



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГТТУ»)

Факультет инклюзивного и коррекционного образования  
Кафедра специальной педагогики, психологии и предметных методик

20.09.2023 10:39

Развитие внимания детей старшего дошкольного возраста с  
нарушением интеллекта посредством игровой деятельности

Выпускная квалификационная работа  
44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование  
«Дошкольная дефектология»  
Заочная форма обучения

Проверка на объем заимствований:

75,18 % авторского текста

Работа рекоменд. к защите

рекомендована/не рекомендована

« 1 » 03 2023 г. чр-8

зав. кафедрой специальной педагогики,

психологии и предметных методик

Л.А. Дружинина  
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила студентка

Султанова Венера Юмагуловна

факультета инклюзивного и

коррекционного образования

гр. ЗФ-506-102-5-2

Научный руководитель:

к.п.н., доцент каф. СПиПМ

Резникова Елена Васильевна

Челябинск 2023

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ .....	7
1.1 Понятие «внимание» в психолого-педагогической литературе .....	7
1.2 Закономерности развития внимания у детей в онтогенезе .....	13
1.3 Возможности игровой деятельности в развитии внимания у детей старшего дошкольного возраста .....	18
Выводы по первой главе .....	25
ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА .....	26
2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта .....	26
2.2 Особенности внимания у детей старшего возраста с нарушением интеллекта .....	37
2.3 Анализ методик коррекционной работы по развитию внимания у детей старшего возраста с нарушением интеллекта посредством игровой деятельности .....	42
Выводы по второй главе .....	48
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВНИМАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА .....	50
3.1 Методики изучения внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта .....	50
3.2 Состояние внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта .....	53
3.3 Содержание коррекционной работы по развитию внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта посредством игровой деятельности .....	60
Выводы по третьей главе .....	68

ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	70
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ А .....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	82

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы развития внимания у детей дошкольного возраста обусловлена важной ролью данного процесса в психическом развитии. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет направленность процесса познавательного развития на формирование представлений об окружающей действительности (п. 2.6), что требует определенного уровня развития внимания.

Без внимания дети не усваивают информацию, у них не формируются представления об окружающем мире не развиваются необходимые умения и навыки, что затрудняет не только процесс обучения и воспитания, но и социализации в целом. В дальнейшем это может привести к стойкой неуспеваемости и к трудностям освоения образовательной программы в начальной школе.

Особого подхода к развитию внимания требуют дети с ограниченными возможностями здоровья, у которых вторичными нарушениями являются недостаточный уровень познавательных процессов. К таким детям относятся дошкольники с нарушением интеллекта. В психолого-педагогической литературе подчеркивается, что дети с данным нарушением обладают низким уровнем произвольного внимания, что снижает эффективность образовательного и коррекционного процесса (Л. С. Выготский, С. Д. Забрамная, Л. М. Шипицына).

Проведение ранней диагностики, оказание своевременной коррекционной помощи детям с нарушением интеллекта позволяет создать условия для развития внимания, что в свою очередь положительно отражается на различных видах деятельности детей – познавательной, игровой, коммуникативной и других. В связи с этим коррекция внимания детей с нарушением интеллекта является одной из важнейших задач педагогов дошкольной образовательной организации.

Существуют различные средства развития внимания детей дошкольного возраста, среди них особое место занимает игра. Это обусловлено тем, что игра является ведущим видом деятельности дошкольников, а значит все обучающие и коррекционные задачи решаются более успешно. Различные аспекты проблемы организации игр в процессе обучения и воспитания детей дошкольного возраста рассматриваются в работах А. К. Бондаренко, Л. А. Венгером, А. И. Сорокиной и другими. В исследованиях В. Б. Никишиной, У. В. Ульенковой, С. В. Шевченко отмечаются особенности организации игровой деятельности для детей с нарушением интеллекта с учетом особенностей их познавательного развития.

Несмотря на то, что в настоящее время существует большое количество научных исследований, открытым остается вопрос о специфике работы по развитию внимания детей с нарушением интеллекта, о подборе комплекса игр для развития внимания с учетом особенностей психического развития дошкольников с данным типом дизонтогенеза.

Важность рассматриваемой проблемы, ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность обусловили выбор темы выпускной квалификационной работы: «Развитие внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта посредством игровой деятельности».

**Цель исследования** – теоретически изучить источники по проблеме исследования и на практике показать возможность развития внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта посредством игровой деятельности.

**Объект исследования** – развитие внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта средствами дидактических игр.

**Предмет исследования** – особенности внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

**Задачи исследования:**

1. Изучить и проанализировать научную и методическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.
3. Отобрать комплекс дидактических игр по развитию внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

**Методы исследования:** теоретические (анализ психолого-педагогической, методической литературы по проблеме исследования, обобщение, классификация), эмпирические (констатирующий эксперимент, тестирование), методы обработки результатов исследования (количественный и качественный анализ).

**База исследования:** МБДОУ «Детский сад № 473 г. Челябинска». В исследовании приняли участие дети с умственной отсталостью, 6 человек, возраст детей – 5-7 лет.

**Структура исследования:** выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

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

Проблема формирования внимания раскрывается в работах Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, Н. Ф. Добрынина, Д. Н. Узнадзе и др. Под вниманием понимается психический процесс отбора одной информации и игнорирования другой. Внимание рассматривается также как высшая психическая функция, которая играет важную роль в познавательной деятельности человека.

Е. Д. Хомская считает, что внимание не является отдельной психической функцией, а компонентом любого другого психического процесса, то есть внимание включено во все компоненты психической деятельности человека [66]. Другой точки зрения придерживаются Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, которые отмечают внимание как отдельную психическую функцию, позволяющую сосредоточиться на определенных явлениях окружающей действительности, поэтому внимание – самостоятельный познавательный процесс, отличный от других, обладающий своими особенностями, видами, функциями, свойствами [11; 52].

Значительный вклад в изучение внимания внес Н. Ф. Добрынин. По его мнению, внимание – это направленность психической деятельности человека на определенные объекты, явления, свойства и способность сосредотачиваться на них и не отвлекаться на другие раздражители. Н. Ф. Добрынин внимание рассматривает как:

- психический процесс (интеллектуальное, перцептивное, сенсорное внимание);
- состояние сосредоточенности на определенном объекте или деятельности;

– свойство и качество личности, характеризующие внимание, например, внимательность [15].

Д. Н. Узнадзе раскрывает сущность внимания в своей теории психологической установки личности. Состояние внимания выражается с помощью внутренней установки, под влиянием которого происходит процесс распределения внимания, выделение из множества окружающих образов и объектов тех, которые получены при восприятии окружающей действительности. Данные образы становятся объектом внимания [61].

Изучив и обобщив различные подходы к исследованию сущности понятия «внимание», можно определить данный познавательную функцию как процесс избирательной направленности сознания на определенные объекты или действия. Далее рассмотрим виды внимания.

Существуют различные подходы к изучению видов внимания. Н. Ф. Добрынин выделяет такие виды внимания, как:

– эмоциональное – вид внимания, который направлен преимущественно на эмоциональные процессы, свойства, переживания и регулируется эмоциональной сферой; чем ярче эмоции, которые вызывает интересующий объект, тем выше уровень внимания;

– вынужденное – вид внимания, которое определяется характеристиками объекта (яркость, необычность, громкие звуки, выраженные запахи и другие необычные стимулы, которые привлекают внимание);

– волевое – вид внимания, которое формируется в результате действия сложных мотивационных структур личности, целенаправленных сознательных действий человека, приложения волевых усилий по достижению цели [15].

Помимо данных видов внимания, которые выделил Н. Ф. Добрынин, рассматриваются произвольное и непроизвольное внимание, которые обосновал Л. С. Выготский [11].

Непроизвольное внимание – более низкая форма внимания, которое возникает в результате воздействия раздражителя на какой-либо из анализаторов. Если сравнивать с классификацией видов внимания Н. Ф. Добрынина, то непроизвольное внимание сочетает в себе эмоциональное и вынужденное внимание. В данном случае объектом внимания становятся яркие, необычные явления, процессы, предметы, вызывающие яркие эмоции.

Произвольное внимание – более высокая форма внимания, которая управляется мотивационными и волевыми процессами в структуре личности. В данном случае ярких характеристик, эмоциональной значимости недостаточно, человек прилагает волевые усилия и проявляет интерес к определенным явлениям и объектам, на которые направлено его внимание. По классификации Н. Ф. Добрынина произвольное внимание соотносится с волевым видом внимания.

Н. Ф. Добрынин также выделяет такой вид внимания, как послепроизвольное. Его возникновение является результатом сознательного сосредоточения на определенных объектах и явлениях и формировании познавательного и личностного интереса. Послепроизвольное внимание выступает как результат длительного произвольного внимания. Данный вид внимания играет важную роль в обучении, так как формирует внутреннюю мотивацию учения и познавательный интерес [15].

По направленности выделяются такие виды внимания, как внешнее и внутреннее. Внешнее внимание ориентировано на явления и объекты окружающей действительности, которые вызывают интерес. Это могут быть различные предметы, объекты природной среды, поступки и действия других людей и другие явления. Внутреннее внимание направлено на познание человеком своего внутреннего состояния, эмоционального состояния, мотивов, интересов, мыслей. Основной задачей внутреннего

внимания является изучение своего внутреннего мира, переживаний, что формирует умения управления своим состоянием [12].

Виды внимания разделяются на основе задействованных органов чувств при восприятии информации и внешних стимулов. В соответствии с этим выделяется сенсорное внимание, которое возникает при действии объектов на органы чувств. Сенсорное внимание обеспечивает чёткое отражение предметов и их свойств в ощущениях и в восприятиях человека. Благодаря сенсорному вниманию образы предметов, которые возникают в сознании, являются ясными и отчётливыми. Сенсорное внимание может быть зрительным, слуховым, обонятельным и т. д.

Р. С. Немов выделяет следующие свойства внимания как психического процесса: устойчивость, сосредоточенность, переключаемость, распределение, объем [37].

Устойчивость внимания рассматривается как свойство, которое позволяет фиксировать направленность сознания на определенном объекте в течение длительного времени. В соответствии с этим характеристикой устойчивости внимания является время, в течение которого сохраняется фиксация внимания на объекте или явлении. Устойчивость зависит от таких параметров, как особенности высшей нервной деятельности, состояния организма в данный момент (заторможенность или, наоборот, возбужденность), наличие мотивов и познавательного интереса, значимость объекта, его внешние характеристики.

Сосредоточенность, или концентрация внимания – это свойство, которое позволяет человеку выделять определенные объекты и не отвлекаться на другие. Показателем концентрации внимания является длительность удержания информации об объекте в кратковременной памяти и умение не отвлекаться на посторонние раздражители. При нарушении данного свойства внимания проявляется такое личностное качество, как рассеянность.

Переключаемость рассматривается как возможность перевода внимания с одного объекта на другой в результате действия определенных факторов. Переключение может осуществляться как произвольно, так и непроизвольно. К. В. Золотарева отмечает, что произвольное переключение внимание играет важную роль в образовательном процессе, когда необходимо сместить фокус внимания на другие изучаемые явления или объекты [22].

Распределение отличается тем, что в процессе деятельности человек имеет возможность выполнять несколько действий и равномерно распределять внимание. Данное свойство внимание играет важную роль в профессиональной и учебной деятельности, когда необходимо выполнять несколько операций и при этом сохранять произвольность внимания. На распределение влияют такие факторы, как умственное и физическое утомление, характер сложности деятельности, многозадачность.

Объем внимания можно определить как количество объектов, которые человек может удерживать в сознании одновременно. В научной литературе приводятся различные данные об объеме внимания, но общей точкой зрения является подход, при котором объем внимания оценивается в среднем в 5-7 единиц информации. Объем внимания выявляется в ходе психодиагностики, посредством тестирования количества материала, который запоминается и удерживается в сознании. Объем внимания формируется в процессе различных упражнений, одним из которых является упражнение на ассоциации, позволяющие установить связи между запоминаемыми элементами информации. Наличие данных связей, по мнению Е. Н. Ильина, позволяет значительно увеличить объем внимания [24].

По мнению С. Л. Рубинштейна, внимание выполняет ряд важных функций:

– охранная функция: внимание тормозит ненужные и активизирует нужные на данный момент времени психологические и физиологические процессы, что способствует целенаправленному и организованному отбору той или иной информации, которая поступает извне;

– регулятивная функция: внимание регулирует деятельность других познавательных процессов, определяет их направленность и избирательность; без внимания невозможны процессы восприятия и памяти, с вниманием тесно связаны мышление, речь и воображение;

– познавательная функция: в процессе восприятия внимание определяет точность и детализацию воспринимаемых явлений и объектов окружающей действительности, в процессе памяти внимание определяет его прочность и избирательность, в процессе мышления – его направленность и продуктивность [52].

Внимание как свойство личности определяется как внимательность. Данное качество, по мнению Е. И. Рогова, играет важную роль в жизни человека. Внимательность характеризуется способностью замечать различные эмоции, действия, поступки других людей, выражать чуткость, отзывчивость, более точно и полно воспринимать окружающий мир, как предметный, так и социальный. Внимательный человек более социально успешен и адаптирован в обществе, так как внимательность также включает нравственные аспекты поведения и деятельности [51].

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы позволил определить сущность понятия «внимания», выделить виды, свойства и функции внимания. Внимание мы будем понимать как процесс избирательной направленности сознания на определенные объекты или действия. В зависимости от направленности выделяется внешнее и внутреннее внимание, от уровня произвольности – непроизвольное, произвольное и послепроизвольное, от органов чувств – зрительное, слуховое и другие виды сенсорного внимания. Внимание включает такие

свойства, как концентрация, устойчивость, объем, распределение и переключение. Внимание выполняет важные функции в регуляции познавательной деятельности, эмоциональной и мотивационной сферы. Внимание формируется в процессе онтогенеза, поэтому далее рассмотрим закономерности развития внимания от младенчества до старшего дошкольного возраста.

## 1.2 Закономерности развития внимания у детей в онтогенезе

Особенности развития внимания в дошкольном возрасте рассматривали Л. А. Венгер, Т. В. Лаврентьева, В. С. Мухина, Р. С. Немов, Е. О. Смирнова, Г. А. Урунтаева и др. В соответствии с возрастной периодизацией психического развития, разработанной Д. Б. Элькониным, рассмотрим особенности формирования внимания на следующих этапах онтогенеза: младенческий, ранний, дошкольный возраст.

Младенческий возраст – это период психического развития детей на первом году жизни.

Ведущим видом деятельности является эмоционально-личностное общение с взрослым, освоение предметных действий, становление предпосылок для речевого развития (гуление, лепет), освоение основных движений. Формирование всех познавательных процессов, в том числе внимания, проходит в рамках данных видов деятельности.

Г. А. Урунтаева отмечает, что в младенческом возрасте для детей представляют интерес различные сенсорные раздражители, на которые они направляют свое внимание. К ним относятся такие факторы, как яркий свет, яркие цвета окружающих предметов и игрушек, громкие звуки, движущиеся объекты [63]. Все это активизирует непроизвольное, или вынужденное внимание (по Н. Ф. Добрынину) [15].

В младенческом возрасте внимание уделяется тем объектам и предметам, которые способствуют удовлетворению потребностей детей

первого года жизни, то есть базовых потребностей в уходе, питании, защите, безопасности. Дети направляют внимание в первую очередь на близких людей, которые заботятся о нем, общаются с ним, ухаживают, кормят. Близкие люди привлекают внимание детей, они выражают положительные эмоции при виде матери, проявляют активность. У ребенка на первом году жизни появляется интерес к значимо близким людям, формируется комплекс оживления.

К 4-5 месяцам ребенок в состоянии длительно фиксировать внимание на определенном объекте, трогать его, ощупывать, брать в рот. Наиболее привлекательными для детей являются блестящие, яркие предметы. Дети учатся ползать, сидеть, они проявляют интерес к разным игрушкам, вещам, предметам, выполняют первые действия с ними.

Первые элементы произвольного внимания начинают формироваться к концу первого года жизни. Это в значительной мере также связано и с условиями развития и воспитания ребенка. Если в процессе общения ребенка фиксируется внимание на определенных предметах или действиях, то он начинает проявлять осознанную и избирательную направленность на них. Н. Ф. Добрынин отмечает, что на данном этапе в процессе воспитательного воздействия у детей в примитивной форме формируется сознательность, необходимость выполнения определенного действия или, наоборот, соблюдение запрета на определенное действие [15].

Рассмотренные особенности внимания в младенческом возрасте показывают, что преобладает непроизвольное внимание, которое выражается в интересе к близким людям, в комплексе оживления, в стремлении действовать с предметами, которые обладают яркими, выраженными свойствами.

Ранний возраст – это период психического развития ребенка на втором и третьем году жизни.

Ведущим видом деятельности является предметная деятельность, которая формирует у ребенка представления об окружающем мире, сенсорные эталоны. Л. А. Венгер, В. С. Мухина отмечают, что на втором году жизни формируется непроизвольное внимание на основе расширения сенсорного опыта, в ходе предметно-манипулятивной деятельности детей. Ребенок знакомится с окружающим пространством, осваивает свойства предметов. Дети в процессе общения и взаимодействия со взрослыми расширяют свои представления, подражают им в процессе действий с предметами и игрушками, осваивают различные виды деятельности, что обогащает их опыт, формирует на этой основе внимание и интересы [8].

Е. И. Рогов считает, что в раннем возрасте произвольное внимание неустойчиво, ребенок с легкостью отвлекается на более яркие и сильные раздражители, ему трудно сосредоточиться на одной деятельности длительное время. В своей основе внимание детей раннего возраста является эмоциональным, то есть интерес представляют только те виды деятельности, которые вызывают положительные эмоции. Непроизвольное внимание при наличии интереса к определенным игрушкам, предметам может быть достаточно устойчивым и длительным [51].

Обобщив рассмотренные особенности внимания, можно утверждать, что в раннем возрасте по-прежнему ведущим видом внимания является непроизвольное. В процессе сенсорного развития, предметной деятельности дети проявляют интерес к предметам окружающего мира, знакомятся с ними, изучают их свойства – цвет, форму, размер, запах и другие. Благодаря ярким свойствам, их необычности активно формируется сенсорное внимание, которое в дальнейшем становится основой для развития произвольного внимания в дошкольном возрасте.

Дошкольный возраст – это период психического развития ребенка от трех до семи лет.

Ведущим видом деятельности выступает игра, а также общение, продуктивные виды деятельности. В. П. Арсентьева отмечает, что в младшем дошкольном возрасте внимание ребенка непроизвольно, при этом объем внимания еще недостаточен. Постепенно увеличивается объем внимания, младший дошкольник уже может использовать несколько предметов в процессе игровой деятельности. Они учатся распределять внимание между несколькими игровыми атрибутами, игровыми действиями, что расширяет познавательные и игровые возможности детей, способствует формированию познавательного интереса [2].

В среднем дошкольном возрасте у детей активно формируется речь, начинает формироваться словесно-логическое мышление, более выраженные познавательные интересы. Это позволяет детям заниматься теми видами деятельности, которые наиболее привлекательны – игра, рисование, конструирование. Благодаря интересу внимание более произвольно, дети способны заниматься любимым делом достаточно длительное время.

Старший дошкольный возраст – это период формирования произвольного внимания, умения сосредоточиться на явлениях и предметах окружающей действительности. Объем внимания возрастает, повышается произвольность, саморегуляция деятельности. К старшему дошкольному возрасту уже ярко проявляются индивидуальные особенности внимания – у одних детей преобладает зрительное внимание, у других – слуховое, у третьих – эмоциональное. Это зависит от особенностей высшей нервной деятельности, типа темперамента, а также от условий обучения и воспитания на предыдущих этапах онтогенеза.

В. С. Мухина отмечает, что у старших дошкольников повышается уровень всех свойств внимания – объема, устойчивости, распределения, переключения, концентрации. Дети уже способны удерживать внимание не только на ярких игрушках и предметах, но и на интеллектуальных,

познавательных видах деятельности, например, при решении головоломок, загадок, выполнении заданий учебного типа. Это свидетельствует о том, что у детей к семи годам складываются предпосылки для развития произвольности психических функций, в том числе внимания, что обеспечивает готовность к обучению в школе [36].

Г. А. Урунтаева также подчеркивает, что старший дошкольный возраст – это период формирования произвольного устойчивого внимания. Старшие дошкольники уже могут удерживать несколько действий или объектов в поле зрения, концентрироваться на выполнении поставленных задач, что способствует развитию послепроизвольного внимания, поддерживаемого познавательным интересом. Дети показывают высокий уровень внимания не только в игре, но и в видах деятельности, требующих волевых усилий, учебных действий, например, при выполнении упражнений, заданий педагога [63].

Л. А. Венгер, В. С. Мухина приводят такие данные об особенностях внимания старших дошкольников: продолжительность удержания внимания на определенном объекте или при выполнении задания взрослого в среднем составляет 30 минут (в игре – в два раза больше). Для сравнения: дети младшего дошкольного возраста способны к выполнению задания в промежутки времени не более 17,5 минут. Это говорит о значительном росте объема, устойчивости и концентрации внимания в старшем дошкольном возрасте [6].

Е. Д. Хомская при исследовании устойчивости внимания у детей дошкольного возраста получила следующие результаты. Детям предлагались картинки для рассматривания, при этом отмечалось время, которое ребенок тратит на одну картинку. Выявлено, что у детей младшего дошкольного возраста время фиксации внимания на одной картинке составляет в среднем 6,8 секунд, а у детей старшего дошкольного возраста – 12,3 секунды. Эти результаты показывают, что у старших дошкольников

устойчивость внимания возраста в два раза по сравнению с младшими детьми [66].

С. А. Петухова отмечает, что особенностью внимания детей старшего дошкольного возраста является то, что дети могут управлять вниманием, выполнять действия, которые могут не представлять интереса либо не отличаются яркими, необычными свойствами. Это могут быть различные задания, действия, которые выполняются в процессе трудовой, учебной деятельности [45].

Несмотря на то, что характеристики внимания старших дошкольников выше по сравнению с предыдущими этапами, у детей отмечается отвлекаемость на посторонние объекты, трудности восприятия информации на слух без опоры на наглядность, сложности удержания внимания на объектах, которые не вызывают интереса. Для выполнения действий, заданных взрослыми, необходим четкий контроль, удержание внимания различными средствами (занимательность, наглядность, смена видов деятельности). Н. Н. Поддъяков отмечает, что развитие внимание является важной задачей педагога, так как без внимания процесс обучения недостаточно эффективен [47].

Таким образом, можно выделить следующие закономерности развития внимания у детей в онтогенезе: формирование внимание идет последовательно на всех этапах психического развития в рамках ведущего вида деятельности; у детей дошкольного возраста внимание является произвольным, но к старшему дошкольному возрасту формируются предпосылки для развития произвольного внимания; лучше всего дети способны удерживать внимание в игровой деятельности. Далее рассмотрим возможности игровой деятельности в развитии внимания у детей старшего дошкольного возраста.

1.3 Возможности игровой деятельности в развитии внимания у детей старшего дошкольного возраста

Развитие внимания у детей старшего дошкольного возраста происходит как стихийно, так и в процессе различных видов деятельности, которые организуются взрослыми. В дошкольном возрасте дети осваивают такие виды деятельности, как общение (коммуникативная деятельность), игра, познавательная, изобразительная и другие. Каждый вид деятельности предполагает сосредоточенность на выполнении действий, что невозможно без внимания. В связи с этим развитие внимания, как одной из частей познавательной сферы детей, имеет практическую значимость.

Согласно положениям теории Л. С. Рубинштейна о развитии психики, развитие внимания дошкольников осуществляется в деятельности и в процессе взаимодействия со взрослым [52]. Наиболее эффективно развитие внимания у детей дошкольного возраста осуществляется в процессе игровой деятельности, так как игра, по мнению Л. С. Выготского, – ведущий вид деятельности дошкольника, который определяет ход всего психического развития ребенка. Именно в игре формируются все познавательные процессы, личностные качества, эмоции и мотивы деятельности [11].

Д. Б. Эльконин определяет игру как деятельность, в которой отражены отношения между людьми, коммуникативные и социальные связи, взаимодействия. Игра – это многокомпонентная деятельность, которая строится в рамках определенного сюжета, предполагает выполнение игровых действий, направленных на достижение поставленной цели. Также игра включает определенные игровые роли, игровые атрибуты, игровое содержание и результат игры [70].

А. Н. Леонтьев определяет игру как вид деятельности детей дошкольного возраста, удовлетворяющий потребности в общении, взаимодействии с другими детьми и взрослыми. В своей теории деятельности А. Н. Леонтьев выделяет такие компоненты игры, как целевой (цель и задачи игры), мотивационный (мотивы игровой деятельности), операционный (способы действий, которые реализуются в соответствии с

игровыми правилами и игровыми задачами), результативный (результат игры, достижение поставленных игровых задач) [31].

Особенностью игры является то, что дети отражают социальные роли, действия, представления об окружающей действительности во внутреннем воображаемом плане. Дети примеряют на себя роли в соответствии с игровым сюжетом, осваивают в элементарной форме различные трудовые функции и операции. Это отмечается в работах А. Н. Леонтьева (наличие воображаемой ситуации как отличительного признака игры), Ж. Пиаже (формирование символической функции игровых действий), Д. Б. Эльконина (формирование плана представлений). Важную роль в этом играют предметы-заместители.

Л. С. Выготский отмечает, что игра является источником и средством развития ребенка, так как она способствует формированию психических функций, произвольности поведения, социализации. Благодаря воображаемой ситуации в игре формируется представление о социальных отношениях, действиях, ролях, активизируется внимание, память, развивается речь и мышление. Все это позволяет детям активно осваивать окружающий мир и социализироваться [11].

Игра выступает как вид деятельности, который является источником познавательного и личностного развития детей дошкольного возраста, освоения социальных ролей и отношений, обогащения представлений о явлениях и объектах окружающей действительности, формирования коммуникативных умений и навыков, личностных качеств.

Существует несколько видов игры, которые дети осваивают в дошкольном возрасте. Одну из первых классификаций игр предложил П. Ф. Лесгафт, который разделил игры на подражательные и игры с правилами. В дальнейшем данный подход был дополнен Н. К. Крупской, которая разделила игры на две группы в зависимости от наличия игровых правил:

– творческие игры – игры, в которых игровые правила ярко не выражены, в большей степени поощряется творческий подход и самовыражение детей в выполнении игровых действий в рамках игровых ролей. К творческим играм относятся сюжетно-ролевые игры, театрализованные игры (режиссерские игры, игры-драматизации), строительные и конструктивные игры;

– игры с правилами – игры, в которых четко определены игровые задачи, игровые правила, игровых действия детей. К играм с правилами относятся дидактические игры (обучающие, основанные на выполнении определенных действий с целью достижения обучающих, развивающих и воспитательных задач) и подвижные игры (игры, основанные на двигательной деятельности детей) [54].

С. Л. Новоселова выделяет три класса игр, которые характерны для детей дошкольного возраста:

– игры, которые возникают по инициативе ребенка в самостоятельной, свободной деятельности без активного участия взрослых. Это могут быть сюжетные игры, ролевые игры, игра-экспериментирование, игра-драматизация, конструктивные и строительные игры и другие виды самостоятельных игр дошкольников;

– игры, которые организуются взрослым под его руководством и активным участием. К таким играм относятся сюжетно-ролевые игры, организуемые воспитателем в детском саду в соответствии с планом, дидактические игры на занятиях по развитию речи, формированию математических представлений и т.д., подвижные игры, интеллектуальные игры, театральные постановочные и другие игры;

– игры, в основе которых лежат народные и культурные традиции, или народные игры. К таким играм относятся хороводные игры, военно-защитные или состязательные, обрядные, подвижные, игры-пляски, игры-

прибаутки, игры с элементами народного фольклора (песни, сказки, былины) [38].

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы показал, что существуют различные виды игр детей дошкольного возраста. Мы будем придерживаться следующей классификации игр – игры с правилами (дидактические, подвижные) и творческие (сюжетно-ролевые, театрализованные) игры. Далее рассмотрим, какими возможностями обладают данные виды игр в развитии внимания детей дошкольного возраста.

Сюжетно-ролевая игра выступает как вид творческой игры детей дошкольного возраста, при которой дети берут на себя определенные социальные роли в рамках заданного сюжета и выполняют игровые действия с использованием игровых атрибутов и предметов-заместителей. По мнению Д. Б. Эльконина, сюжетно-ролевая игра – это основной и наиболее значимый вид игры для детей дошкольного возраста. Сюжетно-ролевая игра включает целевой, мотивационный, содержательный компоненты, что формирует у детей интерес, мотивацию, умение осуществлять несколько игровых действий, что повышает объем внимания, учит переключать и распределять внимание [70].

Такой же точки зрения придерживается А. Н. Леонтьев, который подчеркивает интерес дошкольников именно к данному виду игры. В развитии внимания детей сюжетно-ролевая игра обладает такими возможностями, как необходимость сосредоточения на нескольких игровых действиях в рамках заданной роли, повышение объема внимания при действиях с разными предметами и игровыми атрибутами, произвольность игровых действий, необходимость волевой регуляции игровой деятельности, самоконтроля. В процессе игры посредством слова происходит указание на нужное действие или предмет, что формирует умение обращать внимание на нужные объекты [31].

Театрализованная игра – это вид творческой игры детей дошкольного возраста, в основе которой лежит выполнение игровых действий на основе сюжета художественного произведения (сказки, рассказа), в соответствии с ролью героя. В процессе театрализованных игр дети учатся удерживать внимание на персонаже, в роли которого они выступают в игре, запоминать игровые и ролевые диалоги, воспроизводить игровые действия, что требует концентрации внимания, умений переключать внимание. Использование различных атрибутов, элементов костюма повышает интерес детей, привлекает внимание своей яркостью, необычностью, вызывает положительные эмоции, что также активизирует произвольное внимание дошкольников.

Важным средством в развитии произвольного внимания дошкольников является подвижная игра (Л. В. Былеева, И. М. Коротков и др.). Под подвижной игрой понимается вид игровой деятельности, сочетающей двигательную активность и выполнение физических упражнений. Важность подвижной игры как средства развития внимания заключается в том, что она является динамичной формой организации деятельности ребенка, в которой осуществляется постоянная смена форм деятельности ребёнка, что позволяет удерживать внимание ребёнка длительное время. Использование различного спортивного оборудования позволяет увеличить объем внимания, умение действовать с ними в различных игровых ситуациях, что формирует концентрацию и устойчивость внимания [7].

Дидактическая игра также выступает как средство развития внимания детей дошкольного возраста. Сопоставив точки зрения З. М. Богуславской [4], А. Н. Леонтьева [31], Е. И. Тихеевой [59], мы предложили следующее определение дидактической игры – это вид деятельности, создаваемый взрослым в дидактических целях, которые решаются на основе единства игровой и дидактической задач. Проанализировав исследования

А. К. Бондаренко [5], Д. В. Менджерицкой [33], А. И. Сорокиной [54], мы выделили такие компоненты дидактической игры, как цель (обучающая и игровая задача), игровые правила, игровые действия, оборудование (дидактический материал для игры), игровой результат.

Дидактические игры используются в работе с детьми старшего дошкольного возраста на занятиях, для развития определенных умений и навыков, формирования представлений об окружающем мире, личностных и нравственных качеств, в том числе внимательности. В работе по развитию внимания можно использовать дидактические игры, представленные в методических пособиях С. Е. Гавриной, Н. Л. Кутяпиной (игры типа «Найди фигурки», «Дорисуй до целого», «Найди отличия», «Выкладывание палочек по образцу», «Конструктор», «Корректирующая проба», «Небылицы», «Сравни» и т.д.) [13]. Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова отмечают, что дидактические игры позволяют формировать такие свойства внимания, как устойчивость, переключаемость, концентрация, объем, распределение [34].

К методам развития внимания относятся дидактические упражнения. Под упражнением понимается метод обучения, который предусматривает целенаправленное, многократное повторение определенных действий или операций с целью формирования умений и навыков. Н. В. Ананьева отмечает, что дидактические упражнения – это вид упражнений, цель которых обучение, они содержат в себе выполнение одной задачи или одного действия [41].

Таким образом, игровая деятельность – это вид деятельности, который является источником познавательного и личностного развития детей дошкольного возраста, освоения социальных ролей и отношений, обогащения представлений о явлениях и объектах окружающей действительности, формирования коммуникативных умений и навыков, личностных качеств. Для развития внимания детей дошкольного возраста

необходимо использовать различные виды игр – дидактические, подвижные, сюжетно-ролевые, театрализованные.

### Выводы по первой главе

Под вниманием понимается процесс избирательной направленности сознания на определенные объекты или действия. В зависимости от направленности выделяется внешнее и внутреннее внимание, от уровня произвольности – непроизвольное, произвольное и послепроизвольное, от органов чувств – зрительное, слуховое и другие виды сенсорного внимания. Внимание включает такие свойства, как концентрация, устойчивость, объем, распределение и переключение. Внимание выполняет важные функции в регуляции познавательной деятельности, эмоциональной и мотивационной сферы.

Закономерности развития внимания у детей в онтогенезе: формирование внимания идет последовательно на всех этапах психического развития в рамках ведущего вида деятельности; у детей дошкольного возраста внимание является непроизвольным, но к старшему дошкольному возрасту формируются предпосылки для развития произвольного внимания; лучше всего дети способны удерживать внимание в игровой деятельности. К старшему дошкольному возрасту появляются предпосылки для развития активного, произвольного, устойчивого внимания.

Наиболее эффективным средством развития внимания является игра как ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте и упражнение. Отличием игры от упражнения можно считать наличие игровой ситуации (сюжета), игровых правил и действий (игровых ролей). Дидактическое упражнение может быть лишь этапом игры, ее частью. Для развития внимания детей старшего дошкольного возраста можно использовать различные виды игр – дидактические, подвижные, сюжетно-ролевые, театрализованные, а также дидактические упражнения.

## ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

### 2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Рассмотрим сущность понятия «нарушение интеллекта», «умственная отсталость», а также причины нарушений интеллекта, первичные и вторичные отклонения, в том числе особенности внимания.

При нормальном психическом развитии, при благоприятных условиях обучения и воспитания у детей дошкольного возраста в процессе онтогенеза формируются все виды внимания. Особым путем идет развитие внимания у детей с нарушениями в развитии. Наиболее ярко проявляется недостаточность внимания у детей с нарушением интеллекта.

Особенности развития детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта рассматривают ученые Н. Л. Белопольская, И. В. Белякова, Н. Ю. Борякова, А. А. Катаева, Л. М. Лапшина, М. С. Певзнер, В. Г. Петрова, Б. П. Пузанов, Е. А. Стребелева, Г. Е. Сухарева, Л. М. Шипицына и др.

Под нарушением интеллекта, или умственной отсталостью, в научной литературе понимают вид отклонения в психическом развитии личности, отличающимся стойким и необратимым нарушением познавательной деятельности, причиной которого является органическое поражение головного мозга. Н. Л. Белопольская подчеркивает, что нарушение интеллекта характеризуют именно два этих признака – органическое поражение мозга и вызванный им дефект, его необратимость и стойкость. Данные показатели учитываются при диагностике детей с нарушением интеллекта в первую очередь [3].

В структуре умственной отсталости выделяются две формы – олигофрения и деменция.

Олигофрения – это форма умственной отсталости, при которой нарушение интеллекта формируется в результате пренатальных, натальных и постнатальных факторов. Т. В. Алышева, Г. В. Васенков, В. В. Воронкова выделяют пренатальные факторы – это различные наследственные заболевания, хромосомные аномалии, поражение центральной нервной системы ребенка во внутриутробный период. Натальные факторы – это нарушения родового процесса, постнатальные факторы – это факторы, влияющие на психическое развитие ребенка на раннем этапе онтогенеза. Олигофрения отличается тем, что органические поражения мозга носят не прогрессирующий характер, так как воздействие вышеперечисленных факторов уже остановилось. Развитие ребенка подчиняется общим закономерностям формирования психики, но при этом оно обусловлено типом нарушения, последствиями органического поражения мозга [1].

Деменция – это форма умственной отсталости, при которой наблюдается снижение умственной деятельности, нарушение памяти, критичности мышления, эмоциональной сферы. А. А. Катаева, Е. А. Стребелева отмечают, что в отличие от умственной отсталости деменция имеет прогрессирующий характер, что проявляется в прогрессировании заболевания и постепенном ухудшении интеллектуальной деятельности человека [25].

Рассмотрим далее более подробно формы умственной отсталости, особенности развития познавательной сферы детей с нарушением интеллекта.

Умственная отсталость подразделяется на следующие формы согласно классификации МКБ-10:

- легкая (коэффициент интеллекта IQ составляет 40-69 единиц),
- умеренная (IQ = 35-39),
- тяжелая (IQ = 20-34),
- глубокая (IQ ниже 20) [1].

В. Г. Петрова, И. В. Белякова отмечают, что структура нарушения при олигофрении характеризуется иерархичностью и тотальностью недоразвития интеллекта, при этом выделяются неосложненные и осложненные формы. В последнем случае нарушения интеллекта сочетаются с другими отклонениями, вызванными органическим поражением мозга. Это различные речевые расстройства, нарушения праксиса, гнозиса, навыков письма и чтения, счета и другие. Наиболее ярко данные нарушения проявляются у детей с церебральным параличом, гидроцефалией и другими видами осложненной формы умственной отсталости [44].

Недоразвитие интеллекта при умственной отсталости может быть следствием влияния многих факторов, нарушающих развитие и созревание мозга. Эти факторы многочисленны – как внешнесредовые, так и эндогенные, наследственно обусловленные. В большинстве случаев они выступают в сложном взаимодействии и единстве.

Г. Е. Сухарева выделяет три основных причины (этиологических фактора) олигофрении у детей:

- наследственность – различные наследственные факторы и болезни родителей, патологии формирования ребенка, вызванные генетическими заболеваниями;

- факторы, связанные с нарушениями в развитии во внутриутробном периоде (различные инфекционные заболевания, интоксикации организма, травмы);

- постнатальные факторы, воздействующие на формирование интеллекта, а также родовые травмы, заболевания на ранних этапах онтогенеза ребенка [57].

При определении степени нарушения интеллекта у детей с умственной отсталостью учитываются вышеперечисленные факторы, а также следующие группы симптомов и критериев (А. В. Ильина):

- синдромы, связанные с дисфункцией созревания центральной нервной системы (дизонтогенетические синдромы);
- синдромы, связанные с повреждением центральной нервной системы в той или иной локализации головного мозга, в том числе минимальные дисфункции (энцефалопатические синдромы);
- синдромы, которые являются следствием вторичных нарушений интеллектуальной деятельности;
- критерии выделения умственной отсталости: клинический (наличие органического поражения головного мозга), психологический (стойкое нарушение высших психических функций и всех видов деятельности детей), педагогический (низкий уровень обучаемости детей с нарушением интеллекта) [65].

Проведенный анализ теоретических подходов показывает, что олигофрении свойственны тотальность психического недоразвития, которая проявляется не только в нарушении интеллекта, но и психики в целом, всей познавательной сферы и деятельности личности. На первый план выступает первичный дефект – нарушение и недостаточность всех форм мышления, в первую очередь, абстрактного и словесно-логического. Далее при олигофрении отмечается недоразвитие других психических процессов – речи, восприятия, внимания, памяти, воображения. И наконец, нарушения интеллекта вызывают вторичные дефекты в личности – в эмоциональной, волевой, мотивационной и коммуникативной сфере.

Л. М. Шипицына считает, что дети дошкольного возраста с нарушением интеллекта отличаются качественным своеобразием всех сторон психики уже с первых этапов онтогенеза. Нарушение интеллекта характеризует отставание показателей психической деятельности детей от нормативных значений, принятых для данного возраста. Познавательные процессы отличаются низким темпом формирования и качественно низким уровнем. Если в младенческом и раннем возрасте нарушения интеллекта

могут быть внешне не заметны для окружающих, то в дошкольном возрасте они становятся более выраженными и яркими [69].

Рассмотрим особенности познавательных процессов у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Восприятие у детей с нарушением интеллекта отличается от нормативных значений, при этом только при благоприятных условиях воспитания и обучения у детей старшего дошкольного возраста формируется тот уровень восприятия, который в норме достигают дети к младшему дошкольному возрасту. Н. Ю. Борякова считает, что перцептивные ориентировочные действия у детей с нарушением интеллекта формируются на основе усвоения отдельных сенсорных эталонов, слов, обозначающих отдельные признаки, свойства и отношения. В некоторых случаях выбор по слову сформирован у дошкольников с нарушением интеллекта лучше, чем выбор по образцу, так как в слове содержится указание на нужное свойство [6].

Процесс овладения выбором по образцу осуществляется детьми с нарушением интеллекта на основе зрительной ориентировки, но при этом у детей наблюдаются затруднения при наличии большого количества элементов, при различении близких свойств предметов. Д. А. Жаков, В. А. Сивков, Е. В. Щеголева подчеркивают, что даже при овладении выбором по образцу на основе зрительной ориентировки дети с нарушением интеллекта не могут ими пользоваться в свободной игровой деятельности [17].

Для детей с нарушением интеллекта характерны трудности в применении поисковых способов действий (пробы, примеривание). Свои ошибки в действиях при зрительной ориентировке дети не могут исправить, так как не используют практическую ориентировку и примеривание. Пробы и примеривание отсутствуют в деятельности детей даже в форме формальных, элементарных действий. Все это показывает

несформированность ориентировочно-исследовательской деятельности дошкольников с нарушением интеллекта.

В развитии восприятия также наблюдаются неравномерность, так как усвоение сенсорных эталонов является неустойчивым, отсутствует эффект переноса усвоенного способа действия в новые условия и ситуации. Наибольшую сложность представляют способы действия, учитывающие взаимосвязи между свойствами объектов и их названиями, действия с предметами с учетом данных свойств, обобщение действий на основе признаков предметов. Т. А. Колосова, Д. Н. Исаев отмечают, что даже если в процессе занятий дети с нарушением интеллекта освоили определенные перцептивные действия, но не обязательно их смогут повторить в самостоятельной деятельности, в быту [26].

Проведенный анализ показал, что восприятие детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта отличается замедленным темпом формирования, отставанием различных форм восприятия от нормативных показателей, трудности освоения перцептивных действий по образцу, по выбору на основе примеривания и пробы, зрительной ориентировки. Все это приводит к несформированности сенсорных эталонов, ограниченности представлений о предметах и явлениях окружающего мира, их свойствах и признаках, отношениях и взаимосвязях.

Память детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта отличается низким уровнем запоминания и воспроизведения информации. Наибольшую трудность представляют собой словесные инструкции, последовательность действий. И. А. Коробейников, Е. Л. Инденбаум отмечают, что более сохранены образные виды памяти – двигательная, образная. Низкий уровень у детей с нарушением интеллекта имеют такие виды памяти, как словесно-логическая, слуховая. Формирование произвольной памяти затруднено [28].

Мышление детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта носит наглядно-действенный характер, но при этом оно не достигает того уровня, которое характерно для их сверстников. Наглядно-действенное мышление отстает по темпам развития, уровню сформированности, качественным показателям. Даже к концу дошкольного возраста детям с нарушением интеллекта трудно выполнять такие практические действия, как перемещение предмета, его использование или изменение с помощью руки или какого-либо орудия для решения поставленной интеллектуальной задачи. В. М. Мозговой, И. М. Яковлева, А. А. Еремина считают, что в норме данные задачи решаются детьми в младшем дошкольном возрасте [35].

У детей с нарушением интеллекта недостаточно сформировано наглядно-образное мышление, что связано с низким уровнем всех видов восприятия и внимания. Б. П. Пузанов, Н. П. Коняева отмечают, что при отсутствии коррекционной помощи дети не могут решить познавательные задачи на наглядно-образной основе, что обуславливает необходимость развития данного вида мышления, а также зрительного и слухового восприятия, внимания и памяти [40].

Наиболее нарушено у детей с умственной отсталостью словесно-логическое мышление. Дети не могут действовать по словесной инструкции, осуществлять операции анализа, синтеза, сравнения, классификации и обобщения. Трудности представляют задания на группировку предметов, их обобщения на основе определенных признаков или свойств.

В процессе мыслительной деятельности дети с нарушением интеллекта не осознают наличие проблемной ситуации, которую необходимо решить. По мнению Д. А. Жакова, В. А. Сивкова, Е. В. Щеголевой, наблюдается непонимание ситуации в целом, отсутствуют действия по поиску решения, использованию вспомогательных средств или

предметов, которые окружают ребенка. Даже если в результате обучения взрослый формирует у детей навыки использования предметов или орудий для решения поставленной задачи, то дети не переносят усвоенные действия в новые условия и ситуации, то есть отсутствует возможность практического использования полученных знаний и умений [17].

В процессе мыслительной и познавательной деятельности для детей с нарушением интеллекта характерно отсутствие стремления к решению, низкий уровень активности, равнодушие к результатам деятельности, даже в условиях игры. При выполнении заданий у детей с нарушением интеллекта наблюдается ориентировка на цель деятельности без учета условий ее достижения и выполнения.

В отличие от детей с сохранным интеллектом умственно отсталые дошкольники не умеют ориентироваться в пространстве. У них не сформированы навыки применения прошлого опыта, оценки свойств объектов, отношений между ними. Действия с предметами и орудиями у детей затруднены, они выполняют действия, даже если они ошибочны и не устраняют их.

Низкий уровень мышления детей с нарушением интеллекта тесно связан с речью. У детей в норме наблюдается сопровождение речью всей деятельности – действий, оценивания результата, планирования и других операций. При нарушении интеллекта дети ограничиваются тем, что оценивают только результат действий («не могу», «не достану» и другие).

Нарушение речи у детей с умственной отсталостью имеет следующие особенности: задержка в появлении первых слов, ограниченный словарный запас, трудности построения связного высказывания, использования речи в процессе деятельности. Т. А. Колосова, Д. Н. Исаев отмечают, что речевые нарушения проявляются уже в младенческом возрасте на этапе гуления и лепета и постепенно накапливаются в раннем возрасте [26].

При переходе на дошкольный этап у детей не сформирована готовность к усвоению речи, отсутствуют такие важные предпосылки речевого развития, как интерес к окружающему, предметно-игровая деятельность, эмоциональное развитие, стремление к общению со взрослыми, нарушения артикуляционного аппарата и фонематического слуха, что ведет к расстройству звукопроизношения, а в дальнейшем и лексико-грамматической стороны речи. У многих детей с нарушением речи наблюдается поздний срок начала речевой деятельности, многие начинают говорить только 4-5 годам.

По уровню развития речи дети с нарушением интеллекта разделяются на несколько групп. Это дети, у которых речь не сформирована; дети, у которых имеет ограниченный объем словарного запаса и простых фраз; дети, которые обладают развитой фразовой речью. Но общими характеристиками для данных детей является ограниченность импрессивной речи (понимания обращенной речи, привязанной к той или иной ситуации), оторванность речи от деятельности, недостаточное использование речи как источника знаний, отсутствие речевого сопровождения действий, низкий уровень мотивации общения с окружающими.

Недостаточный уровень слухового восприятия и фонематических процессов, ограниченный словарь, аграмматизмы, по мнению Э. Б. Чирковой, приводят к тому, что речь взрослых недостаточно понимается детьми с нарушением интеллекта – происходит процесс искаженного и неточного понимания слов. При этом речь взрослых играет важную роль в работе с детьми, так как она направляет внимание детей, указывает на необходимость определенных действий, ставит различные познавательные задачи, приучает действовать по словесной инструкции. При работе с детьми необходимо сопровождать речь различными действиями наглядного характера – показом, образцом выполнения,

совместными действия с ребенком, так как одна речь не воспринимается детьми с нарушением интеллекта [27].

Воображение детей с нарушением интеллекта также отличается качественным своеобразием: низким уровнем продуктивности в процессе создания образов, низким уровнем оригинальности, шаблонностью и устоявшимися стереотипами действий. Л. М. Лапшина считает, что низкий уровень воображения негативно отражается на различных видах деятельности, в которых данный процесс играет важную роль. Это игра, изобразительная деятельность, конструирование и другие [30].

В личностной сфере нарушение интеллекта вызывает вторичные дефекты в эмоциональном, волевом, мотивационном и коммуникативном развитии.

Эмоции и чувства детей с нарушением интеллекта отличаются недоразвитием и незрелостью, особенно это касается нравственных эмоций и чувств, обусловленных нормами и правилами поведения в процессе общения и совместной деятельности. Дети склонны к полярным эмоциям, при этом не проявляют тонких оттенков эмоций. Б. П. Пузанов отмечает, что эмоциональные проявления неустойчивы, поверхностны, преобладают резкие смены настроения даже без внешних причин. У детей также проявляется инертность эмоций, а также ярко выраженный эгоцентрический характер эмоциональных реакций [40].

Волевая сфера детей с нарушением интеллекта характеризуется низким уровнем регуляции, недостаточной сформированностью таких качеств, как самостоятельность, инициативность. Дети часто обладают повышенной внушаемостью, так как у них не сформировано критическое мышление. Как отмечают В. Г. Петрова, И. В. Белякова, волевая регуляция и самоконтроль действий не сформированы, дети предпочитают деятельность, не требующую волевых усилий, преодоления трудностей [44].

Мотивационная сфера детей с нарушением интеллекта отличается наличием примитивных мотивов, вызванным внешними стимулами. Это интерес к яркой игрушке, подчинение требованию взрослого. Редко сформирована внутренняя мотивация, обусловленная интересом к процессу деятельности и ее результату. У. В. Ульенкова отмечает, что у детей снижены познавательные мотивы, но при этом социальные мотивы могут быть сформированными [62].

Система мотивации оказывает влияние на формирование различных видов деятельности детей с нарушением интеллекта. Важную роль в работе с детьми занимает формирование навыков трудовой деятельности, в первую очередь, навыков самообслуживания. Данной работе уделяется значительное внимание. Также у детей с нарушением интеллекта, по мнению Л. М. Шипицыной, не развиваются должным образом, игровая и продуктивная деятельность, что обусловлено несформированностью познавательных процессов. Например, игровая деятельность детей находится на начальной ступени развития, что не соответствует возрастным нормам. Даже к старшему дошкольному возрасту игра носит предметно-манипулятивный характер и без коррекционной работы не развивается и не трансформируется в сюжетно-ролевую [69].

В процессе игры у детей наблюдаются предметные действия в виде стереотипного и многократного повторения без проявления эмоций и без речевого сопровождения. Также может проявляться слишком детализированный характер игровых действий, при этом отсутствуют действия в воображаемом плане. В игре практически не используются предметы-заместители, что, по мнению Е. А. Стребелевой, также вызвано нарушениями познавательных процессов (мышления, воображения) [55].

В коммуникативной сфере детей с нарушением интеллекта проявляется низкий уровень коммуникативных умений и навыков, недостаточный интерес к общению со взрослыми и сверстниками. Средства

общения ограничены, в первую очередь, недостаточностью речевого развития. М. С. Певзнер подчеркивает, что дети с нарушением интеллекта не стремятся наладить общение, поддержать беседу на заданную тему, затрудняются в выборе вербальных и невербальных средств общения. В поведении могут проявляться такие качества, как замкнутость, пассивность, инертность [43].

Таким образом, нарушение интеллекта – это отклонение в психическом развитии, при котором наблюдается стойкое и необратимое нарушение познавательной деятельности, вызванное органическим поражением головного мозга. Нарушение интеллекта сказывается на формировании познавательных процессов, а также личностных особенностей детей. Не сформированы такие процессы, как произвольное восприятие, память, речь, воображение. Наблюдаются отклонения в эмоциональной, волевой, мотивационной и коммуникативной сферах, что отражается на всех видах деятельности. Далее рассмотрим более подробно особенности внимания у детей старшего возраста с нарушением интеллекта.

## 2.2 Особенности внимания у детей старшего возраста с нарушением интеллекта

Особенности внимания у детей старшего возраста с нарушением интеллекта рассматриваются в работах таких ученых, как Н. Л. Белопольская, Л.С. Выготский, О. П. Гаврилушкина, Е. А. Екжанова, О. В. Защиринская, М. С. Певзнер, Н. Д. Соколова, Е. А. Стребелева, Н. Т. Шилова и другие.

Л.С. Выготский подчеркивает, что развитие внимания, его свойств во многом зависит от факторов. В первую очередь, уровень внимания различается у детей с разной степенью умственной отсталости, наличием вторичных нарушений в познавательной сфере. Также внимание у детей зависит от социальной среды, условий воспитания и обучения,

своевременной и ранней коррекционной помощи, которая была направлена на развитие познавательных процессов, в том числе внимания. В соответствии с этим показатели внимания у детей с нарушением интеллекта могут иметь индивидуальные различия, которые необходимо учитывать в коррекционном процессе [11].

Внимание детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта отличается низким уровнем устойчивости. Н. Л. Белопольская отмечает, что в процессе занятий, игр дети не могут сосредоточиться на выполнении заданий, быстро теряют интерес. У детей наблюдается повышенный уровень рассеянности и отвлекаемости на различные внешние факторы. Даже яркие игрушки и предметы, которые вызывают первоначальный интерес, не способны удержать внимание детей длительное время, что затрудняет процесс формирования перцептивных действий (ощупывания, рассматривания, примеривания). Объем внимания детей не соответствует возрастным нормам. В отличие от детей с нормальным интеллектом к старшему дошкольному возрасту не создается предпосылок для формирования произвольного внимания [3].

Среди причин недостаточного уровня развития психических процессов дошкольников с нарушением интеллекта М. С. Певзнер выделяет нарушения целенаправленного внимания, так как низкий уровень внимания отрицательно влияет на формирование всех познавательных процессов, снижает эффективность овладения знаниями, умениями и навыками [43].

Как считает О. В. Заширинская, недостатки внимания как сосредоточения деятельности субъекта на каком-либо объекте отмечаются всеми исследователями в качестве характерного признака детей с нарушениями интеллекта. Проявления недостаточности внимания у дошкольников с нарушениями интеллекта обнаруживаются уже при наблюдении за особенностями восприятия ими окружающих предметов и

явлений. Дети плохо сосредотачиваются на одном объекте, их внимание неустойчиво [21].

По мнению Н. Т. Шиловой, для большинства детей нарушениями интеллекта характерно:

- ослабленное внимание к вербальной (словесной) информации,
- неустойчивость внимания,
- снижение концентрации, объёма, распределения внимания,
- трудности переключения с одного вида деятельности на другой,
- отвлекаемость,
- рассеянность,
- инертность внимания [68].

Недостатки внимания детей с нарушениями интеллекта в значительной мере связаны с низкой работоспособностью, повышенной истощаемостью, которые особенно характерны для детей с органической недостаточностью центральной нервной системы.

Причины нарушения внимания, как отмечают А. В. Сухих, Н. И. Корытченкова, могут быть различны:

- общее ослабление нервной системы;
- ухудшение состояния здоровья, наличие хронических заболеваний, плохое самочувствие;
- переутомление физическое и умственное;
- эмоциональная перегрузка вследствие большого количества впечатлений (положительных и отрицательных), стрессовая ситуация;
- нарушение режима труда и отдыха;
- недостаточная сформированность волевых качеств;
- монотонная, неинтересная деятельность;
- неподходящий темп деятельности [58].

Е. С. Гринина отмечает неустойчивость (колебания) внимания у детей с умственной отсталостью, которая ведет к снижению продуктивности,

обуславливает трудности выполнения заданий, требующих постоянного контроля, свидетельствует о незрелости нервной системы. Ребенок продуктивно работает в течение 5-15 мин, затем в течение какого-то времени, хотя бы 3-7 мин, «отдыхает», накапливает силы для следующего рабочего цикла. В моменты «отдыха» ребенок как бы выпадает из деятельности, занимаясь посторонними делами. После восстановления сил ребенок снова способен к продуктивной деятельности и т.д. Ребенок не может одновременно выполнять несколько действий, особенно если все они нуждаются в сознательном контроле, т.е. находятся на стадии усвоения. «Прилипание внимания» выражается в трудностях переключения с одного вида или найденного способа деятельности на другой, в отсутствии гибкого реагирования на изменяющуюся ситуацию [14].

Сравнительное экспериментальное исследование влияния посторонних воздействий (например, шума, речевых помех) на деятельность детей с нарушениями интеллекта в сравнении с нормально развивающимися сверстниками показало выраженное негативное влияние на деятельность детей нарушениями интеллекта любых посторонних раздражителей. Они делают многочисленные ошибки, темп деятельности вследствие этого замедляется, результативность падает.

Дефицит внимания, по З. Тржесоглаве, характеризуется наличием короткого промежутка собственно внимательного поведения: ребенок рассеян, дезорганизован, не способен запомнить инструкции и задания. Ошибки чаще возникают из-за невнимательности, нежели из-за недостатка понимания материала. Наблюдается повышенная отвлекаемость на окружающие звуки, зрительные стимулы, детали собственной одежды и т.п. [60].

О. П. Гаврилушкина, Н. Д. Соколова выделяют следующие особенности развития внимания дошкольников с интеллектуальной недостаточностью (в связи с выделенными направлениями):

– уровень развития устойчивости внимания детей с интеллектуальной недостаточностью находится на среднем и низком уровне. Большинство детей не могут относительно долго выполнять несложную однообразную работу, у детей наблюдается снижение устойчивости внимания, они не могут сконцентрироваться, вследствие чего отмечается большое число ошибок; устойчивость зависит от таких параметров, как эмоциональное состояние ребенка в данный момент (заторможенность или, наоборот, возбужденность), наличие мотивов и познавательного интереса, значимость объекта, его внешние характеристики;

– распределение и переключение внимания малодоступно детям с интеллектуальной недостаточностью; показателем концентрации внимания является недостаточная длительность удержания информации об объекте в кратковременной памяти, что проявляется в неумении детей не отвлекаться на посторонние раздражители. Когда им предлагают осуществлять какую-либо деятельность одновременно с выполнением другого задания, им бывает трудно справиться с поставленной перед ними задачей. Детям трудно осуществлять какую-то деятельность одновременно с выполнением другого задания, у них часто проявляются «застревания» или «соскальзывания» на уже знакомый способ решения задания;

– объем внимания детей с интеллектуальной недостаточностью весьма неоднороден. Отмечается малый объем внимания у детей с интеллектуальной недостаточностью по сравнению с детьми с нормальным психическим развитием [12].

Несмотря на описанные выше общие недостатки внимания, у детей с нарушениями интеллекта наблюдается большой индивидуальный разброс показателей, характеризующих их деятельность. Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева отмечают, что у одних детей максимальное напряжение внимания и наиболее высокая работоспособность обнаруживаются в начале

выполнения задания, затем эти показатели неуклонно снижаются по мере продолжения работы; у других – максимальная концентрация внимания наступает лишь после некоторого периода деятельности, у третьих – наблюдаются периодические колебания внимания и неравномерная работоспособность на протяжении всего выполнения задания [16].

Таким образом, внимание детей с нарушениями интеллекта характеризуется как неустойчивое, импульсивное, рассеянное. В работе с такими детьми необходимо осуществлять своевременную психолого-педагогическую диагностику, коррекцию и формирование произвольного внимания.

### 2.3 Анализ методик коррекционной работы по развитию внимания у детей старшего возраста с нарушением интеллекта посредством игровой деятельности

Существуют различные подходы к развитию внимания у детей старшего возраста с нарушением интеллекта посредством игровой деятельности, рассмотрим некоторые из них.

Согласно положениям теории Л. С. Рубинштейна о развитии психики, развитие внимания дошкольников осуществляется в деятельности и в процессе взаимодействия со взрослым [52]. Наиболее эффективно развитие внимания у детей дошкольного возраста осуществляется в процессе игровой деятельности, так как игра, по мнению Л. С. Выготского, – ведущий вид деятельности дошкольника [11]. При этом важную роль среди различных видов игры занимает дидактическая игра.

В психолого-педагогической литературе методика организации дидактических игр раскрывается в работах А. К. Бондаренко [5], Д. В. Менджерицкой [33], А. И. Сорокиной [54] и других. Дидактическая игра относится к играм с правилами и понимается как вид деятельности, в основе которой лежит решение дидактической задачи посредством игровой.

Дидактическая игра представляет собой синтез обучающей и игровой деятельности, поэтому она рассматривается как эффективное средство организации образовательного процесса в ДОО.

Как любая деятельность, дидактическая игра включает ряд структурных элементов (С. Л. Новоселова):

- дидактическая задача;
- игровая задача;
- игровые действия;
- игровые правила;
- дидактический материал [38].

Дидактическая задача – это задача, которая направлена на реализацию обучающего и воспитательного воздействия педагога в процессе игры. Игровая задача – это задача, которая ставится перед детьми в процессе игры. Игровая задача определяет содержание игры, дидактический материал, а также игровые действия детей.

Дидактическая и игровая задача реализуются в комплексе игровых действий, которые осуществляются на протяжении всей дидактической игры. Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова отмечают, что игровые действия составляют основу игры, без них невозможно решение дидактической задачи [34].

Игровые правила – это важный элемент дидактической игры. Посредством игровых правил детям объясняются действия, порядок их осуществления, требования к игре. Посредством игровых правил происходит процесс управления игрой, в ходе которого педагог использует различные способы руководства – прямые и косвенные.

Дидактический материал к игре – это различный инвентарь и оборудование, которое необходимо для проведения игры. А. И. Сорокина считает, что это могут быть различные предметы, игрушки, предметные и

сюжетные картинки, средства для рисования и других видов деятельности [54].

Мы будем рассматривать дидактическую игру как вид игры обучающего характера, в структуру которой входят такие элементы, как дидактическая и игровая задача, игровые действия и правила, содержание игры, различный дидактический материал и оборудование, а также другие элементы необходимые для проведения игры.

Далее рассмотрим, существующие в дошкольной педагогике подходы к классификации дидактических игр, которые можно использовать в процессе развития внимания детей дошкольного возраста.

А. К. Бондаренко, А. И. Матусик выделяют следующие виды дидактических игр:

- предметные,
- настольно-печатные,
- словесные [5].

Предметные дидактические игры – это вид игры, в которых используются различные предметы – реальные, а также различные игрушки. В процессе предметных игр, как отмечают Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса, дети дошкольного возраста учатся сравнивать предметы, устанавливать черты сходства и различия, анализировать признаки, свойства предметов, в том числе сенсорные эталоны (величина, форма, цвет, качество, материал) [59].

Предметные дидактические игры можно использовать в работе по формированию умений классифицировать, обобщать, распределять на группы по свойствам предметов, устанавливать последовательность по форме, назначению, размеру и другим признакам. В процессе предметных игр дети учатся определять форму предметов, их величину, цвет, сравнивать по различным характеристикам, что позволяет сформировать представления о сенсорных эталонах предметов.

Предметные игры включают:

- игры с игрушками,
- игры с реальными предметами,
- игры с предметами из природных материалов.

Н. А. Борисова, И. А. Букина, Г. М. Галактионова считают, что наиболее интересными для детей являются предметные игры с использованием игрушек. [10]. По мнению Л. В. Красильниковой, интерес для детей представляют игры с реальными предметами и игры с природным материалом (листья, ракушки, камни, семена растений и другие материалы) [29].

Следующий вид дидактической игры, используемые в процессе сенсорного развития, – это настольно-печатные игры. Среди настольно-печатных игр В. П. Арсентьева выделяет:

- игры на подбор картинок,
- игры по типу «лото»,
- домино [2].

По классификации А. И. Сорокиной дидактические игры разделяются на следующие группы:

- игры-путешествия;
- игры-поручения;
- игры-предположения;
- игры-загадки;
- игры-беседы [54].

Игры-путешествия строятся на основе прохождения определенного пути, в ходе чего решаются определенные дидактические задачи. В процессе игр-путешествий формируются такие качества, как внимательность, наблюдательность, стремление преодолевать трудности. Для данной игры необходима разработка маршрута, подбор игровых заданий для детей, четкая постановка игровых задач.

Игры-поручения по своей структуре схожи с играми-путешествиями, но при этом они короче по времени и проще по содержанию. Данные игры в своей основе включают действия с предметами или игрушками, словесные поручения и указания на то, как выполнять поставленные игровые задачи. Содержание игры построено на том, что дети должны выполнить определенные действия-поручения, например, «Помоги Незнайке...», «Что бы я сделал, если...» и другие. Игры-поручения требуют от детей высказывать предположения, устанавливать причинно-следственные связи. Игры предполагают наличие соревновательного элемента.

Игры-загадки включают описание предмета или явления с целью расшифровки и отгадывания. При этом дети должны не только отгадать, но и привести доказательства, обоснование своей точки зрения. В процессе игр-загадок у детей формируются логические операции, умения сравнивать, анализировать, рассуждать, делать выводы.

Игры-беседы построены на основе диалога педагога и детей по определенной теме. Беседа организуется в форме игры, в ней присутствует игровая и обучающая задача. Задачей педагога является организация игрового общения, наличия разнообразных вопросов, активизирующих внимание и мышление детей.

Методика руководства дидактической игрой раскрывает особенности их организации в различных возрастных группах, использования различных приемов ведения игры. Данные вопросы рассматривают А.К. Бондаренко, Л.А. Венгер, А.И. Сорокина, А.П. Усова и другие.

В методике руководства дидактическими играми в процессе сенсорного развития детей дошкольного возраста выделяются три основных направления (В. П. Арсентьева):

- подготовка к игре;
- проведение игры;
- анализ игры [2].

Важное значение имеет подготовка игры, что включает подбор игры в соответствии с темой, дидактического и игрового оборудования и инвентаря, определение игровых действий в соответствии с видом дидактической игры и дидактической задачей.

Проведение игры требует от педагога использование различных приемов руководства, управления игровым процессом. Важным условием является решение дидактических задач, а также формирование интереса к игре у детей, оказание помощи, наводящих вопросов, введение элементов соревновательности.

Анализ игры проводится после ее окончания и направлена на подведение итогов, определение соответствия полученного результата поставленным дидактическим задачам.

Дидактические игры являются средством развития внимания детей. В работе с детьми в первую очередь необходимо заинтересовать дошкольников, сформировать у них интерес к дидактической игре. З. М. Богуславская, Е. О. Смирнова отмечают, что для этого используются разнообразные предметы, яркий дидактический материал, игрушки, игровой сюжет. Дидактические игры должны подбираться с учетом возраста детей, имеющихся представлений об окружающем мире, знаний и умений, а также с учетом особенностей психического развития [4].

По мнению С. Е. Гавриной, Н. Л. Кутявиной, дидактические игры должны вводиться постепенно. Сначала дети изучают игру, ее правила. Игры изучаются и повторяются на нескольких занятиях. В дальнейшем игры усложняются, в них добавляются новые игровые задачи, новое дидактическое оборудование. В процессе игры педагог должен оказывать помощь детям, поощрять, стимулировать активность и самостоятельность детей. Важное значение имеют подвижные игры, которые используются в качестве динамических пауз на занятиях, снятия умственного и

физического утомления детей, что способствует поддержанию оптимального уровня внимания [13].

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показал, что средством развития внимания детей дошкольного возраста является дидактическая игра. Под дидактической игрой понимается вид игры, в ходе которой решаются игровые и обучающие задачи. В процессе развития внимания детей дошкольного возраста можно использовать предметные, настольно-печатные и словесные дидактические игры.

#### Выводы по второй главе

Нарушение интеллекта – это отклонение в психическом развитии, при котором наблюдается стойкое и необратимое нарушение познавательной деятельности, вызванное органическим поражением головного мозга. Нарушение интеллекта сказывается на формировании познавательных процессов, а также личностных особенностей детей. Не сформированы такие процессы, как произвольное восприятие, память, речь, воображение. Наблюдаются отклонения в эмоциональной, волевой, мотивационной и коммуникативной сферах, что отражается на всех видах деятельности.

Внимание детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта отличается низким уровнем устойчивости. В процессе занятий, игр дети не могут сосредоточиться на выполнении заданий, быстро теряют интерес. У детей наблюдается повышенный уровень рассеянности и отвлекаемости на различные внешние факторы. Объем внимания детей не соответствует возрастным нормам. В отличие от детей с нормальным интеллектом к старшему дошкольному возрасту не создается предпосылок для формирования произвольного внимания.

Необходимо осуществлять своевременную психолого-педагогическую диагностику, коррекцию и формирование внимания у детей с нарушением интеллекта. Наиболее эффективным средством будет

является игра как ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте и упражнение. Отличием игры от упражнения можно считать наличие игровой ситуации (сюжета), игровых правил и действий (игровых ролей). Дидактическое упражнение может быть лишь этапом игры, ее частью. Для развития внимания детей старшего дошкольного возраста можно использовать различные виды игр – дидактические, подвижные, сюжетно-ролевые, а также дидактические упражнения.

## ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВНИМАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

### 3.1 Методики изучения внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Экспериментальное изучение внимания проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 473 г. Челябинска».

В исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью.

Всего 6 человек, возраст детей – 5-7 лет.

Для изучения внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта использовались следующие диагностические методики (авторы – Е. А. Стребелева [55], С. Д. Забрамная, О. В. Боровик [18; 19]).

Методика 1. «Что забыл нарисовать художник».

Цель: изучение концентрации внимания.

Оборудование: таблица (рисунок А.1, Приложение А).

Ход исследования: проводится индивидуально. На стол перед ребенком кладут картинку, которая разделена на две части. Ребенка просят назвать предметы, которые изображены на картинке в верхней части. Затем ребенка просят рассмотреть нижнюю картинку и рассказать, чем она отличается от верхней. Вопрос: «Что здесь забыл нарисовать художник?».

Оценка результатов:

- дети с нормальным умственным развитием и сформированным вниманием выполняют задание правильно, без затруднений, находят то, что не нарисовано на нижней картинке;
- дети с задержкой психического развития понимают задание, выполняют с ошибками, которые могут быть вызваны недостатками внимания, организующая помощь эффективна;

– дети с умственной отсталостью не всегда понимают предложенное задание, ограничиваются перечислением предметов, изображенных на таблицах, помощь не всегда эффективна.

Методика 2. «Чем отличаются картинки?»

Цель: изучение переключаемости внимания.

Оборудование: таблица (рисунок А.2, Приложение А).

Ход исследования: проводится индивидуально. Ребенку предлагается таблица, на которой изображены две сюжетные картинки. Предлагается рассмотреть их, сравнить и найти отличия. Вопрос: «Чем отличаются картинки?».

Оценка результатов:

– дети с нормальным умственным развитием и сформированным вниманием выполняют задание правильно, без затруднений, находят большинство отличий;

– дети с задержкой психического развития понимают задание, находят 2-3 отличия, ошибки могут быть вызваны недостатками переключаемости внимания, помощь педагога эффективна;

– дети с умственной отсталостью не всегда понимают смысла задания, не проявляют интереса к выполнению задания, ограничиваются перечислением предметов, изображенных на таблицах, помощь не эффективна.

Методика 3. «Найди мальчика».

Цель: изучение объема внимания.

Оборудование: таблицы (рисунок А.3, Приложение А).

Ход исследования: проводится индивидуально. На стол кладут первую таблицу, в верхней части которой изображен мальчик, в нижней – он же, но в окружении других детей. Вопрос: «Где находится мальчик, который нарисован в верхней части таблицы?».

Объем внимания показывает, насколько полно ребенок может выделить внешних признаков мальчика, которого нужно найти.

Оценка результатов:

– дети с нормальным умственным развитием и сформированным вниманием выполняют задание правильно, без затруднений, находят нужный объект (мальчик, цветы) среди других;

– дети с задержкой психического развития понимают задание, выполняют, ошибки могут быть вызваны низким объемом внимания, помощь педагога эффективна;

– дети с умственной отсталостью не всегда понимают смысла задания, не проявляют интереса к выполнению задания, ограничиваются перечислением предметов, изображенных на таблицах, помощь эффективна, если педагог указывает на внешние признаки нужных объектов и задает уточняющие вопросы.

Критерии оценивания заданий:

- понимание задания, принятие;
- проявление интереса;
- правильность выполнения;
- увлеченность, сосредоточенность;
- эффективность оказанной помощи;
- доведение работы до конца;

По итогам выполнения всех заданий делается вывод об уровне сформированности внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта:

– высокий уровень: ребенок понимает задание, принимает его, проявляет интерес; ответ на вопрос найдет, ребенок выполняет правильно; проявляется увлеченность, сосредоточенность; при затруднении оказываемая помощь эффективна, ребенок самостоятельно исправляет ошибки, доводит работу до конца;

– средний: ребенок понимает задание, принимает его, но интерес неустойчив; ответ на вопрос ребенок находит частично; в процессе выполнения задания проявляется увлеченность и сосредоточенность; оказываемая помощь эффективна, ответ на вопрос ребенок дает после наводящих вопросов; доводит работу до конца;

– низкий: ребенок не понимает задание, не принимает, отказывается от выполнения; интерес отсутствует, задания выполняются неправильно, даже после помощи педагога; в процессе деятельности внимание рассеянное, неустойчивое, объем внимания ограничен, ребенок не может запомнить признаки объекта, оказываемая помощь не всегда эффективна, ребенок не доводит работу до конца, занимается другим делом.

Таким образом, для изучения внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта были подобраны диагностические методики, позволяющие оценить уровень сформированности концентрации, переключения и объема внимания. Далее рассмотрим результаты исследования.

### 3.2 Состояние внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Изучение состояния внимания проводилось с детьми старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта индивидуально в первой половине дня. Перед проведением исследования с каждым ребенком устанавливался контакт. Результаты исследования фиксировались в протоколе.

Исследование проводилось по трем диагностическим методикам. Для изучения концентрации внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта использовалась методика 1. Детям предлагалось рассмотреть картинки и ответить на вопрос «Что забыл нарисовать

художник». Результаты по данной методике представлены в таблице 1 и на диаграмме (рисунок 1).

Таблица 1 – Результаты исследования концентрации внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта по методике «Что забыл нарисовать художник»

Список детей	Критерии оценки						Всего баллов
	понимание задания	интерес	правильность	сосредоточенность	эффективность оказанной помощи	доведение до конца	
Алиса А.	+	–	–	–	–	–	1
Диана К.	–	–	–	–	–	–	0
Кирилл Н.	+	–	–	–	–	–	1
Костя Н.	–	–	–	–	–	–	0
Лера О.	+	–	+	–	+	+	3
Никита С.	–	–	–	–	–	–	0

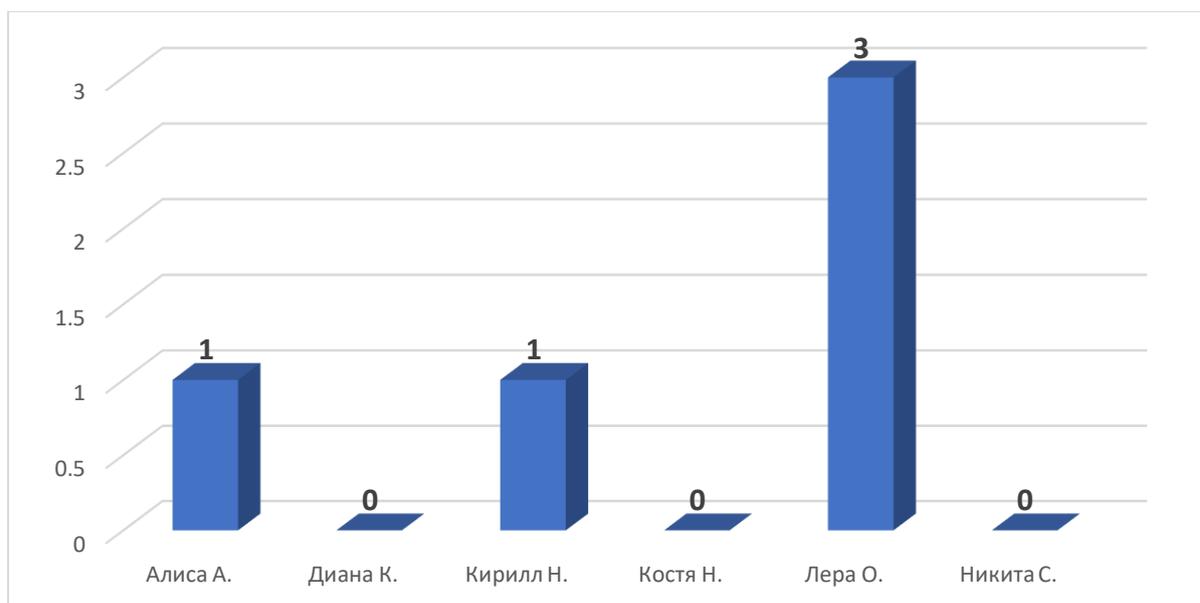


Рисунок 1 – Результаты исследования внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта по методике «Что забыл нарисовать художник»

На рисунке 1 видно, что у трех детей (Диана, Костя, Никита) все параметры внимания не сформированы (0 баллов). По 1 баллу получили двое детей (Алиса, Кирилл), по 3 балла – один ребенок (Лера).

При предъявлении задания только трое детей (50%) смогли понять, что необходимо сделать, принять познавательную задачу. Это Алиса, Кирилл и Лера. Остальные дети задание не поняли.

Интерес к заданию у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта отсутствуют, дети не выражали положительных эмоций, желания найти ответ на поставленный вопрос, проявляли пассивность, познавательную инертность.

Правильно задание смог выполнить только один ребенок (17%). Лера нашла такие отличия, как кошка и собака, но не указала на птицу, сидящую на ветке. Остальные дети (83%) смогли найти только один из объектов либо не нашли совсем ничего.

Сосредоточенность внимания в процессе выполнения задания у всех детей на низком уровне. Дети постоянно отвлекались на посторонние звуки, начинали вставать из-за стола, брать игрушки, играть. Приходилось несколько раз усаживать детей за стол и повторять вопрос.

Эффективность оказанной помощи выявлена только у одного ребенка (Лера), который после наводящих вопросов смог найти птицу на ветке. Остальным детям наводящие вопросы помогли частично, дети смогли найти один из объектов.

До конца выполнить задание смог только один ребенок (17%). Остальные дети стали заниматься другими делами и не закончили задание.

У всех детей с нарушением интеллекта отмечается низкий уровень концентрации внимания. Дети не могут длительно удерживать внимание на выполняемой деятельности, им трудно концентрироваться на выполнении задания, они не могут найти отсутствующие объекты из-за рассеянности и низкой устойчивости внимания.

Обобщив полученные результаты, можно сделать вывод, что у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта низкий уровень концентрации внимания.

Рассмотрим результаты, полученные по второй методике (таблица 2, рисунок 2).

Таблица 2 – Результаты исследования переключения внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта по методике «Чем отличаются картинки?»

Список детей	Критерии оценки						Всего баллов
	понимание задания	интерес	правильность	сосредоточенность	эффективность оказанной помощи	доведение до конца	
Алиса А.	+	–	–	–	–	–	1
Диана К.	+	–	+	–	+	+	4
Кирилл Н.	+	–	–	–	–	–	1
Костя Н.	–	–	–	–	–	–	0
Лера О.	+	–	+	–	+	+	4
Никита С.	–	–	–	–	–	–	0

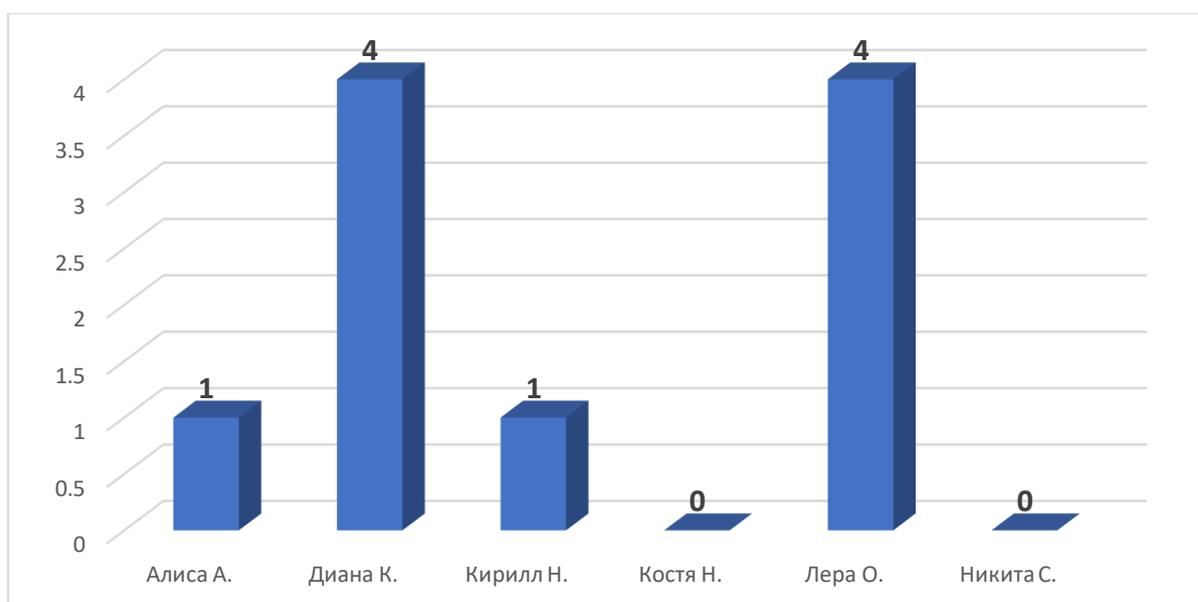


Рисунок 2 – Уровни сформированности внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта по методике «Чем отличаются картинки?»

На рисунке 2 видно, что у двух детей (Костя, Никита) все параметры внимания не сформированы (0 баллов). По 1 баллу получили двое детей (Алиса, Кирилл), по 3 балла – двое детей (Диана, Лера).

Поняли задание четверо детей (67%), они смогли понять, что необходимо сделать, приняли познавательную задачу. Это Алиса, Диана, Кирилл и Лера. Остальные дети задание не поняли.

Интерес к заданию у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта отсутствуют, дети не выражали положительных эмоций, не проявляли стремления найти отличительные признаки между картинками.

Правильно задание смогли выполнить двое детей (33%). Лера нашла 4 отличия на картинках самостоятельно, одно после наводящих вопросов. Диана нашла 3 отличия после наводящих вопросов. Остальные дети (67%) смогли найти только одно отличие либо ни одного.

Сосредоточенность внимания в процессе выполнения задания у всех детей, как и в первом задании, на низком уровне. Дети также постоянно отвлекались, вставали из-за стола. Приходилось несколько раз повторять вопрос.

Эффективность оказанной помощи выявлена у двух детей (Лера, Диана), который после наводящих вопросов смогли найти отличительные признаки между двумя картинками. Остальным детям наводящие вопросы не помогли.

До конца выполнить задание смогли двое детей (33%). Остальные дети стали заниматься другими делами и не закончили задание.

У большинства детей с нарушением интеллекта (67%) отмечается низкий уровень концентрации внимания, у двух детей (33%) – средний уровень. Дети не понимают смысл задания, не проявляют интереса, рассеяны. Детям с нарушением интеллекта трудно концентрироваться на выполнении задания, они не могут сравнить объекты из-за рассеянности и низкого уровня переключения внимания.

Обобщив полученные результаты, можно сделать вывод, что у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта низкий уровень переключения внимания.

Рассмотрим результаты, полученные по третьей методике (таблица 3, рисунок 3).

Таблица 3 – Результаты исследования переключения внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта по методике «Найди мальчика»

Список детей	Критерии оценки						Всего баллов
	понимание задания	интерес	правильность	сосредоточенность	эффективность оказанной помощи	доведение до конца	
Алиса А.	+	+	+	–	–	+	4
Диана К.	+	+	+	–	+	+	5
Кирилл Н.	+	–	–	–	–	–	1
Костя Н.	+	–	–	–	–	–	1
Лера О.	+	+	+	–	+	+	5
Никита С.	+	–	–	–	–	–	1

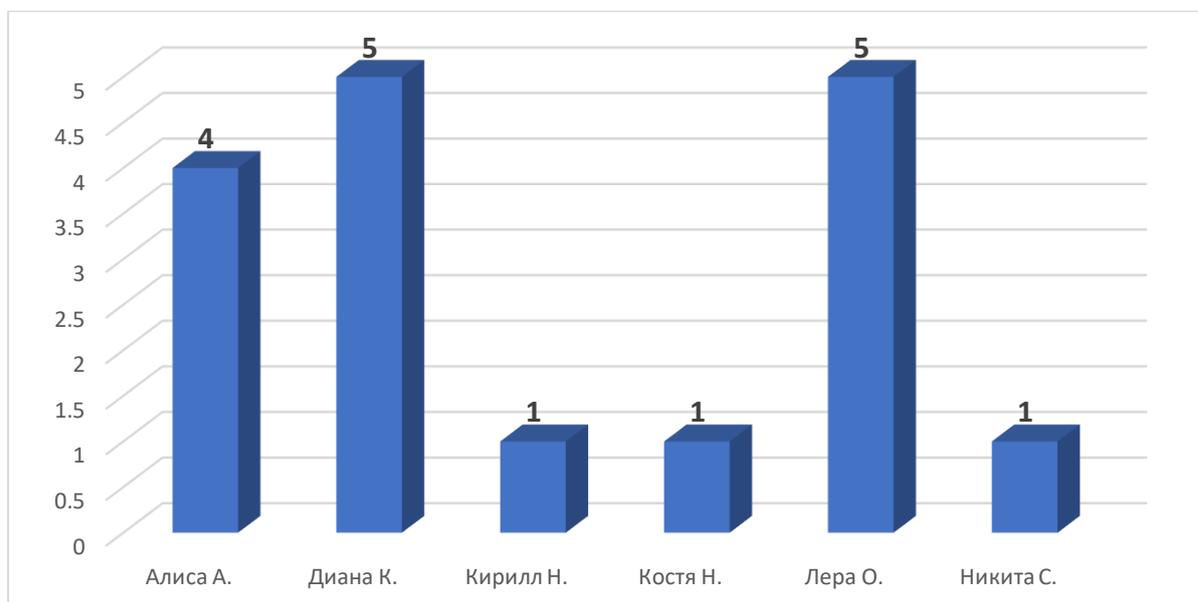


Рисунок 3 – Уровни сформированности внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта по методике «Найди мальчика»

На рисунке 3 видно, что с третьей методикой дети справились лучше всего: у трех детей получен 1 балл (Кирилл, Костя, Никита), у одного ребенка – 4 балл (Алиса), у двух детей – 5 баллов (Диана, Лера).

Поняли задание все дети детей (100%), они смогли понять, что необходимо найти мальчика с верхней картинке среди других детей, изображенных на нижней картинке.

Интерес к заданию выявлен у трех детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта (50%), остальные дети не выражали положительных эмоций, не проявляли стремления найти мальчика на нижней картинке (50%).

Правильно задание смогли выполнить трое детей (50%). Лера нашла мальчика самостоятельно. Диана и Алиса нашли мальчика после наводящих вопросов. Остальные дети (50%) не справились с заданием.

Сосредоточенность внимания в процессе выполнения задания у всех детей на низком уровне. Дети также постоянно отвлекались. Приходилось несколько раз повторять задание, привлекать внимание детей.

Способность воспринимать и использовать помощь выявлена у двух детей (Алиса, Диана), который после наводящих вопросов смогли найти мальчика на нижней картинке, Лера справилась самостоятельно. Остальным детям наводящие вопросы не помогли (50%).

До конца выполнить задание смогли трое детей (50%). Остальные дети стали заниматься другими делами и не закончили задание.

У половины детей с нарушением интеллекта (50%) отмечается низкий уровень объема внимания, у 50% – средний уровень. Детям с нарушением интеллекта трудно концентрироваться на выполнении задания, за счет низкого объема внимания они не могут удержать признаки объекта, запомнить их.

Таким образом, в результате проведенного исследования у большинства детей старшего дошкольного возраста с нарушением

интеллекта выявлен низкий уровень сформированности внимания. Это выражается в том, что дети не понимают задания, не принимают познавательную задачу, отказываются от выполнения при первом затруднении; интерес к заданиям отсутствует, задания выполняются неправильно, с ошибками, даже после помощи педагога; в процессе деятельности внимание рассеянное, неустойчивое, объем внимания ограничен, дети не могут запомнить признаки объекта, оказываемая помощь не всегда эффективна, дети не доводят работу до конца. Полученные данные показывают, что необходимо проводить коррекционную работу по развитию внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта посредством игровой деятельности.

### 3.3 Содержание коррекционной работы по развитию внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта посредством игровой деятельности

В соответствии с результатами, которые получены после исследования особенностей внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, был составлен комплекс игр, которые были включены учителем-дефектологом в содержание коррекционной работы на индивидуальных занятиях.

Игры проводил учитель-дефектолог на коррекционных занятиях.  
Направления коррекционной работы:

1. Развитие объема внимания, кратковременной зрительной и слуховой памяти.
2. Развитие устойчивости внимания, умение сосредотачиваться на определенном виде деятельности.
3. Развитие переключения и распределения внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

В соответствии с направлениями коррекционной работы был составлен комплекс игр.

Игры были подобраны на развитие свойств внимания – концентрации, устойчивости, распределения, переключения и объема внимания. При проведении данных игр делалась установка на развитие устойчивости внимания – способности длительно удерживать внимание на определенном предмете, способности выполнять инструкцию, не отвлекаться. Для игр подбирались наглядный материал – предметные и сюжетные картинки, игрушки.

Игры, не требующие наглядности, использовались также в режимных моментах – включались в комплексы утренней гимнастики, применялись на прогулках. Данные игры и упражнения были рекомендованы для использования в коррекционной работе другим педагогам – воспитателям, а также родителям.

Первое направление коррекционной работы – развитие объема внимания.

Для этого были подобраны игры, которые позволяют сформировать у детей умение удерживать в поле зрения несколько предметов одновременно, выполнять несколько действий одновременно. Игры на развитие объема внимания также были направлены на формирование кратковременной зрительной и слуховой памяти.

Игры на развитие объема внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта:

1. «Что пропало?»: рассматривание картинок, запоминание последовательности, определение отсутствующей картинки, восстановление ряда.

2. «Что изменилось?»: рассматривание ряда игрушек или картинок, запоминание последовательности, восстановление порядка расположения игрушек или картинок.

3. «Что добавилось?»: рассматривание картинок или игрушек, нахождение объектов, которые были добавлены педагогом, определение лишней картинки.

4. «Что нового?»: педагог рисует картинку на доске, дети подходят по очереди и дополняют рисунок разными деталями, остальные дети закрывают глаза; далее дети открывают глаза и называют, что нового появилось в рисунке; участвует каждый ребенок, завершает рисунок педагог.

5. «Запомни – назови»: рассматривание картинок, предметов окружающей обстановки, счет, затем их называние по памяти.

6. «Зашумленные предметы»: рассмотреть картинку, на котором изображены контуры предметов, наложенных друг на друга, назвать всех предметы.

7. «Сыщик»: на сюжетной картинке нужный предмет, который спрятан.

8. «Найди и зачеркни»: игра по принципу корректурной пробы, где нужно в каждом квадрате найти определенный символ, например, флажок или звездочку.

9. «Расставь по образцу»: дается образец, в котором расставлены знаки в определенном порядке; нужно сделать также, например, в квадратах нарисовать звездочку, в кругах – флажок, в треугольниках – гриб.

10. «Игра с флажками»: когда педагог поднимает красный флажок, дети должны прыгнуть, зеленый флажок – хлопнуть в ладоши, синий – шагать на месте.

Подробное описание некоторых игр на развитие объема внимания представлены в таблице 4.

Стимульный материал к дидактическим играм представлен в Приложении Б.

Таблица 4 – Игры на развитие объема внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Название игры	Оборудование	Ход игры
1	2	3
«Что пропало?»	3-4 картинки с хорошо знакомыми ребенку предметами или 3-4 игрушки	После рассматривания картинок (игрушек) взрослый раскладывает их на столе и просит запомнить, как они лежат друг за другом. Затем ребенок закрывает глаза, а взрослый убирает одну из картинок (игрушек) и выравнивает нарушенный ряд предметов. Ребенок должен вспомнить, какую картинку (или предмет) убрали, и показать, где он находился
«Что изменилось?»	I вариант: ряд из 3-4 знакомых ребенку картинок или игрушек II вариант: одна сюжетная картинка с небольшим количеством героев и характеризующих их деталей, другая – похожая на нее, но с небольшими отличиями	I вариант. Взрослый показывает ребенку картинки или игрушки, называет их, затем выставляет (выкладывает) на столе и просит его запомнить, как они лежат друг за другом. Затем ребенок закрывает глаза, картинки (игрушки) смешиваются, после чего ему нужно разложить их в заданной последовательности и назвать по порядку. II вариант. Ребенок внимательно рассматривает первую сюжетную картинку, стараясь запомнить в деталях предметы на ней. Затем эта картинка убирается, а ребенку предъявляется вторая. Рассмотрев ее, ребенок должен ответить на вопрос «Что изменилось?» по сравнению с первой и рассказать об этих отличиях подробно
«Что добавилось?»	3 картинки с хорошо знакомыми ребенку предметами или 3 игрушки	После рассматривания картинок (игрушек) взрослый раскладывает их на столе и просит запомнить их последовательность. Затем ребенок закрывает глаза, а взрослый незаметно добавляет какую-либо, не привлекающую особого внимания картинку (или игрушку). Ребенок должен назвать исходные картинки (игрушки) и определить лишнюю. К 5 годам следует добиваться от ребенка полного ответа на вопрос. Например: «Слева от куклы прибавилась машинка (книжка, кубик)»
«Запомни – назови»	4-5 картинок или хорошо знакомых предметов	Ребенок рассматривает ряд предметов или картинок, считает их, а затем по памяти называет те из них, которые он запомнил

Для развития объема внимания использовались карточки с изображением различных предметов, предъявляемые на краткий

промежуток времени. Задача ребенка – рассмотреть карточку, затем перечислить предметы, которые запомнились.

Развитие объема внимания детей старшего дошкольного возраста проводилось с помощью игр, в которых необходимо удерживать несколько предметов одновременно.

Второе направление коррекционной работы – развитие устойчивости внимания, умение сосредотачиваться на определенном виде деятельности.

Для развития устойчивости внимания использовались игры, в которых необходимо выполнить задание до конца, несмотря на отвлекающие помехи. Для этого делалась установка на завершение задания, выполнение за определенный промежуток времени.

Для развития устойчивости внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта использовались следующие игры:

1. «Прятки с игрушкой»: задача – найти спрятанные игрушки в комнате за определенное время, при этом нужно искать определенную игрушку и не отвлекаться на другие.
2. «Найди дерево»: задача – найти определенные объекты на рисунки за определенное время.
3. «Зачеркни фигуру»: задача – зачеркнуть определенные символы или знаки за отведенное время.
4. «Буренки»: задача – подчеркнуть буренок, у которых есть нужные характеристики за отведенное время.
5. «Перепутанные линии»: задача – довести по дорожке зайчика и белочку до их домика, если ребенок теряет дорожку, игра начинается заново.
6. «Лабиринт»: задача – найти выход из лабиринта.
7. «Найди выход»: задача – провести героев и помочь им найти выход из лабиринта.
8. «Таблицы Шульте»: задача – найти все числа от 1 до 5 по порядку.

9. «Чья игрушка?»: дети должны найти, какой девочке принадлежит какая игрушка.

10. «Иголка и нитки»: дети должны определить, к какой катушке ниток относится иголка.

Подробное описание некоторых игр на развитие устойчивости внимания, восприятия информации при наличии помех представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Игры на развитие устойчивости внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Название игры	Оборудование	Ход игры
«Прятки с игрушкой»	5-7 игрушек, среднего размера, яркие	Играют три ребенка. Каждый выбирает себе по игрушке, объясняя, почему выбрал именно ее. Дети закрывают глаза, педагог прячет игрушки в ряду оставшихся игрушек, которые дети не выбрали. Дети должны найти свою игрушку. Главное правило – искать только свою игрушку, не отвлекаться на другие.
«Найди дерево»	Рисунок с изображением замаскированных деревьев	Ребенку дается рисунок с изображением замаскированных деревьев, среди которых ему надо отыскать березу (сосну, самую маленькую елочку). Инструкция: «Посмотри, на этой картинке изображены замаскированные деревья. Среди них нужно как можно быстрее найти березу (сосну, самую маленькую елочку). Начинай искать».
«Зачеркни фигуру»	Лист, на котором вразброс нарисованы различные фигуры: треугольники, квадраты, флажки	Игра проводится индивидуально. Ребенок должен найти и зачеркнуть все треугольники (квадраты и т.д.).
«Буренки»	Бланки с изображением буренок, расположенных по восемь в ряду	Варианты заданий: а) подчеркни, сосчитай буренок с одним рогом, двумя; б) подчеркни буренок с одним ушком, с двумя; в) подчеркни с одним рогом, одним ушком, и наоборот и другие варианты

Третье направление коррекционной работы – развитие переключения и распределения внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Для развития переключения и распределения внимания были подобраны дидактические игры, в которых формировались умения быстро переключаться с одного объекта на другой и умений одновременно воспринимать нескольких объектов или выполнять нескольких действий:

1. «Два дела одновременно»: ребенок выполняет задание – дорисовывает фигуры и при этом следит за песочными часами.
2. «Найди отличия»: на двух картинках нужно найти отличия, при этом переключать внимание с одной картинки на другую.
3. «Найди героев передачи»: нахождение на рисунке спрятавшихся героев.
4. «Быстрее нарисуй»: дорисовать отсутствующие детали к предметам, например, ручку к кружке, окошко к домику и т.д.
5. «Найди такой же»: дается предмет, который нужно найти среди ряда похожих по форме, цвету и размеру.
6. «Четвертый лишний»: рассмотреть предметы, найти лишний.
7. «Чего не бывает»: определить, чего не может быть, например, собака на дереве и т.д.
8. «Раздели на группы»: рассмотреть предметные картинки и разделить их на группы по общему признаку.
9. «Составь фигуру»: из геометрических форм составить фигуру, например, домик.
10. «Запрещенные движения»: дети стоят в кругу, педагог сообщает им, что они должны повторять все его движения, кроме одного. Как только его рука опускается вниз, все должны поднять руки вверх, то есть сделать наоборот.

Подробное описание некоторых игр на развитие переключения и распределения внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Игры на развитие переключения и распределения внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Название игры	Оборудование	Ход игры
1	2	3
«Два дела одновременно»	Песочные часы, лист бумаги с фигурами с недостающими элементами	Ребенок должен одновременно делать два дела: следить за песочными часами и дорисовать фигуры
«Найди отличия»	карточка с изображением двух картинок, имеющих различия	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»	Картинки с изображением героев детской передачи – Хрюши, Степашки, Фили, замаскированных в рисунке; простой карандаш	Описание. Ребенку необходимо найти и обвести обратной стороной простого карандаша каждую из замаскированных в рисунке фигурок героев. Инструкция: «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».
«Быстрее нарисуй»	Простой карандаш, таблица с изображением по строчкам знакомых детям предметов	Ребенку предлагают таблицу с изображением по строчкам знакомых предметов и дают задание дорисовать определенные недостающие детали к каждому из изображенных предметов. Инструкция: «Посмотри внимательно на эту картинку, дорисуй у каждого яблока листик, а в каждом домике окошко. Приступай к выполнению задания»

Развитие внимания тесно переплетается с развитием запоминания, поэтому в дидактических играх ставится задача и на запоминание. Для формирования устойчивого внимания, способного обслуживать ту или иную деятельность, необходимо вводить такие задания, которые требуют внимательного рассмотрения предмета (игрушки), его свойств, положения

в пространстве, т.к. эти действия нужны ребенку для ориентировки в окружающем.

Таким образом, для развития внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта был составлен комплекс дидактических игр, который был рекомендован учителю-дефектологу, воспитателям и родителям. Мы предполагаем, что данный комплекс игр будет способствовать повышению уровня внимания у дошкольников с нарушением интеллекта.

#### Выводы по третьей главе

Для изучения внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта были подобраны диагностические методики, позволяющие оценить уровень сформированности концентрации, переключения и объема внимания.

В результате проведенного исследования у большинства детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта выявлен низкий уровень сформированности внимания. Это выражается в том, что дети не понимают задания, не принимают познавательную задачу, отказываются от выполнения при первом затруднении; интерес к заданиям отсутствует, задания выполняются неправильно, с ошибками, даже после помощи педагога; в процессе деятельности внимание рассеянное, неустойчивое, объем внимания ограничен, дети не могут запомнить признаки объекта, оказываемая помощь не всегда эффективна, дети не доводят работу до конца.

В соответствии с результатами, которые получены после исследования особенностей внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, был составлен комплекс игр, которые были включены учителем-дефектологом в содержание коррекционной работы на индивидуальных занятиях.

Игры были подобраны на развитие свойств внимания – концентрации, устойчивости, распределения, переключения и объема внимания. При проведении данных игр делалась установка на развитие устойчивости внимания – способности длительно удерживать внимание на определенном предмете, способности выполнять инструкцию, не отвлекаться. Для игр подбирался наглядный материал – предметные и сюжетные картинки, игрушки.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что под вниманием понимается процесс сознательного или бессознательного (полусознательного) отбора одной информации, поступающей через органы чувств, и игнорирования другой. Закономерности развития внимания у детей в онтогенезе: формирование внимание идет последовательно на всех этапах психического развития в рамках ведущего вида деятельности; у детей дошкольного возраста внимание является произвольным, но к старшему дошкольному возрасту формируются предпосылки для развития произвольного внимания; лучше всего дети способны удерживать внимание в игровой деятельности. К старшему дошкольному возрасту появляются предпосылки для развития активного, произвольного, устойчивого внимания. Наиболее эффективным средством развития внимания является игра как ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте.

Для изучения внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта были подобраны диагностические методики, позволяющие оценить уровень сформированности концентрации, переключения и объема внимания. В результате проведенного исследования у большинства детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта выявлен низкий уровень сформированности внимания. Это выражается в том, что дети не понимают задания, не принимают познавательную задачу, отказываются от выполнения при первом затруднении; интерес к заданиям отсутствует, задания выполняются неправильно, с ошибками, даже после помощи педагога; в процессе деятельности внимание рассеянное, неустойчивое, объем внимания ограничен, дети не могут запомнить признаки объекта, оказываемая помощь не всегда эффективна, дети не доводят работу до конца.

В соответствии с результатами, которые получены после исследования особенностей внимания у детей старшего дошкольного

возраста с нарушением интеллекта, был составлен комплекс игр, которые были включены учителем-дефектологом в содержание коррекционной работы на индивидуальных занятиях. Игры были подобраны на развитие свойств внимания – концентрации, устойчивости, распределения, переключения и объема внимания. При проведении данных игр делалась установка на развитие устойчивости внимания – способности длительно удерживать внимание на определенном предмете, способности выполнять инструкцию, не отвлекаться. Для игр подбирался наглядный материал – предметные и сюжетные картинки, игрушки.

Таким образом, цель исследования достигнута, поставленные задачи решены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алышева Т. В. Олигофренопедагогика / Т. В. Алышева, Г. В. Васенков, В. В. Воронкова. – Москва : Дрофа, 2009. – 400 с.
2. Арсентьева В. П. Игра – ведущий вид деятельности в дошкольном детстве / В. П. Арсентьева. – Москва : ФОРУМ, 2009. – 144 с.
3. Белопольская Н. Л. Психологическая диагностика и коррекция развития детей с интеллектуальной недостаточностью : монография / Н. Л. Белопольская. – Москва : Когито-Центр, 2004. – 56 с.
4. Богуславская З. М. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста : книга для воспитателя детского сада / З. М. Богуславская, Е. О. Смирнова. – Москва : Просвещение, 1991. – 206 с.
5. Бондаренко А. К. Воспитание детей в игре : пособие для воспитателя детского сада / А. К. Бондаренко, А. И. Матусик. – Москва : Просвещение, 2005. – 218 с.
6. Борякова Н. Ю. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с задержкой психического развития. Теория и практика : монография / Н. Ю. Борякова. – Ярославль : Канцлер, 2017. – 169 с.
7. Былеева Л. В. Подвижные игры / Л. В. Былеева, И. М. Коротков. – Москва : ТВТ Дивизион, 2009. – 216 с.
8. Венгер Л. А. Психология / Л. А. Венгер, В. С. Мухина. – Москва : Класс, 1998. – 305 с.
9. Веракса Н. Е. Познавательное развитие в дошкольном детстве / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва : Мозаика-Синтез, 2012. – 336 с.
10. Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии / Н. А. Борисова, И. А. Букина, Г. М. Галактионова. – Череповец : Череповецкий государственный университет, 2017. – 236 с.
11. Выготский Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Питер, 2018. – 654 с.

12. Гаврилушкина О. П. Программы для специальных дошкольных учреждений. Воспитание и обучение умственно отсталых детей дошкольного возраста / О. П. Гаврилушкина, Н. Д. Соколова. – Москва : Просвещение, 1991. – 134 с.

13. Гаврина С. Е. Развиваем внимание / С. Е. Гаврина, Н. Л. Кутявина. Москва : Академия развития, 2006. – 132 с.

14. Гринина Е. С. Возрастная динамика развития внимания школьников с умственной отсталостью / Е. С. Гринина // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2015. – № 2. – С. 44–49.

15. Добрынин Н. Ф. О теории и воспитании внимания / Н. Ф. Добрынин. – URL: <https://psy.wikireading.ru/hMV6vgEwR1> (дата обращения: 10.03.2023).

16. Екжанова Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта : методические рекомендации / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – Москва : Просвещение, 2009. – 175 с.

17. Жаков Д. А. Основы специальной психологии / Д. А. Жаков, В. А. Сивков, Е. В. Щеголева. – Вологда : Вологодский государственный университет, 2021. – 95 с.

18. Забрамная С. Д. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей» / С. Д. Забрамная, О. В. Боровик. – Москва : Владос, 2003 – 32 с.

19. Забрамная С. Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей / С. Д. Забрамая, О. В. Боровик. – Москва : Владос, 2008. – 115 с.

20. Запорожец А. В. Восприятие и действие / А. В. Запорожец, Л. А. Венгер, В. П. Зинченко. – Москва : Просвещение, 2011. – 324 с.

21. Защирина О. В. Психология детей с задержкой психического развития / О. В. Защирина. – Санкт-Петербург : Издательство Санкт-Петербургского университета, 2019. – 163 с.
22. Золотарева К. В. Индивидуальные особенности внимания / К. В. Золотарева. – Москва : Лаборатория Книги, 2010. – 71 с.
23. Изюмова С. А. Общая психология. Разделы «Психология внимания» и «Психология памяти» / С. А. Изюмова, О. В. Маслова. – Москва : Российский ун-т дружбы народов, 2013. – 59 с.
24. Ильин Е. Н. Психология: учебник для средних учебных заведений / Е. Н. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 560 с.
25. Катаева А. А. Дошкольная олигофренопедагогика / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – Москва : Владос, 2005. – 207 с.
26. Колосова Т. А. Психология детей с нарушением интеллекта : учебное пособие / Т. А. Колосова, Д. Н. Исаев. – Москва : Юрайт, 2019. – 151 с.
27. Комплексное изучение учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью как основа проектирования специальных индивидуальных программ развития : учебно-методическое пособие / Э. Б. Чиркова. – Ижевск : Удмуртский университет, 2018. – 93 с.
28. Коробейников И. А. Дети с интеллектуальными нарушениями : учебное пособие / И. А. Коробейников, Е. Л. Инденбаум. – Москва : Просвещение, 2021. – 47 с.
29. Красильникова Л. В. Сюжетно-дидактические игры в развитии речи дошкольников / Л. В. Красильникова. – Нижний Новгород : Гладкова О. В., 2021. – 117 с.
30. Лапшина Л. М. Основы формирования графомоторного навыка у детей с нарушением интеллекта : учебно-методическое пособие / Л. М. Лапшина, В. А. Левченко, М. С. Коробинцева. – Челябинск : Библиотека А. Миллера, 2021. – 53 с.

31. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
32. Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека / А. Р. Лурия. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 767 с.
33. Менджерицкая Д. В. Воспитание детей в игре : пособие для воспитателя детского сада / Д. В. Менджерицкая, О. К. Зинченко, Л. П. Бочкарева. – Москва : Просвещение, 1983. – 192 с.
34. Михайленко Н. Я. Организация сюжетной игры в детском саду : пособие для воспитателя / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – Москва : ГНОМ и Д, 2001. – 96 с.
35. Мозговой В. М. Основы олигофренопедагогики / В. М. Мозговой, И. М. Яковлева, А. А. Еремина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2006. – 224 с.
36. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития / В. С. Мухина. – Москва : Академия, 2012. – 656 с.
37. Немов Р. С. Психология. В 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2010. – 576 с.
38. Новоселова С. Л. Система «Модуль-игра» : новая развивающая предметно-игровая среда для дошкольников и пед. технология ее использования / С. Л. Новоселова. – Москва : Общероссийский общественный фонд «Социальное развитие России», 2004. – 40 с.
39. Обухова Л. Ф. Возрастная психология / Л. Ф. Обухова. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 561 с.
40. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: олигофренопедагогика / Б. П. Пузанов, Н. П. Коняева, Б. Б. Горскин; под редакцией Б. П. Пузанова. – Москва : Академия, 2018. – 272 с.
41. Организация работы в ДОО с детьми с ограниченными возможностями здоровья : методические рекомендации для воспитателей /

Н. В. Ананьева. – Омск : Институт развития образования Омской области, 2019. – 72 с.

42. Павлова Л. Ю. Сборник дидактических игр по ознакомлению с окружающим миром. 4-7 лет / Л. Ю. Павлова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2020. – 78 с.

43. Певзнер М. С. Об отборе детей с временной задержкой темпа психического развития и стойкими церебральными состояниями в специальные классы или школы / М. С. Певзнер // Дефектология. – 2003. – № 6. – С. 3–12.

44. Петрова В. Г. Психология умственно отсталых школьников / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. – Москва : Академия, 2002. – 160 с.

45. Петухова С. А. Задания и упражнения для развития памяти, внимания и воображения у детей 5–7 лет / С. А. Петухова. – Санкт-Петербург : КАРО, 2009. – 80 с.

46. Пирлик Г. П. Возрастная психология : развитие ребенка в деятельности / Г. П. Пирлик, А. М. Федосеева. – Москва : МПГУ, 2020. – 370 с.

47. Поддьяков Н. Н. Психическое развитие и саморазвитие ребенка-дошкольника. Ближние и дальние горизонты / Н. Н. Поддьяков. – Санкт-Петербург : Образовательные проекты ; Москва : Обруч, 2013. – 190 с.

48. Практика психолого-педагогического сопровождения профессиональной ориентации учащихся с интеллектуальными нарушениями : сборник практико-ориентированных материалов / А. В. Ильина. – Челябинск : Библиотека А. Миллера, 2020. – 107 с.

49. Психология детей с нарушениями интеллектуального развития / Л. М. Шипицына, В. М. Сорокин, Д. Н. Исаев. – Москва : Академия, 2014. – 224 с.

50. Рибо Т. А. Психология внимания / Т. А. Рибо ; перевод с фр. А. И. Цомакион. – Москва : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011. – 95 с.

51. Рогов Е. И. Общая психология / Е. И. Рогов. – Санкт-Петербург : Владос, 2011. – 458 с.
52. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: курс лекций / С. Л. Рубинштейн ; под ред. К. А. Альбухановой. – Москва : АСТ, 2020. – 959 с.
53. Смирнова Е. О. Детская психология / Е. О. Смирнова. – Москва : Владос, 2012. – 366 с.
54. Сорокина А. И. Дидактические игры в детском саду / А. И. Сорокина. – Москва : Детство-Пресс, 2008. – 183 с.
55. Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр : пособие для педагогов-дефектологов / Е. А. Стребелева. – Москва : ВЛАДОС, 2021. – 264 с.
56. Сударик А. Н. Психология мотивации и внимания / А. Н. Сударик, С. Н. Федотов. – Москва : Московский университет МВД России, 2019. – 89 с.
57. Сухарева Г. Е. Лекции по психиатрии детского возраста : избранные главы / Г. Е. Сухарева. – Москва : Никулин А. Л., 1998. – 319 с.
58. Сухих А. В. Психология познавательных процессов: память и внимание; восприятие и мышление / А. В. Сухих, Н. И. Корытченкова. – Кемерово : Кемеровский гос. ун-т, 2010. – 221 с.
59. Тихеева Е. И. Игры и занятия малых детей / Е. И. Тихеева. – Москва : В. Секачев, 2018. – 103 с.
60. Тржесоглава З. Легкая дисфункция мозга в детском возрасте / З. Тржесоглава; перевод с чеш. В. В. Язвикова. – Москва : Медицина, 1986. – 255 с.
61. Узнадзе Д. Н. Общая психология / Д. Н. Узнадзе, перевод с грузинского Е. Ш. Чомахидзе ; под редакцией И. В. Имедадзе. – Москва : Смысл ; Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 413 с.

62. Ульенкова У. В. Дети с ЗПР / У. В. Ульенкова. – Нижний Новгород, 1994. – 230 с.
63. Урунтаева Г. А. Психология познания дошкольника в профессионально-педагогической деятельности воспитателя : монография / Г. А. Урунтаева, Е. Н. Гошева. – Москва : ИНФРА-М, 2020. – 213 с.
64. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 2. – С. 4–18.
65. Формирование жизненных компетенций у обучающихся с умственной отсталостью средствами адаптированных дополнительных общеразвивающих программ : сборник адаптированных дополнительных общеразвивающих программ / А. В. Ильина. – Челябинск, 2020. – 57 с.
66. Хомская Е. Д. Нейропсихология / Е. Д. Хомская. – Санкт-Петербург : Питер, 2005. – 496 с.
67. Шевцов А. А. Введение в прикладную психологию внимания / А. А. Шевцов. – Иваново : Роцца, 2016. – 335 с.
68. Шилова Н. Т. Развитие внимания у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР посредством коррекционно-развивающих игр и упражнений / Н. Т. Шилова // Молодой ученый. – 2016. – № 12.6. – С. 141–143.
69. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л. М. Шипицына. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 477 с.
70. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва : Владос, 2007. – 360 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

Стимульный материал для методик диагностики внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

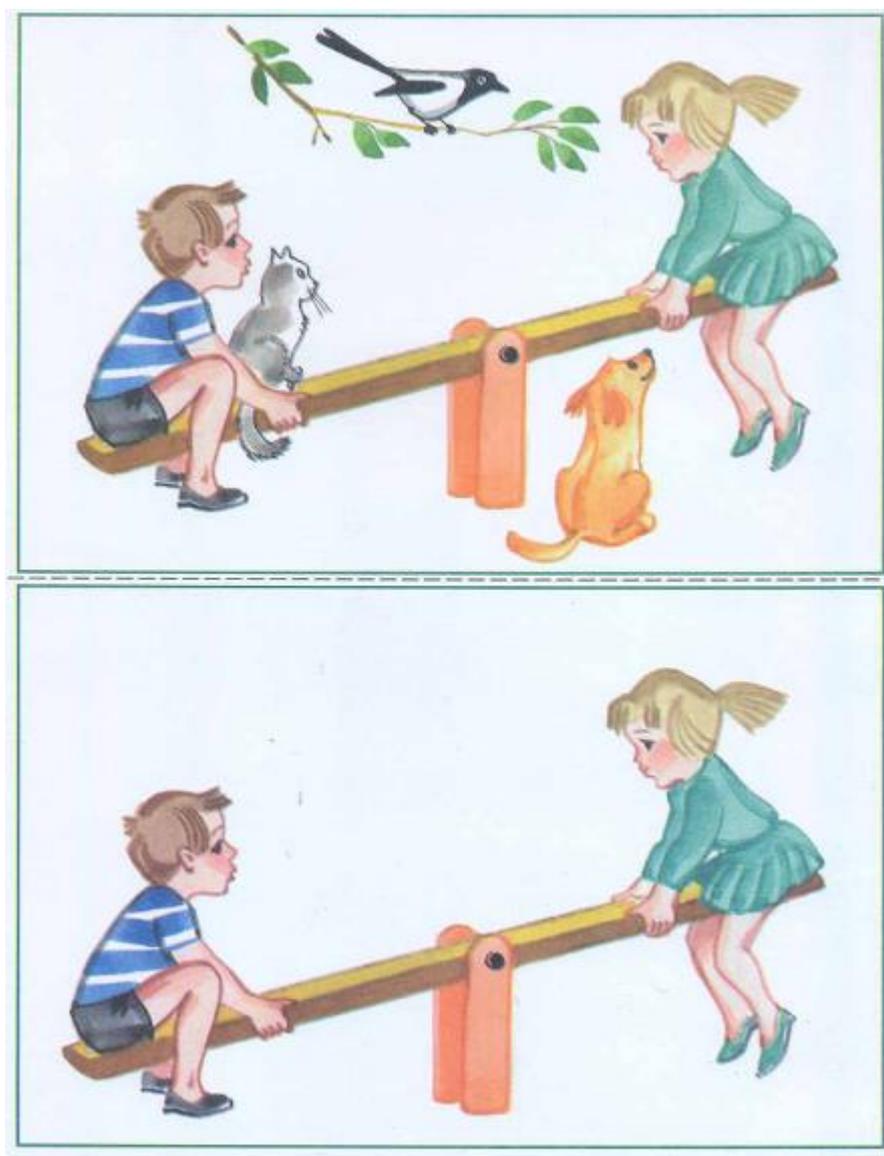


Рисунок А.1 – Стимульный материал к методике 1

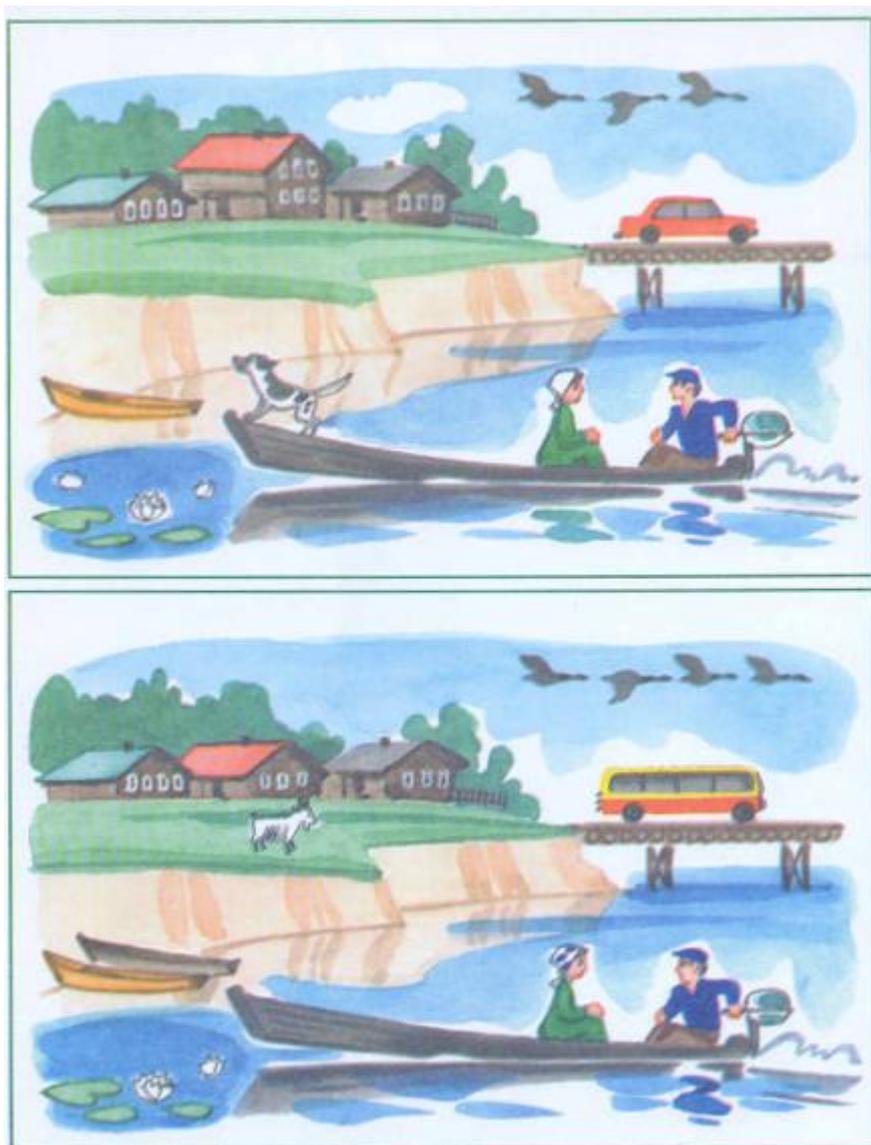


Рисунок А.2 – Стимульный материал к методике 2

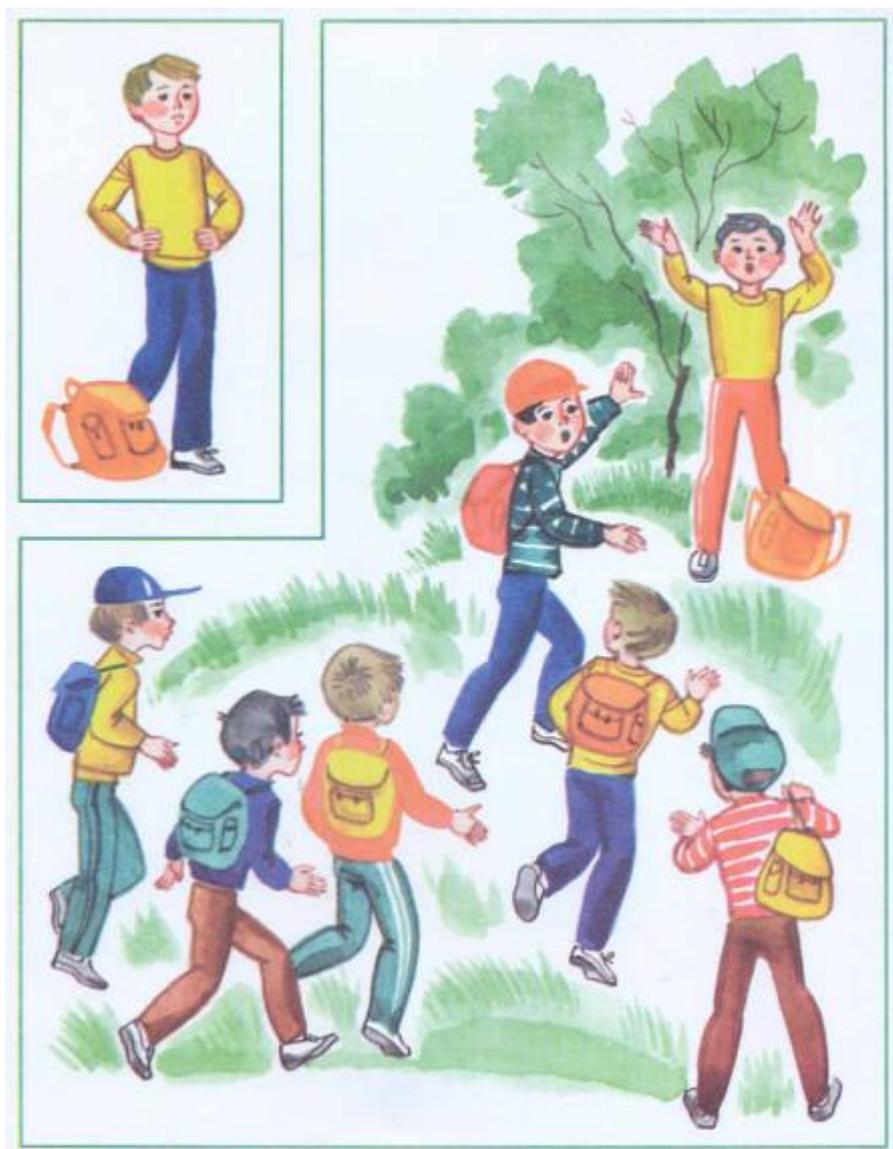


Рисунок А.3 – Стимульный материал к методике 3

## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Наглядный материал для дидактических игр на развитие внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта



Рисунок Б.1 – Наглядный материал к игре «Что пропало?»



Рисунок Б.2 – Наглядный материал к игре «Что изменилось?»



Рисунок Б.3 – Наглядный материал к игре «Запомни – назови»

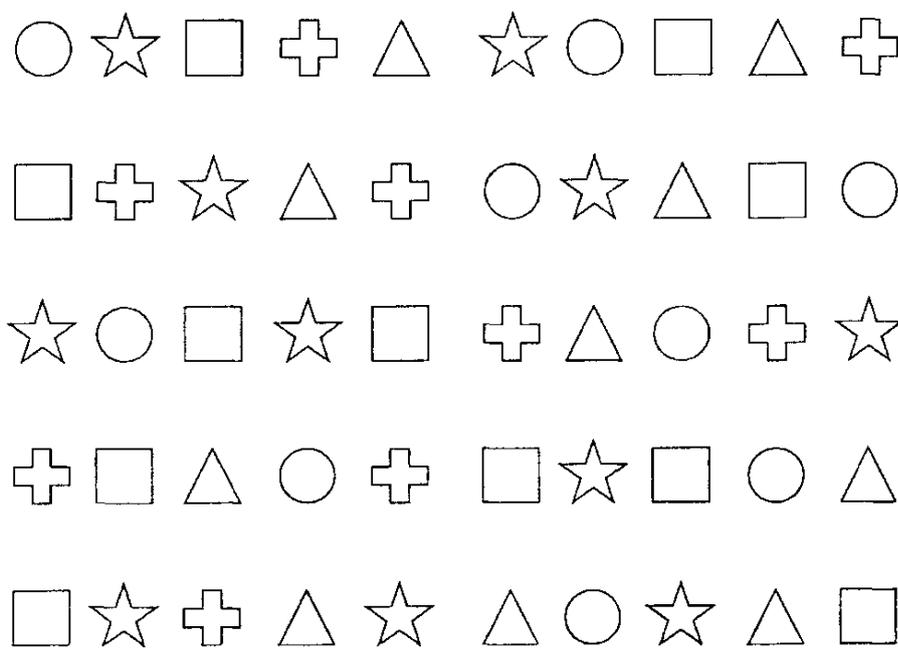


Рисунок Б.4 – Наглядный материал к игре «Зачеркни фигуру»

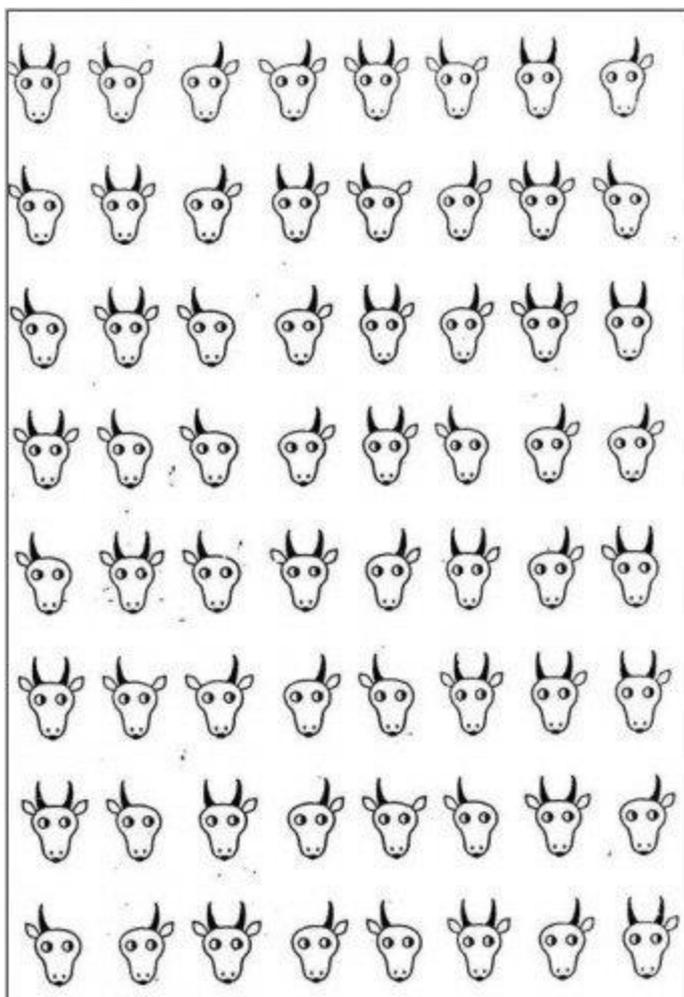


Рисунок Б.5 – Наглядный материал к игре «Буренки»

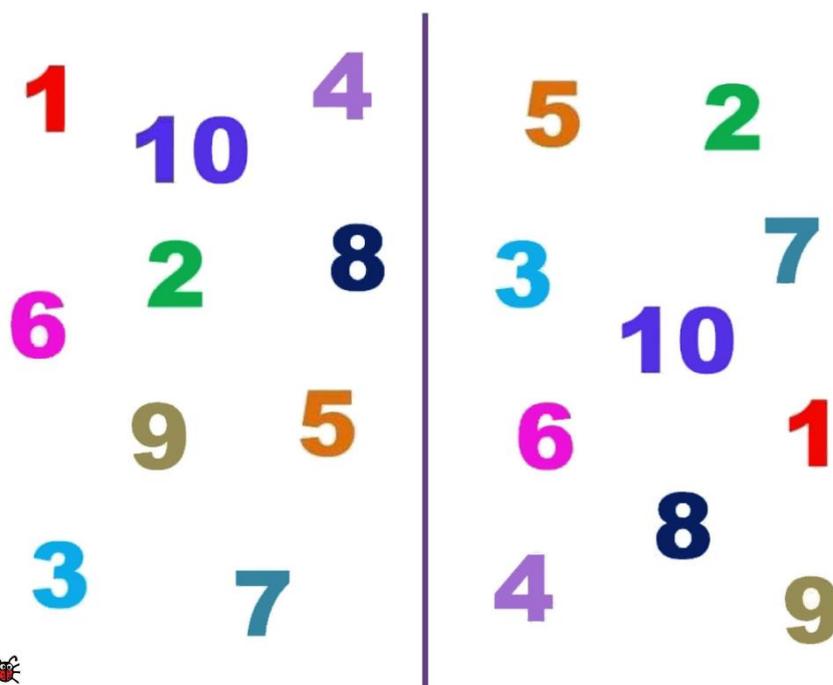


Рисунок Б.6 – Наглядный материал к игре «Таблицы Шульце»

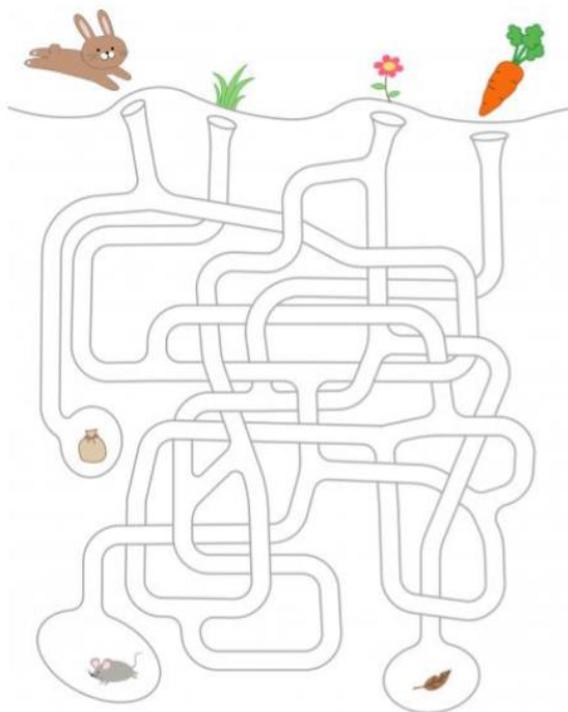


Рисунок Б.7 – Наглядный материал к игре «Лабиринт»

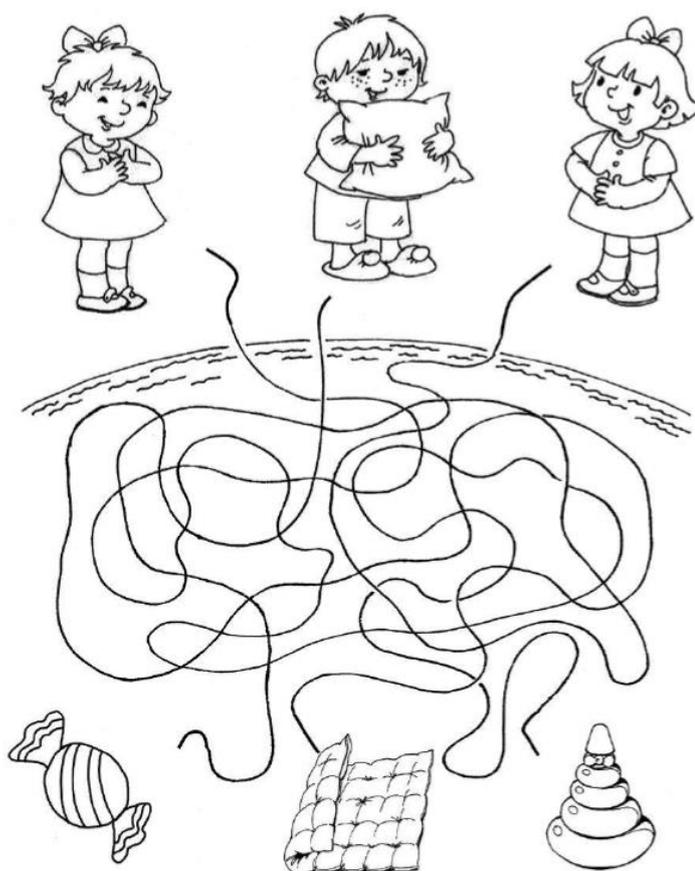


Рисунок Б.8 – Наглядный материал к игре «Чья игрушка?»

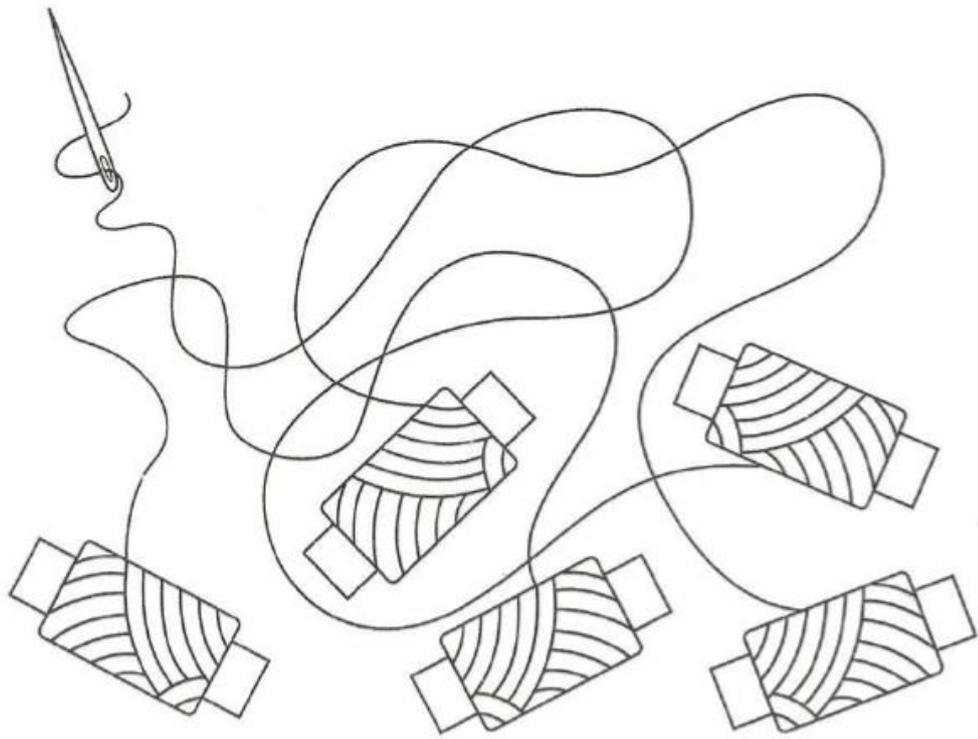


Рисунок Б.9 – Наглядный материал к игре «Иголлка и нитки»

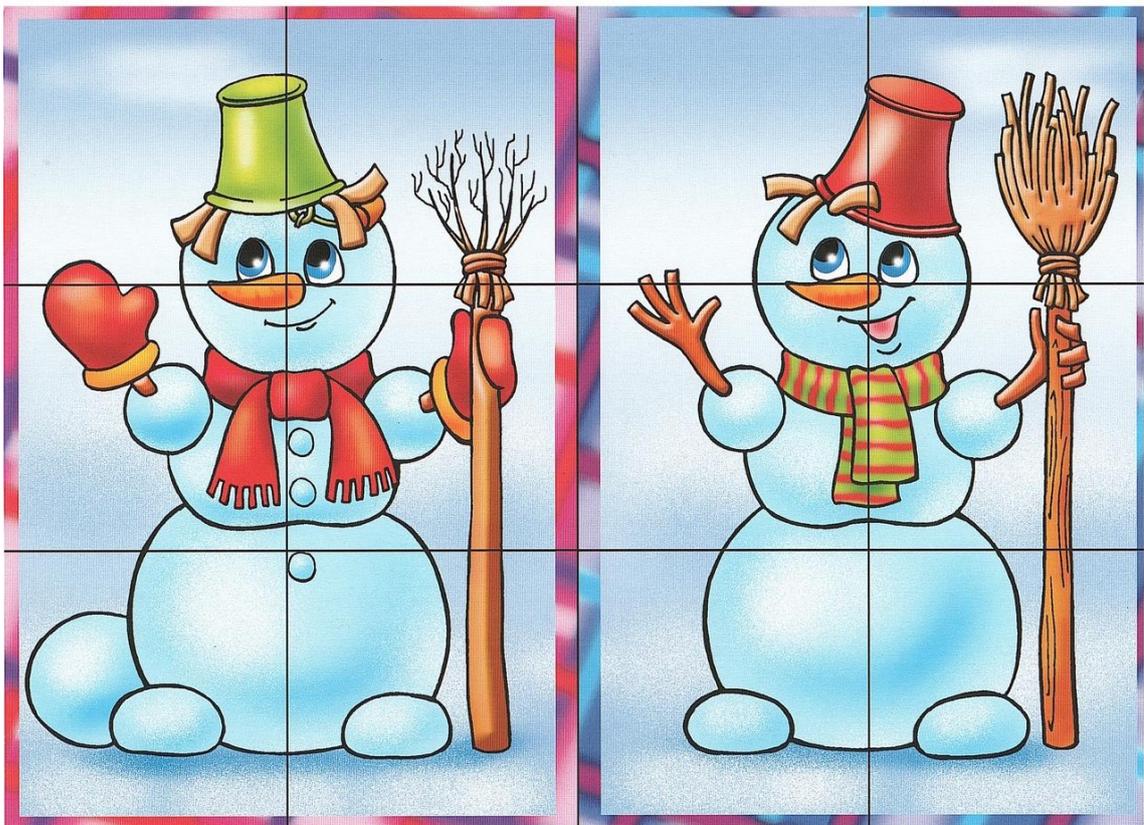


Рисунок Б.10 – Наглядный материал к игре «Найди отличия»