекта. Внимание, по мнению ученого, тоже находится в косвенной зависимости от дефекта, но в большей степени все психические процессы зависят от условий воспитания, обучения и развития. Нравственные компоненты, а именно мировоззрение, убеждения, моральные черты характера, поведение ребёнка в обществе оказываются независимыми от глубины дефекта и характера патологии зрения [22].

Нарушения зрения вследствие ослабления зрительных функций приводят к изменениям в сфере ощущений, соответственно, отражаются на восприятии.

Восприятие детей с нарушениями зрения обладает всеми свойствами, известными в общей психологии: избирательностью, осмысленностью, обобщенностью, апперцепцией и константностью. Восприятие детей с нарушениями зрения характеризуется ослаблением некоторых его свойств. Избирательность восприятия ограничена, апперцепция снижена вследствие

недостаточности чувственного опыта, по той же причине осложнено осмысление и обобщение образов.

Зрительное восприятие детей с нарушениями зрения характеризуется пониженной скоростью, точностью и полнотой [22].

Нарушения зрения неизбежно влияют на представления, так как того, чего не было в восприятии, не может быть и в представлении.

Характерными особенностями представлений у детей с нарушениями зрения являются: резкое сужения круга восприятия, в результате недостаточности зрительных образов, фрагментарность, схематизм, низкий уровень обобщенности и вербализм [22].

Процесс запоминания детей нашей нозологической группы подчиняется тем же закономерностям, что и у нормотипичных детей. Память детей с нарушениями зрения характеризуется недостаточной осмысленностью запоминаемого материала, процесс запоминания более длителен, чем у детей, не имеющих нарушений зрения, понижен объем памяти. Также можно отметить, что у детей с нарушениями зрения менее выражено действие «закона края», согласно которому лучше запоминаются начало и конец материала. У детей данной категории наиболее продуктивно запоминается начало материала, что объясняется их повышенной утомляемостью [22].

Мышление детей с нарушениями зрения страдает в результате недостаточного восприятия, затруднено формирование целостного образа [22].

Внимание у детей с нарушениями зрения развивается по закономерностям, общим с детьми, не имеющими нарушений зрения. Но в силу ограниченности или отсутствия зрительного восприятия оно имеет свои специфические особенности. Это несколько более позднее его формирование, неустойчивость, меньшая концентрация и интенсивность, суженый объем и распределяемость, медленная переключаемость.

Внешнее проявление внимания характеризуется маскообразным выражением лица, фиксированным положением головы и тела у незрячих и бедностью мимики и пантомимики у слабовидящих [22].

Специфика воображения детей с нарушениями зрения заключается в ограниченных возможностях комбинирования и реконструкции образов [22].

В отечественной науке существует теория, предложенная А. Адлером, развитая Л. С. Выготским — теория сверхкомпенсации. По данной теории, зрительный дефект оказывает положительное влияние на развитие личности ребенка. Дефект вызывает препятствия на пути развития ребенка, которые он либо преодолевает, «уходя в плюс», либо не преодолевает, «уходя в дефект».

Нарушения зрения влияют на развитие психики в целом, в том числе, на развитие личности. Дети нашей нозологической группы, в дошкольном возрасте начинают понимать свое отличие от нормотипичных детей. (Жихарев А. М. Воспитательная работа в школе-интернате для слепых детей. ) Осознание собственного отличия, при неправильном отношении к своему дефекту, может приводить к чувству собственной неполноценности, что, в свою очередь, вызывает такие личностные особенности как негативизм, тревожность, эгоизм, астенические черты, пониженный фон настроения. Чтобы избежать негативных проявлений дефекта в личности ребенка, необходимо формировать у него правильное отношение к своему дефекту [37].

Умственное развитие детей с нарушениями зрения характеризуется ограниченностью знаний и представлений об окружающем с преобладанием общих, неконкретных знаний, недостаточная предметная соотнесенность слов при достаточном словарном запасе [22].

Для детей данной категории характерны также медлительность, малая психическая активность, повышенная истощаемость. Эти нарушения особенно выражены у детей с органическим поражением нервной системы.

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что у ребенка с нарушениями зрения формируется очень своеобразная система психических функций, которая качественно и структурно отличается от системы нормально развивающегося ребенка. Данную особенность детей с нарушениями зрения необходимо учитывать при организации коррекционной работы.

## 2.2 Своеобразие внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Развитие внимания детей, имеющих нарушения зрения подчиняется тем же закономерностям, что и развитие внимания нормотипичных детей. Непроизвольное внимание формируется и развивается в результате воздействия внешних раздражителей на органы чувств или проявлений органических потребностей. В младенческом возрасте поведение и реакции детей с нарушениями зрения чаще не отличаются от нормального поведения и реакций. Их внимание произвольно и зависит от качества внешних раздражителей: и слабовидящих, и слепых, и детей не имеющих нарушений зрения, привлекают громкие, резкие звуки. Однако, в ранние периоды развития ребенка с нарушениями зрительных функций, можно выделить снижение его активности в ответ на зрительные раздражители.

Солнцева Л.И. отмечает, что практически все качества внимания оказываются под влиянием нарушения зрения, но потенциально могут быть высоко развиты, до уровня детей, не имеющих нарушений зрения, а иногда и превышая его. Затруднения в сфере восприятия отрицательно

сказываются на объеме, переключаемости и устойчивости внимания. Замедленное и недостаточно полное восприятие ограничивает разнообразие впечатлений и действий, что является одним из важнейших условий устойчивости внимания, скорость переключения внимания связана со скоростью и точностью восприятия, такая же зависимость наблюдается между качеством восприятия и объемом внимания [37].

А.Г. Литвак отмечает, что при нарушениях зрения устойчивость внимания снижается с уменьшением интенсивности воздействия на анализаторы, но длительное воздействие слуховых раздражителей приводит к быстрому утомлению слабовидящих, а следовательно, к рассеиванию внимания [22].

Состояние внимания ребенка при его концентрации выражается мимикой и пантомимикой - выразительными движениями лица и тела, которые формируются на основе их зрительного восприятия и подражания ребенком от взрослого. При нарушениях зрения визуальное восприятие этих движений затрудняется или становится невозможным, вследствие чего полностью или частично исчезает потребность в подражании.

А.Г. Литвак подчеркивает, что при тотальной слепоте типичные для состояния внимания позы и сокращения мышц лица - нахмуривание бровей, наморщивание лба, фиксация взгляда, поворот к объекту, на который направлено внимание, и т.п. - отсутствуют или проявляются в очень ослабленном виде. Для слепого в состоянии внимания характерны маскообразное выражение лица и такое фиксированное положение головы и тела, которое способствует наиболее отчетливому слуховому восприятию [22].

Для компенсации зрительной недостаточности, детям с нарушениями зрения, необходимо активно использовать информацию от всех сохранных и нарушенных анализаторов, информация, полученная от одного из

анализаторов не передает объективной действительности, что приводит к снижению точности ориентировочной и трудовой деятельности [22].

Ученые отмечают, что непосредственная связь с деятельностью, в процессе выполнения которой формируются личностные качества, определяет и характеризует уровень развития внимания и его направленность. Исходя из этого можно сделать вывод, что для развития всех видов внимания необходимо включение детей с нарушениями зрения в деятельность.

Таким образом, развитие внимания детей, имеющих нарушения зрения подчиняется тем же закономерностям, что и развитие внимания нормотипичных детей. Но в силу нарушения зрительного восприятия, оно имеет свои специфические особенности, проявляющиеся в заторможенности перехода от одного этапа развития внимания к другому. Внешнее проявление внимания характеризуется маскообразным выражением лица, фиксированным положением головы и тела у незрячих и бедностью мимики и пантомимики у слабовидящих.

#### Выводы по 2 главе

Категория детей с нарушениями зрения достаточно обширна. Согласно современной классификации выделяют 3 группы детей с нарушениями зрения:

1. слепые с полным отсутствием зрения и дети с остаточным зрением, у которых острота зрения 0,05 и ниже на лучшем видящем глазу;
2. слабовидящие со снижением зрения от 0,05 до 0,2 на лучшем видящем глазу с коррекцией очками;
3. дети с косоглазием и амблиопией.

У ребенка с нарушениями зрения формируется очень своеобразная система психических функций, которая качественно и структурно отличается от системы нормально развивающегося ребенка.

Ученые отмечают, что развитие внимания детей, имеющих нарушения зрения подчиняется тем же закономерностям, что и развитие внимания нормотипичных детей. Полное или частичное выпадение зрительных ощущений и восприятий, препятствует развитию внимания, сказывается на возникновении таких особенностей внимания у детей с нарушениями зрения как сниженный уровень объема и устойчивости, неполнота и фрагментарность образов, низкий темп переключения, трудности в распределении внимания. Различные игры оказывают положительное влияние на развитие внимания детей с нарушениями зрения, являясь формой осуществления коррекционной работы.

### **ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ**

#### **3.1 Методики изучения состояния внимания детей дошкольного возраста с нарушениями зрения**

Дети с нарушениями зрения имеют недостаточно представлений о предметах и явлениях окружающей действительности. Из-за нарушений зрения затруднено выделение конкретных признаков и свойств предметов: их формы, величины, цвета и пространственного расположения. В связи с этим важно в период дошкольного возраста научить их, пользуясь неполноценным зрением, правильно зрительно выделять важные, существенные признаки и свойства. Внимание имеет определяющее значение в осуществлении этой задачи.

В процессе диагностики необходимо соблюдать условия, необходимые для детей, имеющих зрительные нарушения. Используемые материалы должны соответствовать зрительным способностям обследуемого ребенка.

При подборе или изготовлении изобразительной наглядности, используемой нами при проведении исследования, следует учитывать, что способность различать изображения зависит от остроты центрального зрения. Так, при остроте зрения 0,01-0,03 минимальный размер детали объекта должен быть не менее 15 мм, при остроте зрения 0,04-0,08 – не менее 5 мм, при остроте зрения 0,09-0,2 – не менее 3 мм [33].

Необходимо отдавать предпочтение изображениям в цвете, так как дети с нарушениями зрения затрудняются в восприятии черно-белых, силуэтных и контурных изображений. Следует избегать использования

изобразительной наглядности темно-синего, темно-фиолетового, темно-зеленого цветовых оттенков, так как они хуже всего воспринимаются детьми со зрительной патологией [33].

Для адаптации материалов необходимо: четкое выделение общего контура изображения; усиление цветового контраста; выделение главного в изображении контуром, линиями, цветом; уменьшение количества второстепенных деталей; выделение переднего, среднего и заднего планов в многоплановых сюжетных изображениях [33].

Для исследования внимания детей с нарушениями зрения старшего дошкольного возраста нами были подобраны следующие методики:

Методика № 1. Автор – Л. Б. Осипова [30].

Цель: исследование объема зрительного внимания.

Стимульный материал: 2 набора предметных картинок: 1-ый – 5-6 картинок; 2-ой – 8-9: 5-6 те же, 1-2 другие.

Методика выполнения задания: Необходимо сначала предъявить первый набор картинок, затем второй с лишними картинками.

Инструкция: «Посмотри внимательно на картинки и скажи, что на них нарисовано». «Найди и назови только те предметы, которые ты сейчас видел».

Система оценивания:

4 балла – не допустил ни одной ошибки. Высокий уровень

3 балла – допустил одну - две ошибки, но исправил по ходу работы, самостоятельно. Уровень выше среднего

2 балла – допустил одну - две ошибки, исправил после окончания работы. Средний уровень

1 балл – допустил более двух ошибок, исправил с подсказкой. Уровень ниже среднего

0 баллов – допустил более двух ошибок, не исправил ошибки, отказался от работы. Низкий уровень [30].

Методика № 2. Автор – Л. Б. Осипова [30].

Цель: исследование избирательности зрительного внимания.

Стимульный материал: набор игрушек: 5-6 знакомых игрушек для предъявления; 1-2 игрушки, которые отличаются от предъявляемых цветом, величиной или другая игрушка.

Методика выполнения задания: Необходимо сначала предъявить ряд игрушек; затем заменить одну игрушку другой аналогичной, отличающейся цветом, величиной или заменить одну игрушку на новую (изменение одного объекта).

Инструкция: «Посмотри на игрушки». «Что изменилось?».

Система оценивания:

4 балла – не допустил ни одной ошибки. Высокий уровень

3 балла – допустил одну - две ошибки, но исправил по ходу работы, самостоятельно. Уровень выше среднего

2 балла – допустил одну - две ошибки, исправил после окончания работы. Средний уровень

1 балл – допустил более двух ошибок, исправил с подсказкой.  
Уровень - ниже среднего

0 баллов – допустил более двух ошибок, не исправил ошибки, отказался от работы. Низкий уровень [30].

Методика № 3. Автор – Л. Б. Осипова [30].

Цель: исследование переключения и распределения зрительного внимания.

Стимульный материал: Картинки, выполненные в технике аппликации.

Методика выполнения задания: Сравнение двух объектов.

Инструкция: «Чем отличаются картинки?».

Система оценивания:

4 балла – не допустил ни одной ошибки. Высокий уровень

3 балла – допустил одну - две ошибки, но исправил по ходу работы, самостоятельно. Уровень выше среднего

2 балла – допустил одну - две ошибки, исправил после окончания работы. Средний уровень

1 балл – допустил более двух ошибок, исправил с подсказкой. Уровень - ниже среднего

0 баллов – допустил более двух ошибок, не исправил ошибки, отказался от работы. Низкий уровень [30].

Выше представленные методики предназначены для диагностики зрительного внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения, следовательно, не нуждаются в адаптации.

Методика № 4. Автор – Г. А. Волкова [11].

Цель: оценка состояния способности к сосредоточению слухового внимания.

Описание методики: Экспериментатор демонстрирует ребенку звучание различных предметов (колокольчик, листы бумаги, карандаш, ножницы, ключи). Затем закрывает руки ширмой, воспроизводит звучание одного из предметов. Ребенку предлагается определить, какой звук слышится из-за ширмы.

Оборудование: колокольчик, листы бумаги, карандаш, ножницы, ключи.

Инструкция: «Я из-за ширмы буду производить разный шум, послушай и ответь, что я делаю».

Оценка результатов:

4 балла – не допустил ни одной ошибки. Высокий уровень

3 балла – допустил одну - две ошибки, но исправил по ходу работы, самостоятельно. Уровень выше среднего

2 балла – допустил одну - две ошибки, исправил после окончания работы. Средний уровень

1 балл – допустил более двух ошибок, исправил с подсказкой.  
Уровень - ниже среднего

0 баллов – допустил более двух ошибок, не исправил ошибки, отказался от работы. Низкий уровень [11].

Данная методика позволяет оценить уровень слухового внимания ребенка с нарушениями зрения, что делает наше исследование разносторонним, а результаты исследования более полными и объективными.

На основе анализа данных методик диагностики развития внимания у детей старшего дошкольного возраста, можно отметить, что они направлены на определение уровня объема внимания, распределения, устойчивости, то есть, на определение уровня развития различных свойств внимания.

### 3.2 Состояние внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Результаты диагностики по первой методике «Исследование объема зрительного внимания» Л. Б. Осиповой представлены в таблице 1 и на рисунке 1.

Таблица 1 — Результаты исследования объема зрительного внимания(%)

Уровень сформированности	Количество детей	Результат (%)
Высокий уровень	5	83
Уровень выше среднего	1	17
Средний уровень	0	0
Уровень ниже среднего	0	0
Низкий уровень	0	0

## Уровень сформированности

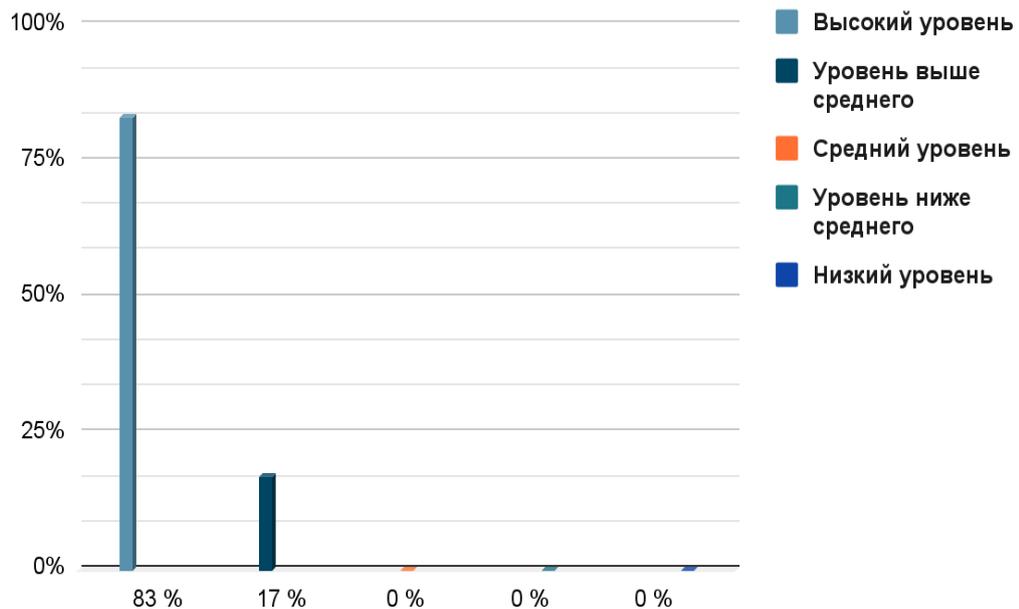


Рисунок 1 - Результаты исследования объема зрительного внимания (%)

По результатам исследования объема зрительного внимания, можно отметить, что почти все дети справились с заданием без нареканий. Зоя справилась с заданием допустив ошибку — указала не на ту картинку, но сразу поняла, что ошиблась и исправилась. Таким образом, высокий уровень сформированности объема зрительного внимания показала большая часть детей. Уровень выше среднего продемонстрировал только один ребенок. Средний уровень, уровень ниже среднего и низкий уровень в данной методике не продемонстрировало ни одного ребенка.

Результаты диагностики по второй методике «Исследование избирательности зрительного внимания» Л. Б. Осиповой представлены в таблице 2 и на рисунке 2.

Таблица 2 — Результаты исследования избирательности зрительного внимания (%)

Уровень сформированности	Количество детей	Результат (%)
Высокий уровень	3	50
Уровень выше среднего	0	0
Средний уровень	2	33
Уровень ниже среднего	1	17
Низкий уровень	0	0

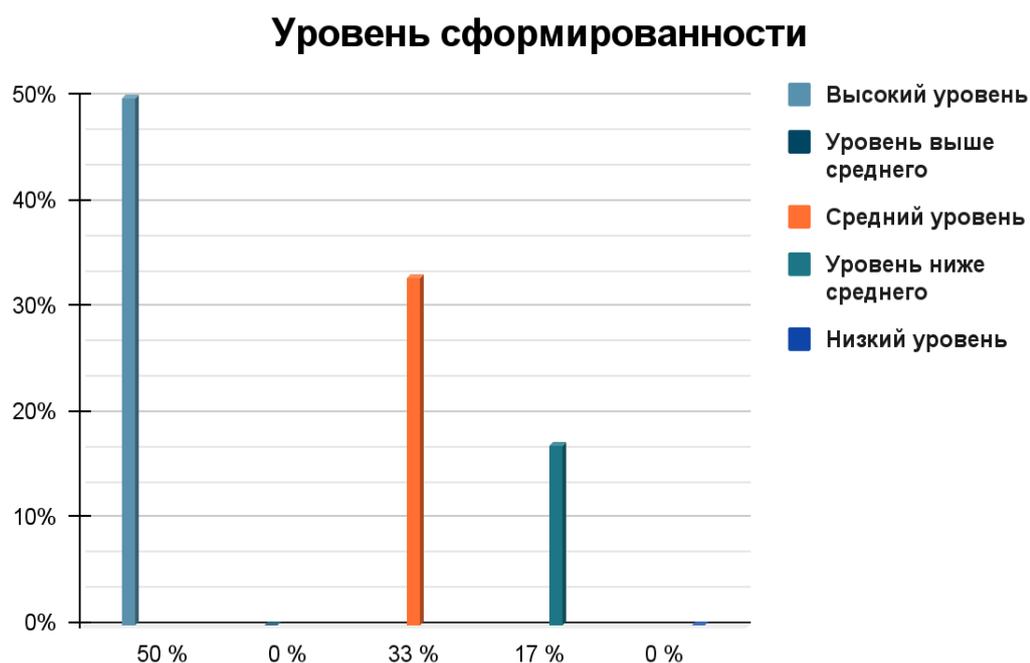


Рисунок 2 - Результаты исследования избирательности зрительного внимания (%)

В результате исследования избирательности внимания, половина детей показали высокий уровень сформированности, треть испытуемые показали средний уровень — Зоя и Владимир сильно затруднились в выявлении изменившейся в размерах игрушки. Уровень ниже среднего продемонстрировал 1 ребенок. Алексей не смог самостоятельно выявить изменившуюся в размерах игрушку. В результате исследования избирательности внимания, можно сделать вывод, что сильнее всего дети затрудняются в выявлении игрушки изменившегося размера.

Результаты диагностики по третьей методике «Исследование переключения и распределения зрительного внимания» Л. Б. Осиповой представлены в таблице 3 и на рисунке 3.

Таблица 3 — Результаты исследования переключения и распределения зрительного внимания (%)

Уровень сформированности	Количество детей	Результат (%)
Высокий уровень	2	33
Уровень выше среднего	2	33
Средний уровень	1	17
Уровень ниже среднего	1	17
Низкий уровень	0	0

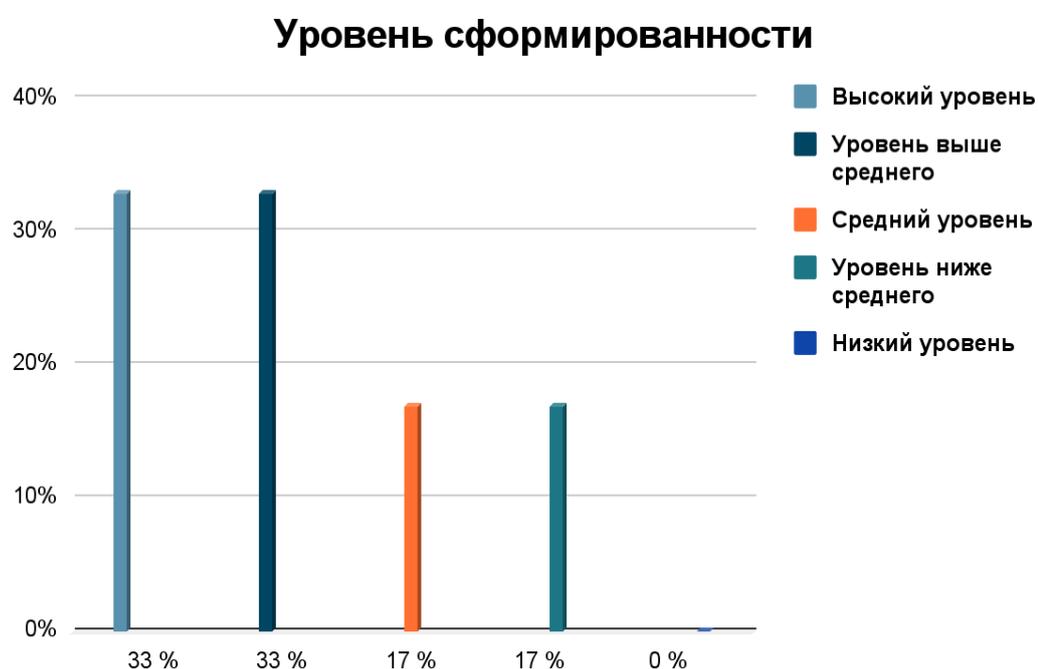


Рисунок 3 - Результаты исследования переключения и распределения зрительного внимания (%)

В данном исследовании высокий и уровень выше среднего продемонстрировали большинство испытуемых. Зоя и Владимир затруднились в поиске более мелких отличий. Средний уровень продемонстрировал один ребенок — Андрей допустил ошибку и исправил ее после окончания работы. Уровень ниже среднего продемонстрировал один ребенок. Алексей справился с работой с помощью подсказки.

Результаты диагностики по четвертой методике «Оценка состояния способности к сосредоточению слухового внимания» Г. А. Волковой представлены в таблице 4 и на рисунке 4.

Таблица 4 — Результаты исследования состояния способности к сосредоточению слухового внимания (%)

Уровень сформированности	Количество детей	Результат (%)
Высокий уровень	6	100
Уровень выше среднего	0	0
Средний уровень	0	0
Уровень ниже среднего	0	0
Низкий уровень	0	0

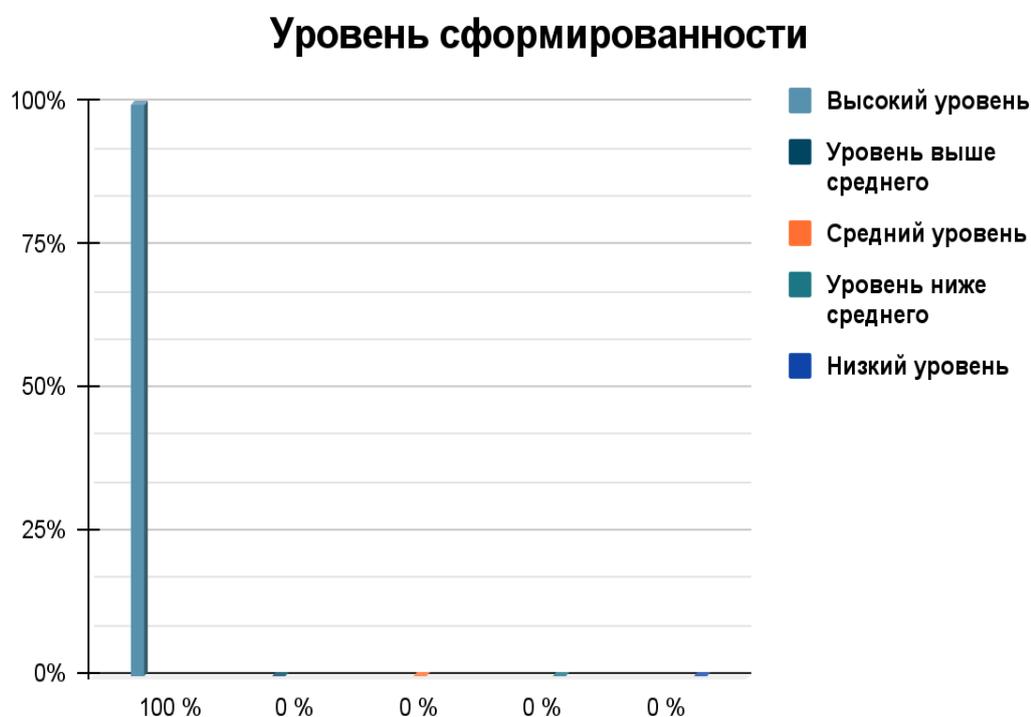


Рисунок 4 - Результаты исследования состояния способности к сосредоточению слухового внимания (%)

Данная методика позволила выявить высокий уровень сформированности способности к сосредоточению слухового внимания у всех детей. Все предлагаемые звуки дети распознавали быстро и безошибочно.

Таким образом, по результатам исследования объема зрительного внимания (Л. Б. Осипова) можно отметить, что большая часть детей продемонстрировали высокий уровень сформированности объема зрительного внимания, и один ребенок — уровень выше среднего. В результате исследования избирательности зрительного внимания (Л. Б. Осипова) можно сделать вывод о том, что ловина детей имеют высокий уровень, треть детей показали средний уровень и один ребенок показал уровень ниже среднего. В результате исследования переключения и распределения зрительного внимания (Л.Б. Осипова), большая часть детей показали высокий уровень и уровень выше среднего, двое детей показали средний уровень и уровень ниже среднего. Оценка состояния способности к сосредоточению внимания (Г. А. Волкова) показала 100% сформированность на высоком уровне. По результатам нашего исследования, можно определить основные направления коррекционной работы по развитию внимания детей, прошедших диагностическое обследование. Данное диагностическое обследование выявило у 17% обследуемых уровень ниже среднего в развитии избирательности зрительного внимания, и у 17% обследуемых уровень ниже среднего в развитии переключения и распределения зрительного внимания. Соответственно этим данным, приоритетными направлениями коррекционной работы по развитию внимания обследованных детей, будут являться: развитие избирательности зрительного внимания, развитие переключения и распределения зрительного внимания.

3.3 Развитие внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения с использованием дидактической игры

Необходимость коррекции познавательных процессов отражена в федеральном государственном стандарте, в соответствии с которым составляются федеральные адаптированные образовательные программы. В соответствии с ФАОП ДО для детей с нарушениями зрения, основными задачами в области познавательного развития является создание условий для развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей детей и т. д. [41].

Так как внимание отражает интересы дошкольника, с которыми связано его сосредоточение на предмете, оно развивается в познавательных процессах и выступает обязательным условием развития любого психического процесса.

При нарушениях зрения главным условием развития внимания является активное участие детей в любом виде деятельности (игровой, трудовой, умственной). Необходимо учить детей всматриваться, вслушиваться и осязать различные качества и свойства предмета. С этой целью используются на занятиях элементы игры, продуктивные виды деятельности, частая смена форм деятельности, что позволяет поддерживать внимание детей на достаточно высоком уровне [29].

Так как игровая деятельность является ведущей деятельностью на этапе дошкольного возраста, наиболее успешным средством развития внимания детей старшего дошкольного возраста, является игра.

Очень важным условием осуществления коррекционной работы с детьми с нарушениями зрения, посредством дидактических игр, является учет офтальмо-гигиенических требований: эргономические условия организации коррекционной работы и характер выполнения наглядных пособий, дидактических материалов, различные технические средства. Пособия и материалы, предлагаемые детям, должны соответствовать зрительным возможностям ребенка. На занятиях детей необходимо рассаживать в соответствии с окклюзией: если у ребёнка сходящееся

косоглазие – в сторону заклеенного глаза, а если расходящееся косоглазие – в сторону, противоположную заклеенному глазу. Помещение, в котором занимаются дети, должно быть достаточно освещено. Если ребёнок правша, то необходимо его сажать так, чтобы свет падал слева. А если ребёнок левша, то необходимо индивидуальное освещение с правой стороны при работе на столе. Детей с расходящимся косоглазием и низкой остротой зрения посадить ближе к демонстрируемому материалу, со сходящимся косоглазием – дальше. Также при некоторых дефектах зрения необходимо использовать подставки для работы за столом.

Предъявляемые детям с нарушениями зрения наглядные пособия, должны соответствовать следующим правилам: предметы, изображенные на картинках, должны быть с четко выраженными характерными признаками, без лишних деталей, с четким контуром, контрастные по отношению к фону, без бликов; пособия должны быть выполнены в насыщенных ярких тонах; должен использоваться контрастный фон; наглядные пособия должны быть определенных размеров, в зависимости от зрительного диагноза, зрительной нагрузки: демонстрационный: 15-25 см, раздаточный: 1-5 см и более 5 см.

Наш констатирующий эксперимент позволил выявить, какие свойства внимания у исследуемых, развиты наименее, это избирательность внимания, и распределение и переключение внимания. Направления коррекционной работы — развитие избирательности внимания, развитие распределения и переключения внимания.

Одной из задач нашей работы является подбор дидактических игр по направлениям, выявленным в результате исследования. Комплекс представляет собой совокупность чего-либо, объединенного вместе. Соответственно, комплекс дидактических игр — это совокупность дидактических игр, объединенных по основаниям.

В соответствии с направлениями коррекционной работы, был подобран комплекс дидактических игр по двум основаниям: дидактические игры, направленные на развитие избирательности внимания, дидактические игры, направленные на развитие распределения и переключения внимания. При составлении данного комплекса дидактических игр, мы придерживались дидактического принципа «от простого к сложному».

Первая группа — дидактические игры, направленные на развитие избирательности внимания.

Для примера: дидактическая игра «Кого испугался охотник?» [29].

Цель игры: развитие объема, избирательности и устойчивости внимания.

Оборудование: рисунок с изображением леса, зверей и охотника.

Описание: ребенку предлагается рисунок с изображением охотника в лесу. Необходимо найти того, кого испугался охотник.

Инструкция: «Посмотри внимательно на рисунок. На нем изображен бегущий по лесу охотник. Он кого-то испугался. Кого мог испугаться охотник в этом лесу? Покажи и объясни — почему?».

Остальные игры, относящиеся к первой группе описаны в приложении 1.

Вторая группа — дидактические игры, направленные на развитие распределения и переключения внимания.

Для примера: дидактическая игра «Строители» [29].

Цель игры: развитие наблюдательности, концентрации, переключения и распределения внимания.

Оборудование: бланк с четырьмя рисунками, один из которых — образец, а три остальные отличаются от образца недостающими деталями; простой карандаш.

Описание: ребенку 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.

Инструкция: «Посмотри внимательно на эти четыре рисунка. На первом из них изображена готовая башня, а на трех остальных детали башни не дорисовали. Тебе необходимо дорисовать недостающие детали к каждой башне так, чтобы все четыре башни стали одинаковыми. Приступай к работе».

Остальные игры, относящиеся ко второй группе описаны в приложении 1.

Таким образом, нами были определены направления коррекционной работы, подобраны и описаны дидактические игры по развитию избирательности, распределения и переключения внимания. Данные дидактические игры были объединены в комплекс дидактических игр.

### Выводы по третьей главе

Для констатирующего эксперимента нами были подобраны следующие методики: методика № 1. Автор – Л. Б. Осипова [30]. Цель: исследование объема зрительного внимания. Методика № 2. Автор – Л. Б. Осипова [30]. Цель: исследование избирательности зрительного внимания. Методика № 3. Автор – Л. Б. Осипова [30]. Цель: исследование переключения и распределения зрительного внимания. Методика № 4. Автор – Г. А. Волкова [11]. Цель: оценка состояния способности к сосредоточению слухового внимания.

По результатам исследования объема зрительного внимания (Л. Б. Осипова) можно отметить, что большая часть детей продемонстрировали

высокий уровень сформированности объема зрительного внимания, и один ребенок — уровень выше среднего. В результате исследования избирательности зрительного внимания (Л. Б. Осипова) можно сделать вывод о том, что ловина детей имеют высокий уровень, треть детей показали средний уровень и один ребенок показал уровень ниже среднего. В результате исследования переключения и распределения зрительного внимания (Л.Б. Осипова), большая часть детей показали высокий уровень и уровень выше среднего, двое детей показали средний уровень и уровень ниже среднего. Оценка состояния способности к сосредоточению внимания (Г. А. Волкова) показала 100% сформированность на высоком уровне.

На основе полученных данных мы выявили два направления коррекционной работы: развитие избирательности внимания, развитие распределения и переключения внимания. По данным направлениям был составлен комплекс дидактических игр, подразделенный на две группы в соответствии с направлениями коррекционной работы.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав научную литературу, мы приходим к выводу, что внимание — это направленность и сосредоточенность психической деятельности на чем-либо определенном, оно подразделяется на произвольное, непроизвольное и послепроизвольное, дополнительно мы отметили наличие такого вида внимания, как сенсорное, в которое входят зрительное, слуховое, тактильное, обонятельное и др. внимание. Также внимание обладает свойствами: устойчивостью, концентрацией, распределением, переключением и объемом.

В силу нарушения зрительного восприятия, оно имеет свои специфические особенности, проявляющиеся в заторможенности перехода от одного этапа развития внимания к другому. У ребенка с нарушениями зрения формируется очень своеобразная система психических функций, которая качественно и структурно отличается от системы нормально развивающегося ребенка.

В ходе изучения внимания у детей дошкольного возраста, можно сделать вывод о том, что со временем у них увеличивается объем внимания, концентрация и устойчивость внимания; внимание становится произвольным и опосредованным. Г. А. Урунтаева отмечает, что в период старшего дошкольного возраста, от пяти с половиной, до шести с половиной лет наблюдается резкое возрастание устойчивости внимания [40]. В. С. Мухина пишет, что в старшем дошкольном возрасте дети могут удерживать внимание на объектах, имеющих для них интеллектуально значимый интерес, появляются элементы произвольного внимания.

Дидактическая игра является игровой формой обучения, в которой одновременно действуют два начала: учебное, познавательное и игровое, занимательное. С помощью дидактической игры дети овладевают

навыками классификации, обобщения, сравнения, повышается сосредоточенность, концентрация внимания.

С. А. Козлова подразделяет дидактические игры на:

- игры с предметами;
- настольно-печатные игры;
- словесные игры.

Можно предположить, что наиболее подходящими категориями дидактических игр, для детей с нарушениями зрения, являются игры с предметами и словесные игры, так как в силу дефекта зрения, детям может быть сложно распознавать печатную информацию в настольно-печатных играх.

Категория детей с нарушениями зрения достаточно обширна. Согласно современной классификации выделяют 3 группы детей с нарушениями зрения:

1. слепые с полным отсутствием зрения и дети с остаточным зрением, у которых острота зрения 0,05 и ниже на лучше видящем глазу;
2. слабовидящие со снижением зрения от 0,05 до 0,2 на лучше видящем глазу с коррекцией очками;
3. дети с косоглазием и амблиопией.

Ученые отмечают, что формирование внимания детей с нарушениями зрения подчиняется тем же закономерностям, что и у нормотипичных детей. Полное или частичное выпадение зрительных ощущений и восприятий, препятствует развитию внимания, сказывается на возникновении таких особенностей внимания у детей с нарушениями зрения как сниженный уровень объёма и устойчивости, неполнота и фрагментарность образов, низкий темп переключения, трудности в

распределении внимания. Различные игры оказывают положительное влияние на развитие внимания детей с нарушениями зрения, являясь формой осуществления коррекционной работы.

Для констатирующего эксперимента нами были подобраны следующие методики: методика № 1. Автор – Л. Б. Осипова [30]. Цель: исследование объема зрительного внимания. Методика № 2. Автор – Л. Б. Осипова [30]. Цель: исследование избирательности зрительного внимания. Методика № 3. Автор – Л. Б. Осипова [30]. Цель: исследование переключения и распределения зрительного внимания. Методика № 4. Автор – Г. А. Волкова [11]. Цель: оценка состояния способности к сосредоточению слухового внимания.

По результатам исследования объема зрительного внимания (Л. Б. Осипова) можно отметить, что 83% детей продемонстрировали высокий уровень сформированности объема зрительного внимания, и 17% детей — уровень выше среднего. В результате исследования избирательности зрительного внимания (Л. Б. Осипова) можно сделать вывод о том, что 50% детей показали высокий уровень, 33% детей показали средний уровень и 17% показали уровень ниже среднего. В результате исследования переключения и распределения зрительного внимания (Л. Б. Осипова), 33% детей показали высокий уровень, 33% показали уровень выше среднего, 17% показали средний уровень и 17% показали уровень ниже среднего. Оценка состояния способности к сосредоточению внимания (Г. А. Волкова) показала 100% сформированность на высоком уровне.

На основе полученных данных мы выявили два направления коррекционной работы: развитие избирательности внимания, развитие распределения и переключения внимания. По данным направлениям был составлен комплекс дидактических игр, подразделенный на две группы в соответствии с направлениями коррекционной работы.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. А  
ванесова, В. Н. Дидактическая игра как форма организации обучения в детском саду: Умственное воспитание дошкольников / В. Н. Аванесова – Москва : Просвещение, 1979. – 176 с. – ISBN – Текст : непосредственный  
ДОБАВИТЬ ISBN
2. А  
ветисов, Э. С. Дисбинокулярная амблиопия и ее лечение / Э. С. Аветсов. – Москва : Медицина, 1968. – 208 с. – ISBN 5-1012512. – Текст : непосредственный
3. А  
ветисов, Э. С. Содружественное косоглазие / Э. С. Аветисов. – Москва : Медицина, 1977. – 311 с. – ISBN 5-1260671. – Текст : непосредственный.
4. О  
бщая психология : учебное пособие / под редакцией Н. П. Ансимовой. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2013. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM); 12 см. – ISBN 978-5-87555-885-6. – Текст : непосредственный.
5. Б  
им-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад. – Москва : Большая российская Энциклопедия, 2002. – 261 с. – ISBN 5-85270-230-7. – Текст : непосредственный.
6. Б  
умаженко, Н. И. Учебно-методическое пособие / Н. И. Бумаженко. – Витебск : УО Б «ВГУ им. П. М. Машерова», 2010. – 115 с. – ISBN 978-985-517-106-6. – Текст : непосредственный.
7. Б  
ондаренко, А. К. Словесные игры в детском саду / А. К. Бондаренко. –

Москва : Просвещение, 1977. – 95 с. – ISBN 5-1303664. – Текст : непосредственный.

8.

В

енгер, Л. А. Развитие внимания, памяти и воображения в дошкольном возрасте / Л. А. Венгер, В. С. Мухина. – Москва : Дошкольное воспитание. – №12, 1974. – 24-30 с. – ISBN 5-09-000732-2. – Текст : непосредственный.

9.

В

ыготский, Л. С. Развитие высших форм внимания в детском возрасте: Хрестоматия по вниманию / Под редакцией А. Н. Леонтьева, А. А. Пузыря, В. Я. Романова. – Москва, 1976. – 184-219 с. – ISBN 5-699-03524-9. – Текст : непосредственный.

10.

В

олкова, Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики : учебно-методическое пособие / Г. А. Волкова. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2008. – 133 с. – ISBN 5-89814-207. – Текст : непосредственный.

11.

Г

альперин, П. Я. Экспериментальное формирование внимания : учебник для вузов / П. Я. Гальперин, С. Л. Кабыльницкая. – Москва : МГУ, 2004. – 102 с. – ISBN 5-1150424 – Текст : непосредственный.

12.

Г

ригорьева, Л. П. Психофизиология развития внимания у детей в норме и со сложными сенсорными нарушениями / Дефектология № 1, 2002. – № 2, 2003.

13.

Д

обрынин, Н. Ф. Психология внимания: О теории и воспитании внимания / Н. Ф. Добрынин. – Москва : ЧеРо, 2001. – 533 с. – ISBN 5-98119-387-5. – Текст : непосредственный.

14. Д  
Дружинина, Л. А. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования : учебно-методич. пособие / Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова, Л.И. Плаксина. – Челябинск : Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман. пед. ун-та, 2017. – 254 с. – ISBN 978-5-906908-68-1/ – Текст : непосредственный.

15. Е  
Ермаков, В.П. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. – Москва : ВЛАДОС, 2000. – 240 с. – ISBN 5-691-00433-6. – Текст : непосредственный.

16. З  
Земцова, М. И. Учителю о детях с нарушениями зрения / М. И. Земцова. – Москва : Просвещение, 1973. – 159 с. – ISBN 978-5-903036-99-8. – Текст : непосредственный.

17. К  
Кобзарева, О. Ф. Создание условий для развития внимания у дошкольников с нарушением зрительного восприятия / О. Ф. Кобзарева, С. Д. Курепина. / Образование и воспитание, 2017. — № 1.1 (11.1). с. 15-17. URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/52/1772/> (дата обращения: 28.05.2022). – Текст : непосредственный.

18. К  
Козлова, С. А. Дошкольная педагогика : учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / С. А. Козлова. – Москва : Издательский центр Академия, 2009. – 416 с. – ISBN 5-7695-0188-4. – Текст : непосредственный.

19. К  
Крысько, В. Г. Общая психология в схемах и комментариях / В. Г. Крысько. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 256 с. – ISBN 5-89502-032-1. – Текст : непосредственный.

20. Л  
Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения : в 2 томах / А. Н. Леонтьев. – Москва : Педагогика, 1983. – 392 с. – ISBN 978-5-458-36861-2. – Текст /: непосредственный.
21. Л  
Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих : учебное пособие / А. Г. Литвак. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ, 2008. – 322 с. – ISBN 5-8064-0039-5. – Текст : непосредственный.
22. М  
Маклаков, А. Г. Общая психология / А. Г. Маклаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 592 с. – ISBN 978-5-459-01579-9. – Текст : непосредственный.
23. М  
Миронова, Р. М. Игра в развитии активности детей: Книга для учителя / Р. М. Миронова. – Минск : Нар. асвета, 1989. – 174 с. – ISBN 5-341-00010-2. – Текст : непосредственный.
24. М  
Мухина, В. С. Детская психология / В. С. Мухина. – Москва : Академия, 2005. – 272 с. – ISBN 5-04-003884-4. – Текст : непосредственный.
25. Н  
Немов, Р. С. Психология : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Р. С. Немов. – Москва : Гуманит. Изд. ВЛАДОС, 2003. – 688 с. – ISBN 978-5-406-05031-6. – Текст. : непосредственный.
26. И  
Игра дошкольника / под редакцией С. Л. Новоселовой – Москва : Просвещение, 1989. – 284 с. – ISBN 5-09-001125-7. – Текст : непосредственный.

27. О  
всянникова, Е. А. Основы психологии / Е. А. Овсянникова. – Москва :  
Флинта, 2015. – 310 с. – ISBN 978-5-9765-2219-0. – Текст :  
непосредственный.
28. О  
сипова, А. А. Диагностика и коррекция внимания: Программа для детей 5-  
9 лет / А. А. Осипова. – Москва : Сфера, 2002. –104 с. – ISBN 5-89144-220-  
5. – Текст : непосредственный.
29. О  
сипова, Л. Б. Психолого-педагогическое (тифлопедагогическое)  
обследование дошкольников с нарушениями зрения : Методическое  
пособие. / Л. Б. Осипова. – Челябинск : Изд-во ЮУрГГПУ, 2005. – Текст :  
непосредственный.
30. П  
етровский, А. В. Психология : учебник / А. В. Петровский, М. Г.  
Ярошевский. – Москва : Академия, 2009. – 500 с. – ISBN 978-5-7695-5149-9.  
– Текст : непосредственный.
31. П  
лаклина, Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с  
нарушениями зрения : учебное пособие / Л. И. Плаклина. – Москва :  
РАОИКП, 1999. – 54 с. – ISBN 978-5-16-018496-8. – Текст :  
непосредственный.
32. П  
одколзина, Е.Н. Особенности использования наглядности в обучении детей  
с нарушением зрения / Е. Н. Подколзина. Дефектология. - 2005. - № 6. - С.  
33-40.
33. П  
одколзина, Е. Н. Тифлопедагогическая диагностика дошкольника с нару ш

ением зрения : метод. пособие / Е. Н. Подколзина. – Москва : Обруч, 2014. – 72 с. – ISBN 978-5-904810-28-3. – Текст : непосредственный.

34.

Р

убинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 1998. – 120 с. – ISBN 978-5-459-01141-8. – Текст : непосредственный.

35.

С

афонова, Н. М. Анализ формирования механизмов произвольного внимания у дошкольников : автореферат диссертации кандидата психологических наук / Н. М. Сафронова. – Москва : Психол. ин-т Рос. акад. образования, 2001. – 22 с. – ISBN 5-7797-0133-4. – Текст : непосредственный.

36.

С

олнцева, Л. И. Тифлопсихология детства / Л. И. Солнцева. – Москва : Полиграф сервис, 2000. – 126 с. – ISBN 5-94603-048-5. – Текст : непосредственный.

37.

С

орокина, А. И. Дидактические игры в детском саду: пособие для воспитателя детского сада / А. И. Сорокина. – Москва : Просвещение, 1982. – 96 с. – ISBN 978-5-93134-340-2. – Текст : непосредственный.

38.

У

чебник для педагогических вузов / Под редакцией Б.А. Сосновского. — Москва : Высшее образование, 2008. — 660 с. — ISBN 978-5-9916-9795-8. — Текст : непосредственный.

39.

У

рунтаева, Г. А. Дошкольная психология : учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Г. А. Урунтаева. Москва : Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с. – ISBN 5-7695-0149-9. – Текст : непосредственный.

40.

Ф

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с косоглазием и амблиопией: Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 7 декабря 2017 г. № 6/17.

41.

Х

Хомская, Е. Д. Нейропсихология: 4-е издание / Е. Д. Хомская — Санкт-Петербург : Питер, 2005. — 496 с. — ISBN 978-5-49807-488-7. — Текст : непосредственный.

42.

Ч

Чередникова, Т. В. Тесты для подготовки и отбора детей в школы: рекомендации практического психолога / Т. В. Чередникова. — Санкт-Петербург : Фирма "Стройлеспечатать", 1996. — 25 с. — ISBN 5-85091-021-2. — Текст : непосредственный.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Комплекс дидактических игр по направлениям коррекционной работы по развитию внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

1.1 Дидактические игры по первому направлению коррекционной работы — развитие избирательности внимания.

«Кого испугался охотник?»

Цель игры: развитие объема, избирательности и устойчивости внимания.

Оборудование: рисунок с изображением леса, зверей и охотника.

Описание: ребенку предлагается рисунок с изображением охотника в лесу. Необходимо найти того, кого испугался охотник.

Инструкция: «Посмотри внимательно на рисунок. На нем изображен бегущий по лесу охотник. Он кого-то испугался. Кого мог испугаться охотник в этом лесу? Покажи и объясни — почему?».

«Найди два одинаковых предмета»

Цель: развитие избирательности, объема внимания, восприятия формы, величины, формирование умения сравнивать, анализировать

Оборудование: рисунок с изображением пяти предметов, среди которых два предмета одинаковые; простые карандаши.

Описание:

а) рисунок с изображением пяти предметов, среди которых два одинаковых; требуется их найти, показать и объяснить в чем их схожесть.

б) картинка с изображением предметов и образца; необходимо найти предмет, подобный образцу, показать его и объяснить в чем схожесть.

в) рисунок с изображением более пяти предметов; из изображенных предметов надо образовать одинаковые пары, показать их или соединить линиями и объяснить в чем схожесть.

Инструкция:

а) «Посмотри внимательно на эту картинку и найди среди всех нарисованных предметов два одинаковых. Покажи эти предметы и объясни в чем их схожесть. Приступай к работе.»

б) «Посмотри внимательно на эту картинку и найди среди всех нарисованных предметов такой же, как на образце. Покажи этот предмет и объясни в чем их схожесть. Приступай к работе.»

в) «Посмотри, на этом рисунке изображены предметы. Каждому из них нужно найти пару. Соедини линиями каждую полученную пару и объясни в чем их схожесть. Приступай к работе.»

«Исключение лишнего»

Цель: развитие избирательности, объема внимания.

Оборудование: карточка с изображением предметов, который отличается от остальных.

Описание. Ребенку предлагается найти из пяти изображенных на рисунке предметов один, отличающийся от других и объяснить свой выбор.

Инструкция: «Посмотри внимательно на изображенные здесь предметы и найди среди них такой, который отличается от остальных. Покажи найденный предмет и объясни, почему он не похож на другие. Приступай к работе.»

«Кто забил гол?»

Цель: развитие избирательности внимания.

Оборудование: рисунок с изображением футболистов.

Описание. Ребенку предлагают найти на рисунке игрока, забившего гол и объяснить свой выбор.

Инструкция: «Посмотри внимательно на этот рисунок. На нем изображены футболисты. Найди здесь игрока, забившего гол, покажи его и объясни, почему ты считаешь, что именно он забил гол».

1.2 Дидактические игры по второму направлению коррекционной работы — развитие распределения и переключения внимания.

«Строители».

Цель игры: развитие наблюдательности, концентрации, переключения и распределения внимания.

Оборудование: бланк с четырьмя рисунками, один из которых — образец, а три остальные отличаются от образца недостающими деталями; простой карандаш.

Описание: ребенку 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.

Инструкция: «Посмотри внимательно на эти четыре рисунка. На первом из них изображена готовая башня, а на трех остальных детали башни не дорисовали. Тебе необходимо дорисовать недостающие детали к каждой башне так, чтобы все четыре башни стали одинаковыми. Приступай к работе».

«Найди отличия»

Цель: развитие переключения и распределения внимания.

Оборудование: карточка с изображением двух картинок, имеющих различия.

Описание. Ребенку предлагаются:

а) серия картинок по две картинке на каждой карточке; в каждой картинке надо найти пять отличий;

б) карточка с изображением двух картинок, отличающихся друг от друга деталями. Необходимо найти все имеющиеся отличия.

Инструкция: «Посмотри внимательно на эту карточку. На ней изображены две картинки, которые отличаются друг от друга различными деталями. Необходимо быстро найти все имеющиеся отличия. Начинай искать».

«Найди героев передачи»

Цель: развитие распределения и переключения внимания.

Оборудование: картинки с изображением героев детской передачи или мультфильма, замаскированных в рисунке (зашумленное изображение); простой карандаш.

Описание. Ребенку необходимо найти и обвести обратной стороной простого карандаша каждую из замаскированных в рисунке фигур героев.

Инструкция: «Посмотри внимательно на этот рисунок. В нем замаскированы фигурки знакомых героев детской передачи. Необходимо найти и обвести пальцем или обратной стороной карандаша каждого из героев».

«Лото»

Цель: развитие распределения и переключения внимания.

Оборудование: 48 фишек с изображениями предметов и 6 карт с изображением этих же предметов.

Описание. Карты раздаются всем участникам. Ведущий, вынимая по одной фишке из мешочка, называет предмет, изображенный на фишке. Играющий, у которого на карте изображен этот предмет, берет фишку и закрывает ею соответствующую клеточку карты. Выигрывает тот, кто первым закроет все клеточки своей карты.

Инструкция: «Сейчас мы поиграем в «Лото». Сядьте за большой общий стол кто где хочет. Каждому из вас я задам по одной карте, на которой изображены знакомые вам предметы. Я буду ведущей. Будьте

внимательны. Из мешочка я буду вынимать по одной фишке, на которой изображен один из предметов и называть его. У кого из вас на карте окажется точно такой же предмет, какой изображен на фишке, должен сказать: «У меня есть». В этом случае я отдам ему фишку, которой необходимо будет закрыть клеточку с таким же изображением на своей карте. Так мы будем играть до тех пор, пока кто-нибудь из вас не закроет первым все клеточки-картинки своей карты. Он и станет победителем».