



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

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

**Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка
дошкольного возраста с нарушениями зрения**

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

Направленность программы бакалавриата

«Специальная психология»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

21,03 % авторского текста
Работа исполн. к защите
рекомендована/не рекомендована
« 9 » 03 2022 г. пр. н. в
зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик
Л.А. Дружинина
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-506-100-5-1
Бороненко Юлия Игоревна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры
СППиПМ

Л.А. Дружинина
Дружинина Лилия Александровна

Челябинск
2022



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

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

**Коррекция внимания у старших дошкольников с нарушением
интеллекта в процессе дидактической игры**

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

Направленность программы бакалавриата

«Специальная психология»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
_____ % авторского текста
Работа _____ к защите
Рекомендована /не рекомендована
« ___ » _____ 2022 г.
зав. Кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А.Дружинина

Выполнила:
Студентка группы ЗФ 506-100-5-1
Бороненко Юлия Игоревна
Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СПП и ПМ

Дружинина Лилия Александровна

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| ГЛАВА 1. ВНИМАНИЕ КАК ЧАСТЬ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКА | 6 |
| 1.1 Понятие «внимание». Отечественные и зарубежные психологи о психологической природе произвольного внимания | 6 |
| 1.2 Онтогенез произвольного внимания в дошкольном возрасте .. | 14 |
| 1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта | 29 |
| 1.4 Роль дидактических игр в развитии произвольного внимания у детей дошкольного возраста | 34 |
| Выводы по первой главе | 40 |
| ГЛАВА 2. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В РАЗВИТИИ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА | 42 |
| 2.1 Результат изучения состояния произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта | 42 |
| 2.2 Организация работы по коррекции произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта посредством дидактической игры | 55 |
| Выводы по второй главе | 62 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 64 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ | 66 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ | 75 |

ВВЕДЕНИЕ

Проблема внимания традиционно считается одной из самых важных и сложных проблем психологии. От ее решения зависит развитие всей системы психологического знания – как фундаментального, так и прикладного характера.

Значимость внимания в жизни человека, его определяющая роль в отборе содержаний сознательного опыта, запоминании и научении очевидны. Трудно усомниться также в необходимости всестороннего и детального исследования его феноменов.

В отличие от таких познавательных процессов как восприятие, память, мышление, внимание своего особого содержания не имеет, оно проявляется как бы внутри этих процессов и неотделимо от них. Внимание характеризует динамику протекания психических процессов. Таким образом, этот психический процесс является условием успешного осуществления любой деятельности как внешней, так и внутренней, а его продуктом – ее качественное выполнение.

Внимание, как и все остальные психические процессы, имеет низшие и высшие формы. Первые представлены непроизвольным вниманием, а вторые – произвольным. Возникновение и развитие у дошкольника произвольного внимания является одним из важнейших приобретений личности на данном этапе онтогенеза. Оно связано с формированием у ребенка волевых качеств и находится в теснейшем взаимодействии с общим умственным развитием ребенка.

Воспитание произвольного внимания играет важную роль в подготовке ребёнка к школьному обучению. Умение произвольно обратить внимание на то, что само по себе не привлекательно, но необходимо для усвоения школьных знаний, является важнейшим условием успеха в учебной деятельности.

В современной зарубежной и отечественной психологии проблема внимания рассматривается в разных планах: многие авторы, разрабатывая вопросы теории внимания, исследуют его роль в деятельности человека (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн), другие – изучают внимание со стороны его физиологических механизмов (Т.Рибо, И.П. Павлов, А.Н. Леонтьев). Наконец, в очень большом числе работ проблема внимания рассматривается в психолого-педагогическом аспекте, т. е. в плане изучения условий и закономерностей воспитания внимания (Н.Ф. Добрынин, П.Я. Гальперин, Н.В. Дубровинская, С.Л. Кабыльницкая и др.)

Особое место в этих исследованиях уделяется развитию произвольного внимания. Авторы признают за произвольным вниманием важнейшую роль в развитии личности человека. Однако в своих исследованиях они рассматривают этот вид внимания только в связи с учебной деятельностью школьника.

Между тем, некоторые из исследователей (И.Л. Баскакова, Г.В. Петухова) считают, что внимание необходимо формировать, начиная с дошкольного возраста. Главным условием развития произвольного внимания детей-дошкольников может стать игра как основной вид деятельности ребенка. В дошкольном возрасте игра имеет важнейшее значение в жизни маленького ребенка: игра для них – учеба, игра для них – труд, игра для них – серьезная форма воспитания. Игра приучает его к наблюдательности, к выполнению определенных правил, дисциплинирует его волю. Игра для дошкольников – способ познания окружающего мира. В игре ребенок приобретает новые знания, умения, навыки.

О развивающем значении игры говорится в исследованиях А.П. Усовой, Р.И. Жуковской, Д.В. Менджерицкой, Д.Б. Элькониной, Л.В. Артемовой, Н.Я. Михайленко и др. Однако, в этих работах, на наш взгляд, развитию внимания и в частности произвольного внимания дошкольника отводится недостаточное место. В этой связи существует противоречие между необходимостью формирования произвольного внимания

дошкольников в игровой деятельности и не разработанностью этого вопроса в теории и практике дошкольного образования.

Объект исследования – процесс внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта.

Предмет исследования – дидактическая игра, как средство коррекции для старших дошкольников с нарушением интеллекта.

Цель исследования – теоретически изучить и практически обосновать необходимость коррекции внимания у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта в процессе дидактической игры.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические и практические источники по теме исследования.
2. Изучить и проанализировать состояние произвольного внимания у старших дошкольников с нарушением интеллекта.
3. Организовать работу по коррекции произвольного внимания у старших дошкольников с нарушением интеллекта в процессе дидактической игры.

В работе были использованы такие методы исследования, как: анализ научной и методической литературы по проблеме исследования; изучение передового педагогического опыта; психолого-педагогический эксперимент; наблюдение, опрос – анкетирование, методы математической статистики.

База исследования: МБДОУ ДС № 448 г. Челябинск.

Структура работы: исследование состоит из введения, двух глав, списка литературы.

ГЛАВА 1. ВНИМАНИЕ КАК ЧАСТЬ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКА

1.1 Понятия «внимание». Отечественные и зарубежные психологи о психологической природе произвольного внимания

Исследования внимания начались уже на этапе становления научной психологии, и в определенном смысле даже предшествовали ему и составляли его главное содержание. Фактор внимания существенно влиял на результаты физиологических экспериментов. Опыты и наблюдения зарубежных и отечественных ученых подготовили и возбудили широкий интерес к исследованиям феноменов внимания, в частности В.Вундта. Ему, безусловно, принадлежит право основателя психологии внимания. Благодаря работам Н.Н. Ланге, Г.Гельмгольца, У. Джемса, У.Карпентера, Л.С.Выготского, П.А.Гальперина и др. исследование внимания длительное время занимало центральное место в экспериментальной и теоретической психологии [14].

Существует множество определений внимания, ставших более или менее устойчивыми и общепризнанными. Во многих работах внимание определяется как направленность и сосредоточенность психической деятельности на каких-либо объектах с одновременным отвлечением от всего остального. Так, Н.Ф. Добрынин дает следующее определение внимания: «Внимание представляет собой направленность и сосредоточенность психической деятельности личности. Под направленностью понимается избирательный характер этой деятельности и сохранение этой выбранной деятельности, под сосредоточением – углубление в данную деятельность и отвлечение от остального» [21].

Из такого определения следует, что внимание представляет собой не самостоятельный процесс, а лишь характеристику других психических процессов (восприятия, памяти, мышления и т. д.). Внимание сливается с

другими психическими процессами, оно составляет их характеристику, но не имеет самостоятельного содержания.

В последние годы Н.Ф. Добрынин вводит в учение о внимании понятие значимости. «Внимание – это направленность психической деятельности и сосредоточение ее на объекте, имеющем для личности определенную значимость (устойчивую или ситуативную)» [20].

Такого же понимания внимания придерживается и ряд других психологов, которые, как и Добрынин, отвергали отрицание внимания как самостоятельной формы психической деятельности.

Сведение внимания к направленности и сосредоточенности всякой психической деятельности на каком-либо объекте встретило и критические замечания ряда авторов. В известной мере возражал против такого подхода С.Л. Рубинштейн. Соглашаясь с тем, что внимание лишено самостоятельного содержания, он вместе с тем отмечает, что характеристика внимания как избирательной направленности на определенный объект является его феноменологической характеристикой. При такой феноменологически правильной характеристике природа, а также источники внимания остаются, по мнению С.Л. Рубинштейна, не раскрытыми [26].

Исходя из этого, многие отечественные психологи, такие как Л.С. Выготский, П.А. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая и др. пытались восстановить или, верней, установить внимание в качестве самостоятельного психического процесса, но безуспешно. Неудивительно поэтому, что в психологии и на сегодняшний день сохраняется понятие внимания как определенной стороны или характеристики всякой деятельности субъекта или, что является только другим выражением того же самого, отрицается внимание как самостоятельная форма психической деятельности [18].

Но такое понимание страдает многими недостатками, которые в первую очередь дают себя знать практически в решении развития произвольного внимания.

Внимание может быть произвольным (непреднамеренным) и произвольным (преднамеренным). Термин «произвольный» образован не от слова «произвол», а от слова «изволение», означающее волю, желание [18].

Внимание – одна из важнейших характеристик познавательной деятельности детей. Наряду с мышлением, восприятием, памятью, воображением внимание является важнейшим приобретением личности на данном этапе онтогенеза. Оно связано с формированием у ребенка волевых качеств и находится в теснейшем взаимодействии с общим умственным развитием ребенка [25].

В начальной характеристике произвольного внимания всегда подчеркивается необходимость сознательных усилий для сосредоточения внимания в определенном направлении, отмечается ее пульсирующий характер и другие доступные самонаблюдению черты (У. Джемс) [18].

Переход к характеристике психологической природы произвольного внимания начинается с попытки понять его мотивацию. Т. Рибо, выдвинувший эту идею, полагал, что источником тех «добавочных сил», которые поддерживают соответствующие усилия, являются «естественные двигатели, которые отклоняются от прямой цели и употребляются для достижения другой цели» «Внимание, или искусственное, есть продукт искусства воспитания, дрессировки, увлечения чем-либо. Оно привито ко вниманию произвольному, или естественному, и из него черпает условия для своего существования, подобно тому, как привитая ветвь питается за счет ствола растения» [58].

Отсюда вытекает понимание генезиса произвольного внимания как изменение системы его мотивации. «Процесс, с помощью которого составляется внимание, сводится к следующей единственной формуле:

искусственно сделать привлекательным то, что по природе непривлекательно, придать искусственный интерес вещам, которые сами по себе неинтересны» [58].

На I этапе в этой функции выступают первичные чувства типа страха; на II – вторичные: самолюбие, соревнование; на III – внимание переходит в область привычки.

Н.Н. Ланге отмечал такое важное внутреннее отличие произвольного внимания как-то, что цель процесса заранее известна субъекту. Иными словами, у него имеется, хотя неполное и бледное, предваряющее знание об объекте внимания [36].

Существует несколько различных мнений о природе возникновения произвольного внимания.

По мнению ряда ведущих отечественных психологов (Н.Ф. Добрынин, С.Л. Рубинштейн и др.), внимание (и главным образом) можно охарактеризовать как избирательную направленность сознания на тот или иной предмет или явление окружающего мира, вследствие чего становится возможным приобретение от них конкретных знаний. Сознание имеет социальную природу, стало быть, внимание как его важнейшая функциональная характеристика имеет тоже социальные корни [47].

Другую природу произвольного внимания обнаружил в своих исследованиях Л.С. Выготский [12].

В контексте идей французской социологической школы о культурно-опосредствованном характере произвольного поведения было экспериментально показано, что генезис произвольного внимания включает сознательное использование различных стимулов-средств, имеющих знаковый характер.

Еще одна концептуальная позиция – внимание выполняет функцию контроля в психической деятельности. Иными словами, по своей сути оно представляет умственные действия контроля (П.Я. Гальперин) [15].

Внимание это идеальная, автоматизированная и сокращенная форма контроля, это «организация четкого порядка проверки»; «разделение на единицы проверки» «выделение критерия, образца, эталона, меры» [15].

Его можно формировать, как и любое другое умственное действие, сначала в практическом плане, а затем в процессе его интериоризации перевести в умственный план. Внешний контроль, перешедший в контроль внутренний, т.е. самоконтроль, и есть внимание. В этом случае оно становится общедеятельностным навыком. П.Я. Гальперин отмечает, что внимание представляет собой контроль в форме идеального, сокращенного, автоматизированного действия, конечный продукт поэтапного формирования контроля как «умственного действия»: «Не всякий контроль есть внимание, но всякое внимание есть контроль» [14].

Проведя целый ряд экспериментов по формированию произвольного внимания у детей, Гальперин утвердился в своем убеждении, что внимание следует рассматривать как отдельную форму психической деятельности, что ему, как и всякому другому действию, надо специально учить.

Вслед за Гальпериным целый ряд ученых посвятили свои работы воспитанию внимания, и в частности развитию произвольного внимания. Однако в основном эти исследования проводились среди детей школьного возраста. Мы уже отмечали, что подавляющее большинство авторов определяет внимание как направленность и сосредоточенность сознания на объекте, как сторону других содержательных психических процессов, а не самостоятельную форму психической деятельности [54].

Поэтому и пути воспитания внимания ищут в воспитании какой-либо другой деятельности. Косвенно такой подход оказывает некое положительное влияние и на развитие внимания, поскольку все формы деятельности связаны со вниманием. Однако этот результат непостоянен, бывает разного качества и вообще не всегда достигается. Об этом свидетельствуют и многочисленные наблюдения за работой педагога, и

результаты специального исследования трудностей в его работе, проведенного Н.В. Кузьминой [23].

Проблеме воспитания произвольного внимания уделено большое место в работах Н.Ф. Добрынина, В.Г. Ананьева, М.Н. Шардакова, Ф.Н. Гоноблина [23,26]. Авторы считают, что для воспитания произвольного внимания рекомендуется воспитывать личность в целом, а также использовать организацию форм деятельности, характеристикой которых согласно точке зрения авторов является внимание.

Можно сказать, что почти во всех работах по воспитанию произвольного внимания рекомендации сводятся, прежде всего, к советам по общему воспитанию личности школьника (чувства ответственности, общей направленности личности, интересов, дисциплинированности и т. п.), а внимание должно возникнуть само собой как результат воспитания личности, поскольку оно, внимание, не имеет самостоятельного содержания. Рекомендуются также общие пути организации деятельности учащихся, такие, как порядок и дисциплина на уроках, использование разнообразных и рациональных приемов ведения урока, создание благоприятной внешней обстановки и т. п. В основном рекомендуются не способы воспитания, формирования внимания, а организация тех условий, без которых никакая учебная деятельность вообще не может протекать успешно [24].

Многие исследователи, такие как А.В. Запорожец, З.М. Истомина, З.В. Мануйленко, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова и др., особое место в воспитании психических процессов, в том числе и внимания, отводят формированию у дошкольника произвольности [23].

Существует несколько подходов к пониманию произвольности. Первый из них разграничивает произвольные и волевые действия. Волевые действия, по мнению исследователей первого подхода (Г.С. Костюк, В.И. Аснин), «происходят в ситуации перестройки стереотипов, при наличии трудностей» [33].

Поведение, считают авторы, можно сформировать путем целенаправленного развития волевой сферы. Данные исследователи под волей понимают стремления, желания, цели, решения человека, его сознательные целенаправленные действия, поступки, его настойчивость, решительность, выдержку и другие качества. Воля – один из способов сознательной регуляции деятельности, поведения, приобретенная человеком способность сознательно ставить перед собой цели, принимать решения и подчинять им свои действия и поступки [34].

Регулирующая функция воли сравнительно с другими психическими процессами выступает достаточно выразительно и представляет собой основную качественную характеристику воли. Ведь именно воля представляет собой приобретенную человеком в процессе своего развития способность сознательно ставить цели и подчинять им действия и поступки. Исходя из этого, основную единицу воли – волевое действие следует понимать как действие сознательное, целенаправленное [37].

Авторы другого подхода (Л.И. Божович, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, Б.М. Теплов) отождествляют волевые и произвольные действия. Так, в учебнике «Психология» А.В. Запорожца для дошкольных педучилищ говорится: «Присущая человеку способность руководствоваться в своих действиях сознательно поставленной целью называется волей, а сознательно регулируемые действия называются произвольными или волевыми» [28].

Л.И. Божович утверждала, что проблема воли и произвольности является центральной для психологии личности. Особое внимание уделяется изучению механизма становления и развития произвольного поведения [35].

Согласно А.Н. Леонтьеву, соподчинение мотивов деятельности, формирующееся в дошкольном возрасте, является механизмом произвольного поведения и, одновременно, «тем узелком», который

связывает «смысловые линии деятельности человека, характеризующие его как личность» [35].

Л.С. Выготский считал волевое поведение социальным по содержанию и по направленности. Психологический механизм и источник развития детской воли он усматривал во взаимоотношениях ребенка с окружающим миром. Согласно концепции Выготского, волевое и поведение есть поведение, опосредованное знаком. Наиболее универсальной системой знаковых средств является речь. Ведущую роль в социальной обусловленности воли Л.С. Выготский отводил речевому общению ребенка со взрослым. «С помощью речи в сферу объектов, доступных для преобразования ребенком, включается его собственное поведение». Выготский показал, что речевая саморегуляция проходит в своем развитии ряд ступеней. На первой из них (в раннем и младшем дошкольном возрасте) слово «идет вслед за действием» и лишь фиксирует его результат. На следующей ступени речь сопровождает действие и идет параллельно ему. Затем словесная формулировка задачи начинает определять ход ее выполнения. Речь «сдвигается» к началу действия, предваряя его, т.о. возникает планирующая и регулирующая функция речи [35].

Третья точка зрения на механизм возникновения произвольного поведения принадлежит А.Р. Лурия и А.В. Запорожцу [28].

Исследователи считают, что свое поведение дошкольники подчиняют не слову, а ситуативным обстоятельствам. Т.е. для того, чтобы ребенок в своих действиях руководствовался словесной инструкцией, необходимо создать специальные условия.

Несмотря на многообразие трактовок произвольного поведения, и механизмов его становления, мы можем выявить то общее, что, с нашей точки зрения, заложено в содержании этого понятия. Во-первых, это упоминаемое практически всеми исследователями способность подчиняться правилам, инструкциям, нормативам, образцам. Вместе с тем

важно чтобы эти образцы и нормативы должны стать внутренними правилами ребенка. Произвольность характеризуется тем, что ребенок перестраивает свое поведение (или заново строит) в соответствии с этими правилами. Наконец, чтобы все это суметь сделать, ребенок должен уметь отделить свою деятельность (или поведение) от самого себя и соотнести с имеющимися знаниями, правилами, инструкциями, другими словами, ребенок должен уметь осознать себя в своей деятельности [35].

Итак, нами рассмотрены определение терминов «внимание», «внимание». Мы выяснили, что до сегодняшнего дня нет однозначного толкования этих понятий: одни психологи, рассматривают внимание как направленность и сосредоточенность сознания на объекте, как сторону других содержательных психических процессов, а другие – как самостоятельную форму психической деятельности.

Существует и несколько подходов к психической природе произвольного внимания. Наиболее интересной, как нам кажется, является концепция П.Я. Гальперина, о том, что внимание выполняет функцию контроля в психической деятельности [48].

Многие из тех авторов, которые не выделяют внимание в отдельный психический процесс, считают, что на развитие личности дошкольника, в том числе и на его внимание, влияет уровень произвольного поведения ребенка. Средством развития произвольного поведения может стать целенаправленно сформированная волевая сфера дошкольника [16].

1.2 Онтогенез произвольного внимания в дошкольном возрасте

Известно, что возрастные характеристики познавательных процессов (внимания, памяти, воображения) у ребенка раннего возраста изначально являются непроизвольными, непреднамеренными. Но, когда в дошкольном возрасте под влиянием новых видов деятельности и новых требований перед ребенком возникают особые цели – сосредоточить и удержать на

чем-то внимание, запомнить и воспроизвести материал, построить замысел игры и т.п., он начинает использовать определенные способы, усваиваемые от взрослых. Это приводит к формированию нового уровня внимания, памяти, воображения, характеризующиеся произвольностью, опосредованностью [10].

Кроме цели, еще одной важнейшей характеристикой, отвечающей за развитие произвольного внимания, является уровень сформированности волевой сферы дошкольника. Согласно имеющимся в психологии данным, волевое поведение возникает в том случае, если субъект сталкивается с личностно значимой для него проблемой, задачей, противоречием [35].

Проследим это предположение на примере ситуации экспериментального изучения развития произвольности в исследованиях отечественных ученых. Так, дети младшего дошкольного возраста абсолютно раскованы и не испытывают никаких затруднений [35].

Можно сказать, что многие дети, несмотря на то, что все методики носили игровой характер, уставали после выполнения задания.

Эти усилия с возрастом уменьшаются и дети 6-7 лет, показавшие самый высокий уровень развития произвольности уже почти так же свободны, как и дети младшего дошкольного возраста.

Таким образом, становление произвольности поведения в дошкольном возрасте идет от «до-ситуативной» свободы малышей к появлению преград и приложению усилий, а затем, в старшем дошкольном возрасте к обретению «над-ситуативной» свободы. Эти данные позволяют предположить, что психологическим механизмом становления произвольности, и в частности произвольного внимания, является постепенное «оволивание» поведения, последовательное проникновение в поведение детей воли, ведущей через применение ребенком усилия к обретению свободы в действии.

Итак, произвольное внимание возникает, когда человек ставит себе определенную цель и прилагает волевые усилия, старания для ее достижения [25].

Иными словами, у человека есть определенные намерения, и он прилагает усилия (сам, по своей доброй воле) это намерение осуществить. Сознательная цель, намерение всегда выражаются в словах [19].

Кроме таких характеристик как цель и волевое усилие, различают пять свойств внимания, которые могут проявляться в произвольном внимании: сосредоточенность, устойчивость, объем, распределение и переключение [13].

Сосредоточенность – это удержание внимания на одном объекте или одной деятельности при отвлечении от всего остального. Сосредоточенность внимания обычно связана с глубоким, действенным интересом к деятельности, какому-либо событию или факту. Степень или сила сосредоточенности – это концентрация или интенсивность внимания. Концентрация – это поглощение внимания одним объектом или одной деятельностью. Показателем интенсивности является невозможность отвлечь внимание от предмета деятельности посторонними раздражителями. Например, ребенок собирает новый конструктор. Он полностью поглощен делом, не отвлекается ни на минуту, не замечает, как течет время, не реагирует на телефонные звонки, его можно окликнуть, позвать обедать - он не отвечает, а порой даже и не слышит. В этом случае можно говорить о большой концентрации и интенсивности внимания [13].

В произвольном внимании ведущую роль играет его устойчивость, понимаемая как длительное сосредоточение на значимом объекте (Н.Ф. Добрынин) [20].

Устойчивость внимания обеспечивает оптимальное отражение предмета и является необходимым условием продуктивной работы. Благодаря устойчивому вниманию сознание не утрачивает того, что было уже однажды завоевано, что было предметом сосредоточения. Последнее

важно для самоидентификации личности ребенка и развития его самосознания, поскольку обеспечивает непрерывность психической деятельности. Устойчиво направленное внимание не пассивно блуждает по объекту, но осуществляет целенаправленный поиск: замечает и отбирает существенное, соответствующее целям и мотивам деятельности [16].

Устойчивое внимание дает возможность последовательно познавать предметы внешнего мира во всем многообразии их свойств и отношений, благодаря чему опыт ребенка обогащается новым содержанием. Устойчивое внимание имеет особенно большое значение для развития интеллектуальной деятельности ребенка. Оно дает возможность мышлению не соскакивать на посторонние связи, несущественные характеристики, незначимые эмоциональные образы. Устойчивое внимание позволяет удерживать выбранный способ действия, сохранять направленность мысли на переносном, условном смысле, что важно для выбора основания классификации объектов и ее последовательного осуществления [24].

Речь имеет особенное значение для развития устойчивого внимания ребенка. На первых этапах сосредоточение внимания на речи представляет определенные трудности, несмотря на повышенную чувствительность, избирательность в виде прирожденной установки к человеческому голосу [26].

По словам Д. Брунера, язык усваивается ребенком как средство «совместной деятельности и совместного внимания со взрослым».

Дети учатся обращать внимание на голос и глаза матери, чтобы понять ее настроение и отношение. Овладевая речью, ребенок овладевает и способами управления своим вниманием. Регулирующая роль второй сигнальной системы делает возбуждение строго направленным и локализованным в конstellляциях коры головного мозга, которые непосредственно участвуют в реализации определенных видов деятельности [19].

Противоположностью устойчивого произвольного внимания является внимание неустойчивое, колеблющееся, которое то и дело ослабляется или отвлекается в сторону. Для того, чтобы удерживать внимание в определенном направлении при наличии отвлекающих факторов, необходимо участие волевого усилия, напряжения. Однако дошкольники в силу возрастных возможностей психофизиологического порядка не могут длительно проявлять волевое напряжение, поскольку у них оно недостаточно осознаваться, истощаемо и подвержено колебаниям.

Объем произвольного внимания – это та его характеристика, которая определяет эффективность любого вида обучения, поскольку мыслительный акт предполагает одновременное объединение, совмещение и удержание нескольких объектов в поле внимания [25].

Объем внимания обычно колеблется у взрослых в пределах от 4 до 6 объектов, у детей (в зависимости от возраста) от 2 до 5 объектов.

Человек с большим объемом внимания может заметить больше предметов, явлений, событий. Объем внимания во многом зависит от знания объектов и их связей друг с другом [16].

Распределение внимания – это умение выполнять две или более различные деятельности, удерживая на них свое внимание. Может ли внимание распределяться одновременно между двумя или несколькими разными деятельностями? Может, жизнь постоянно требует этого. Например, студент на лекции распределяет одновременно внимание между тем, что записывает, и тем, что слышит в данный момент. Внимание учителя распределяется на весь класс, на отдельных ребят, на содержание урока и пр. Умение распределять внимание у людей различно. Говорят, что Наполеон мог одновременно выполнять семь дел.

Чтобы успешно выполнять одновременно две работы, хотя бы одну из них надо знать настолько хорошо, чтобы она выполнялась автоматически, сама собой, а человек лишь время от времени контролировал и регулировал ее сознательно. В этом случае основное

внимание можно будет уделить второй работе, менее знакомой человеку [13].

Умение распределять свое внимание развивается постепенно, с возрастом. Так, младшие школьники плохо распределяют внимание, они еще не умеют этого делать, у них нет опыта, автоматических умений, поэтому не следует предлагать им одновременно выполнять два дела или при выполнении одного дела отвлекать внимание ребенка на другое. Но способствовать развитию этого умения необходимо [39].

Переключение – это сознательное и осмысленное перемещение внимания с одного предмета или действия на другие, это перестройка внимания, переход его с одного объекта на другой в связи с изменением задачи деятельности. Существенной стороной внимания является его переключение, т.е. способность быстро переходить от одной деятельности к другой. Сознательное переключение внимания не надо путать с отвлекаемостью внимания [17].

При переключении происходит активная перестройка психического деятельности, связанная с необходимостью выделять и удерживать новые компоненты или находить новые способы деятельности. В переключении внимания, как и в действии, проявляются собственно регуляторные функции внимания – возможность произвольно от тормозить или затормозить предшествующую деятельность. Процесс перехода от одной ситуации к другой характеризуется повышенным напряжением, которое неразрывно связано с произвольным переключением внимания. Для сознательного изменения направленности нужен определенный временной промежуток, время, чтобы сознательно реагировать на изменяющиеся условия.

Успех переключения зависит от особенностей предыдущей и новой деятельности и от личных качеств человека. Если предыдущая работа интересная, а последующая нет, то переключение происходит трудно, и наоборот [15].

Переключение внимания всегда сопровождается некоторым напряжением, которое выражается в волевом усилии. Отсюда понятно, почему школьнику бывает трудно начинать новую работу, особенно если она не очень нравится, а предыдущая деятельность, наоборот, была более интересной. Например, переключение внимания на урок от дел, которыми дети занимались на перемене. Частая смена видов работы в процессе учебной деятельности может вызывать у школьников большие трудности.

Если, отвлекаясь, человек меняет объект внимания непроизвольно, то, переключая внимание, он сознательно ставит цель заняться чем-то новым. Внимание быстрее и легче переключается от менее важного для личности предмета к более значимому [28].

В переключении внимания ярко проявляются индивидуальные особенности человека – одни люди могут быстро переходить к новой деятельности, а другие медленно и с трудом. Разные виды деятельности требуют разных форм внимания. Например, работа корректора требует высокой концентрации внимания, работа воспитателя, учителя – способности распределять внимание.

Итак, внимание формируется лишь тогда, когда перед человеком ставится определенная цель, и для достижения этой цели необходимо приложить волевые усилия. Основными свойствами, характеризующими внимание, являются сосредоточенность, устойчивость, объем, распределение и переключение. Развитие этих свойств индивидуально для каждого человека и зависит от его личных и возрастных особенностей [9].

В первые месяцы жизни внимание ребёнка привлекают различные сильные раздражители (например, громкие звуки, яркий свет), резкие изменения внешней обстановки (например, переход от темноты к свету), движущиеся объекты (например, блестящий шарик, который передвигают в поле его зрения) [47].

Особое значение в организации внимания младенца имеют те объекты и те их свойства, которые непосредственно связаны с

удовлетворением его органических потребностей. Так, различного рода звуковые, световые, механические раздражители, сопровождающие кормление ребёнка, рано начинают привлекать его внимание и вызывать соответствующие ответные реакции.

В результате накопления соответствующего опыта, образования временных связей в головном мозгу ребёнка, всё большее число предметов, окружающих ребёнка, начинают привлекать его внимание. Если раньше, для того чтобы заставить ребёнка «сосредоточиться» и прекратить посторонние движения, необходимо было, чтобы пища попала ему в рот, то позднее для этого часто бывает достаточно, чтобы мать приблизилась к его постельке, чтобы он увидел рожок с молоком или чтобы его взяли на руки перед кормлением [36].

Дальнейшее развитие произвольного внимания тесно связано с формированием детских интересов.

По мере того как ребёнок начинает интересоваться всё более широким кругом окружающих предметов и явлений, сложнее и многообразнее становится проявление его внимания. Так, дошкольник может уже довольно долго возиться с каким-нибудь предметом, внимательно рассматривать какую-либо игрушку, сосредоточенно следить за речью и поступками окружающих людей.

Высокого развития достигает внимание в дошкольном возрасте. Появление новых интересов, участие в новых видах деятельности заставляют ребёнка сосредотачиваться на таких сторонах действительности, которые раньше оставались незамеченными [49].

У дошкольника возрастает устойчивость внимания, способность длительно заниматься определённым делом или определённым предметом. Дошкольники могут часами играть в какую-нибудь интересную игру, рисовать или конструировать.

Рассмотрим подробнее динамику развития волевых качеств и свойств произвольного внимания у детей дошкольного возраста [58]:

1. Целенаправленность.

Способность подчинять свои действия цели не дана человеку от рождения. Так же, как и воля в целом, она формируется в процессе жизнедеятельности. Но поведение человека обычно определяется не изолированными целями, а целями, данными в конкретных условиях их достижения. В этом случае их называют задачами.

Исследованиями специалистов в области детской психологии установлено, что одна и та же задача может приниматься ребенком по-разному в зависимости от ее предметного содержания и мотивов, побуждающих деятельность.

Способность к целенаправленной деятельности выражается в умении стремиться к цели – выполнению задания, решению задачи, сохраняя ясность конечной цели на протяжении всего хода ее достижения.

На основе проведенного исследователями эксперимента по сборке большого куба из отдельных, разных по размеру кубиков (куб Линка), авторы выделили три вида целенаправленности [34].

Стойкая деятельная целенаправленность проявлялась в ярко выраженном активном отношении к цели, инициативных попытках ее достижения в ходе всей работы. Дети ни на минуту не допускали возможности оставить задание незавершенным. Они неуклонно искали решения, несмотря на столкновение с многочисленными затруднениями. Последние не делали цель менее желанной. Дети этой группы тратили на выполнение задания больше других времени (50-60 минут), сосредоточенно и настойчиво подбирали кубики, подчас неоднократно возвращаясь к началу. Их характеризовала самостоятельная активность.

Второй вид авторы обозначили как мало активную целенаправленность, нуждающуюся в руководстве. Дети, вошедшие в эту группу, отчетливо проявляли заинтересованность в достижении успеха, но по ходу работы и в случае затруднений прибегали не к собственным усилиям, а к помощи взрослого. Примечательно, что одни при этом

сознательно обращались за помощью, задавая вопросы «Так?», «Этот кубик?», «А с краю должно быть три стороны?», другие же бездумно манипулировали кубиками, поглядывая на экспериментатора или просто останавливаясь в ожидании его мнения, И хотя как первые, так и вторые, из этой группы шли к цели по сути на подсказках и подталкиваниях, в характере их деятельности видны отличия: первые, требуя одобрения своих действий или конкретных указаний, все же проявляли активность, а вторые больше были инертными, Иначе говоря, первые старались сложить куб, но мало полагались на себя, для вторых решение, становилось возможным только при помощи непосредственного руководства взрослого. Вместе с тем ни те, ни другие не проявляли тенденции прекратить попытки, пока не предлагалось этого сделать [54].

Таким образом, дети с мало активной целенаправленностью не могли самостоятельно, без посторонней помощи мобилизовать себя на достижение цели.

Потребность дошкольника в одобрении взрослого нашла выражение в обоих названных видах целенаправленности. Дети со стойкой целенаправленностью тоже нередко спрашивали, правильно ли выполняют. Но отсутствие ответа (экспериментатор намеренно уклонялся от какого-либо вмешательства в процесс выполнения) никак не сказывалось на дальнейших поисках решения. В то же время дети, проявившие второй вид целенаправленности, оказывались беспомощными, если их лишали указаний.

И, наконец, третий вид целенаправленности назвали нестойкой и отнесли к случаям отказа от попыток решения при столкновении с затруднениями. Здесь также выделились две подгруппы: одни дети отказывались от цели после многочисленных проб, другие при первой же неудаче [52].

Занимательные игры, дидактические и другие упражнения, вызывающие у детей положительные эмоции самим процессом

выполнения, составляют любимое занятие дошкольников. Задания же, которые предполагают более или менее длительные однообразные действия либо строятся на непривлекательном материале, значительно менее распространены. Между тем учеба в школе с первых же дней ставит ребенка перед необходимостью выполнять любую заданную работу, какой бы неинтересной и кропотливой она ни была. Учителя младших классов и родители начинающих школьников знают на собственном горьком опыте, как трудно переключаются некоторые дети с привычной для них занимательности на обязательность [47].

2. Устойчивость произвольного внимания.

В возрасте трех-четырех лет дети уже интересуются многим, внимательно слушают взрослых, подолгу следят за их работой и сами могут ставить перед собой определенные задачи, стараясь выполнить их. Увлекаясь какой-нибудь игрой, они всецело уходят в свои занятия. Внимание их может быть достаточно концентрированным, но остается малоустойчивым. Так, ребенок с интересом сосредоточенно слушает сказку, его глаза широко раскрыты, даже рот приоткрыт от волнения, но вот в комнату вбегают играющие дети, и внимание ребенка отвлечено в сторону, о сказке он забыл. Этой неустойчивостью детского внимания пользуются опытные воспитатели, которые умело отвлекают ребенка от того, чем ему нельзя заниматься, переключая его внимание на другие предметы.

Так у трехлетнего ребенка в течение 10 минут было в среднем зафиксировано три отвлечения, у четырех – пятилетнего их было меньше двух, в возрасте 6 лет – только одно [60].

Начиная со старшего дошкольного возраста, дети становятся способными удерживать внимание на действиях, которые оказываются для них интеллектуально значимыми, например, на играх-головоломках и т.д. [9].

По данным В.Д. Чесноковой, 3-4-летние дети способны сознательно и целенаправленно уделять внимание предлагаемой деятельности, однако их внимание носит нестойкий характер. К 4-4,5 годам у ребенка формируется способность подчинять все свои действия, сосредоточивать все свое внимание на той деятельности, которую задает взрослый. Но лишь к 6-7 годам внимание ребенка начинает представлять собой цельный, сформировавшийся процесс, хотя и не достигает того уровня, который присущ подростку [5].

Недостаточная устойчивость внимания затрудняет протекание целенаправленной познавательной деятельности в целом и обуславливает в дошкольном возрасте многие трудности мыслительной деятельности, прежде всего операционного порядка. Известно, что у дошкольника особенно трудно осуществляется внутренняя психическая деятельность, протекающая преимущественно на уровне представлений и понятий, когда требуется включение внимания более высокого уровня. Так, например, Н.Н.Подъяков отмечает, что формирование у детей умения произвольно представлять предмет в том виде, как он воспринимался, – это сложный и длительный процесс, имеющий особую структуру, организованную по иерархическому принципу [5].

Сохранение внимания на мыслительных связях может рассматриваться как этап в процессе интеллектуализации внимания. Оно дает возможность дифференцировать не только сенсорные и нравственные эталоны, но и их системы. Следовательно, сохранение внимания в задаваемой деятельности имеет решающее значение применительно к задаче усвоения детьми общественно-исторического опыта (Л.А. Венгер) [9].

По данным Ю.Г. Трошихиной, те дети-дошкольники, которые обнаруживали низкие показатели процесса запоминания, имели низкие показатели и устойчивости внимания [5].

В дальнейшем у старших дошкольников при надлежащей организации воспитательной работы появляется умение более самостоятельно организовывать своё внимание, без ежеминутной помощи со стороны взрослого. Важное значение при этом имеет опыт, который ребёнок накапливает в процессе коллективных игр с правилами, в ходе обязательных занятий и при выполнении несложных трудовых заданий [18].

Необходимость соблюдать известные правила, подчинять свои действия определённым требованиям вырабатывает у ребёнка умение намеренно сосредоточивать своё внимание на сознательно намеченном объекте. Возрастает роль речи, второй сигнальной системы в организации детского внимания, что придаёт ему произвольный характер. Выполняя задание по инструкции взрослого, дети старшего дошкольного возраста проговаривают инструкцию в 10-12 раз чаще, по сравнению с младшими дошкольниками [9].

Слово в виде инструкции и требования взрослого выступает как фактор, помогающий ребенку овладеть своим вниманием. Для дошкольников слово или жест взрослого приобретают доминирующую роль в направленности и избирательности их внимания. При помощи словесной инструкции взрослый целенаправленно привлекает внимание ребенка к тем способам и операциям, которые дают ребенку возможность достичь поставленной цели. Точность следования инструкции взрослого служит важным показателем уровня психического развития ребенка.

Направленность и избирательность произвольного внимания дошкольника может быть рассмотрена в двух планах. Во-первых, с точки зрения формирующейся произвольности выбора объекта сосредоточения, во-вторых, в плане изменения характера тех объектов, которые привлекают внимание ребенка [51].

Вторая характеристика направленности внимания несет в себе содержательные черты и отвечает на вопрос, какие объекты и что именно в

этих объектах выбирает ребенок, как специфика выбора связана с его возрастом. Особо подчеркнем, что изменение выбора объектов внимания неразрывно связано с динамикой уровня развития личности ребенка.

3. Переключение внимания

Изменение деятельности ребенка может происходить путем простой замены. Причиной может служить исчерпание побуждения к деятельности из-за потери интереса или монотонности. Случайно образовавшаяся связь также приводит к полной замене деятельности. Так, выполняемая деятельность отодвигается на второй план под влиянием непредвиденных обстоятельств, особенно если они удивительны и заманчивы. Причиной прекращения деятельности дошкольника может стать наступающее истощение. Ребенок прекращает начатую деятельность независимо от того, решена поставленная задача или нет: только старшим дошкольникам удается довести работу до конца [33].

У дошкольников можно наблюдать также перескакивание внимания с одной деятельности или объекта на другие без достаточного основания, что нарушает структуру выполняемой работы. Таким образом, дошкольник еще не владеет собственно переключением внимания как интеллектуально-волевым действием, которое включает в себя осознание необходимости и возможность изменить способ или характер деятельности. Приемам переключения внимания его приходится специально обучать. Так, переключение внимания облегчается, если проведен предварительный анализ ситуации, ребенку известно, от чего следует отвлекаться. Полезно, например, уловить порядок смены в повторяющейся последовательности либо найти «переключатель», символизирующий переход к новому способу действий (знак в ключе) [29].

Поскольку дошкольник затрудняется в осознании конца этапа или цикла работы, следует помочь ему организовать этот процесс, используя опору на наглядный знак, символизирующий конец цикла работы. За счет этого произвольная регуляция, организованная взрослым на первых этапах

развития ребенка, превращается в его саморегуляцию. Поэтому ребенок приучается сам формировать ход и последовательность работы, изменять ее характер и способы выполнения [12].

Таким образом:

1. Внимание отечественные и зарубежные исследователи чаще всего определяют как направленность и сосредоточенность нашего сознания на определенном предмете и явлении. На сегодняшний день сохраняется понятие внимания как определенной стороны или характеристики всякой деятельности субъекта или, что является только другим выражением того же самого, отрицается внимание как самостоятельная форма психической деятельности.

2. Внимание является одним из важных показателей при оценке психического развития ребенка. В дошкольном возрасте внимание имеет ряд специфических особенностей, знание и учет которых важны как с точки зрения психодиагностики готовности ребенка к школьному обучению, так и для организации оптимальных условий обучения и воспитания.

3. Качественно высокий уровень развития внимания в старшем дошкольном возрасте заключается в том, что дети впервые начинают управлять своим вниманием, сознательно направлять его на определенные предметы, явления, удерживаться на них, используя для этого некоторые средства. Т.е. возникает внимание.

4. Основными характеристиками внимания, в том числе и произвольного, являются сосредоточенность, устойчивость, объем, распределение и переключение. Развитие этих характеристик зависит от личностных и возрастных особенностей дошкольника.

5. Особая роль в формировании произвольного внимания отводится волевой сфере личности ребенка. Управляемое целенаправленное поведение, каким является волевое, характеризуется, прежде всего, неуклонным следованием к цели при наличии трудностей на пути ее

достижения. Сознательное преодоление трудностей, требующее волевых усилий, строится на сохранении цели в течение всего периода ее достижения.

6. Внимание формируется благодаря тому, что взрослые включают ребенка в новые виды деятельности и при помощи определенных средств направляют и организуют его внимание. Руководя вниманием ребенка, взрослые дают ему те средства, с помощью которых он впоследствии начинает сам управлять своим вниманием.

Особенности игровой деятельности дошкольника и ее возможности в формировании произвольного внимания будут рассмотрены во второй главе нашей работы.

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

За последние годы значительно увеличивается количество детей с ограниченными возможностями здоровья, при этом, значительное место среди данной категории занимают дети с нарушением интеллекта. Существующая система психолого-педагогической и медико-социальной помощи этой категории детей является чрезвычайно важной и перспективной с точки зрения коррекции имеющихся нарушений развития и расширения возможности социализации в общество. Очень важным остается вопрос о возможностях развития, воспитания, обучения, подготовки к школе и социально-трудовой адаптации детей с нарушением интеллекта. Одним из главных положений отечественной специальной психологии является утверждение, что дети с нарушением интеллекта способны к развитию, то есть у них могут возникать качественно новые, более сложные психические образования [36].

Это положение подтверждается многочисленными экспериментальными исследованиями и наблюдениями. Вместе с тем важно учитывать и тот факт, что развитие ребенка с нарушением

интеллекта осуществляется на аномальной основе, что обуславливает его замедленность, своеобразные черты и существенные отклонения от нормального развития [1].

В наши дни проблема изучения особенностей психофизического развития детей с нарушением интеллекта является чрезвычайно важной и актуальной. Ученые разрабатывают новые методики изучения мыслительной деятельности и пути ее развития и коррекции [47].

Л.В. Кузнецова и Л.И. Переслени рассматривали понятие умственная отсталость, как стойкое нарушение познавательной деятельности, возникшее вследствие органического поражения головного мозга (наследуемого или приобретенного). Умственная отсталость включает в себя такие формы нарушений, как олигофрения и деменция [6].

В.В. Лебединский дал следующее понятие олигофрении:

Олигофрения – это сборная группа болезненных состояний, проявляющихся в явлениях общего необратимого психического недоразвития с преобладанием в структуре интеллектуального дефекта слабости абстрактного мышления, а также отсутствие прогрессивности (прогрессирования) [7].

По современной международной классификации (МКБ – 10) на основе психометрических исследований умственную отсталость подразделяют на четыре формы:

легкая умственная отсталость. Это наименьшая степень психического недоразвития, которая является самой распространенной группой (75 – 79 %).

меренная умственная отсталость. Это средняя степень психического недоразвития (около 20 %).

тяжелая умственная отсталость. 4%

глубокая умственная отсталость. Она встречается в 1 % случаев. По мнению В.В. Лебединского, интеллектуальное нарушение возникает в результате

первичного дефекта (органические нарушения головного мозга) и вторичного дефекта (нарушения высших познавательных процессов) [29].

Структура дефекта при олигофрении обусловлена явлениями необратимого недоразвития мозга в целом с преимущественной незрелостью его коры, в первую очередь – лобных и теменных отделов. Наблюдается нарушение общей нейро-динамики, главным образом патологическая инертность, плохая переключаемость психических процессов. Эта инертность не во всех секторах психики одинакова. В большей степени она проявляется в мыслительной сфере и в меньшей в сенсомоторике [7].

По мнению А.А. Катаевой и Е.А. Стребелевой у детей с нарушениями интеллекта отмечается более замедленный темп развития всех процессов, чем у детей с нормальным развитием. При нарушении умственного развития главными и ведущими неблагоприятными факторами оказываются слабая любознательность и замедленная обучаемость ребенка, то есть его плохая восприимчивость к новому [3,4].

У детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта отмечается недостаточность внимания, особенно произвольного. Этим детям свойственно пассивное непроизвольное внимание, сопровождающееся чрезмерной отвлекаемостью. Причем у одних детей через 10-15 минут работы наблюдаются двигательное беспокойство, подвижность. Другие становятся вялыми и пассивными. Низкий уровень произвольного внимания связан с недоразвитием волевых качеств у детей с нарушениями интеллекта. Для них характерна также неспособность распределения внимания между различными объектами. Оно обнаруживается в таком поведении ребенка, как нетерпение, задавание не относящихся к теме занятия вопросов, выкрикивание отдельных реплик [6].

Из-за низкого уровня внимания, дети смотрят на объекты или их изображения, не замечая при этом присущих им существенных элементов.

Вследствие низкого уровня развития внимания дети не улавливают многое из того, о чем им сообщает педагог [2].

Для детей с нарушениями интеллекта характерно большое отставание в сроках развития восприятия, замедленный темп развития. У них поздно и часто неполноценно происходит соединение восприятия со словом, а это, в свою очередь, задерживает формирование представлений об окружающем предметном мире [4,5].

У детей с нарушениями интеллекта чаще, чем у нормально развивающихся, имеют место нарушения ощущений различной модальности и, соответственно, восприятия объектов и ситуаций. Наиболее разносторонне изучено зрительное восприятие. Для детей с нарушениями интеллекта свойственна замедленность и узость зрительного восприятия, которая уменьшает их возможности ознакомления с окружающим миром, а также отрицательно влияет на овладение чтением. Если изображения предметов с четко выраженным верхом и низом предъявляются перевернутыми, то они воспринимаются детьми как другие объекты, находящиеся в обычном положении [6].

Детям старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта характерны пассивность и недостаточная целенаправленность осязательной деятельности, асинхронность и несогласованность движений их рук, импульсивность, поспешность, недостаточная сосредоточенность всей деятельности и, соответственно, большое количество ошибок при распознавании объектов. Объемные изображения предметов дети узнают лучше, чем плоскостные [6].

Память детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта характеризуется многими особенностями. Объем запоминаемого этими детьми материала существенно меньше, чем у их нормально развивающихся сверстников. Точность и прочность запоминания и словесного и наглядного материала низкая. Обычно дети

пользуются произвольным запоминанием. Они запоминают то, что привлекает их внимание, кажется интересным [6].

Современные исследователи характеризуют детей с нарушением интеллекта с точки зрения развития речи, как весьма неоднородную категорию. Среди них имеются дети, совсем не владеющие речью; дети, владеющие небольшим объемом слов и простых фраз; дети с формально хорошо развитой речью.

Мышление у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, по мнению Л.В. Кузнецовой, формируется с особенно большими трудностями. Для них характерно использование наглядно-действенной формы мышления. Детям свойственно резко выраженное отставание в развитии эмоций, недифференцированность и нестабильность чувств, ограничение диапазон переживаний, крайний характер проявлений радости, огорчения, веселья. Развитие эмоций у детей с нарушениями интеллекта в значительной мере определяется правильной организацией всей их жизни и наличием специального педагогического воздействия, осуществляемого родителями и педагогом. Особые трудности вызывает формирование у детей с нарушениями интеллекта правильного поведения [44].

Из продуктивных видов деятельности наиболее изучена изобразительная деятельность, которая у детей с нарушениями интеллекта формируется замедленно и своеобразно. Их рисунки имеют многие характерные черты, делающие их диагностичными. В старшем дошкольном возрасте эти дети переходят к предметным и в какой-то мере сюжетным рисункам, выполняя их весьма несовершенно. В этих рисунках находят свое отражение недифференцированность зрительного восприятия, низкий уровень мышления и памяти и несовершенство двигательной сферы [6].

Все, обозначенные выше данные, говорят о необходимости глубокого изучения детей с нарушениями интеллекта, с целью разработки

адекватных мероприятий коррекционно – развивающей работы с данной категорией детей.

1.4 Роль дидактических игр в развитии произвольного внимания у детей дошкольного возраста

Игровая деятельность дошкольников качественно неоднородна и на протяжении этого возрастного периода претерпевает определенные прогрессивные изменения. По мере взросления детей меняется содержание ведущей деятельности старшего дошкольника, направленной на активное познание нового и развитие процессов мышления. В связи с этим обновляются и игровые средства, при помощи которых решаются эти задачи. В этом отношении большой интерес представляют игры с правилами. Будучи дидактическими по направлению, игры с правилами имеют обучающее значение и являются переходным этапом от сюжетно-ролевой игры, являющейся ведущей деятельностью дошкольника, к собственно учебной деятельности младшего школьника [55].

Несмотря на внешнее различие игр с ролями и игр с правилами, в пределах дошкольного возраста между ними существует настолько большое внутреннее единство, что можно говорить о единой линии развития игры, в ходе которого, лишь к концу дошкольного возраста, происходит выделение условных правил, никак не связанных с сюжетом. Этих игр великое множество. К ним относится большинство дидактических игр, настольно-печатных, подвижных, спортивно-соревновательных и других разновидностей, как детских, так и взрослых игр [11].

«Особенностью игр с правилами является то, что овладение этими играми предполагает специальный подготовительный этап по усвоению правил. В сюжетно-ролевой игре нет такого этапа или особой деятельности по освоению роли и содержащихся в ней правил. Это происходит симультанно, а затем содержание роли конкретизируется и обогащается в

ходе самой игры» [61].

Наличие подготовительного этапа в играх с правилами, на котором дети осваивают, видоизменяют и даже создают новые правила предстоящей игры, очень важно, так как деятельность детей в это время приближается по собственному характеру к принципиально новой деятельности – учебной.

Исследования Н.Я. Михайленко, Н.А. Коротковой [42] показали, что центральное звено таких игр – правила – является главным фактором развивающего воздействия на детей. Ребенок учится подчинять свое поведение правилам, т.е. развивает произвольность. Именно правила побуждают ребенка быть активным: сосредоточивать свое внимание на игровой задаче, быстро реагировать (движением, словом) на игровую ситуацию. Правила вынуждают детей подчиняться обстоятельствам – вовремя уступить место ведущего, проигравшему – выйти из игры, следить за результатами других участников.

В играх с правилами главное – решение поставленной задачи. Детей увлекают только такие игры, подвижные и дидактические, которые требуют усилия воли, преодоления трудностей.

Среди игр с правилами более других исследованы дидактические игры [38-39].

В дидактической игре учебные, познавательные задачи взаимосвязаны с игровыми, поэтому при организации игры следует особое внимание обращать на присутствие в занятиях элементов занимательности: поиска, сюрпризности, отгадывания и т.п.

Характер игрового общения и игровых действий в дидактической игре определяется ее правилами, с которыми знакомит детей воспитатель. Он, предлагая детям игру и ее правила в готовом виде, руководит деятельностью и, принимая в игре непосредственное участие, дает наглядный пример выполнения различных требований, а также сообщает необходимые сведения [56].

Объяснение правил – первый этап в обучении детей с помощью дидактической игры. От того, насколько четко правила будут объяснены, зависит ее успех. В начале игры воспитатель наблюдает, как дети усвоили правила, и напоминает, что, если они не будут выполняться, игра прервется.

Объяснение правил в разных возрастных группах проводится по-разному. В старших и подготовительных к школе группах правила становятся более сложными: не смотреть в сторону описываемого предмета, не повторять сказанного, называть только существенные признаки предмета, объединять несколько предметов одним общим словом [47].

В играх, предназначенных для детей старших групп, увеличивается и количество правил. Воспитатель и в этих группах на первых порах следит за их выполнением. После того как воспитатель убедится в том, что все дети усвоили правила игры, он может предложить им играть самостоятельно [61].

Игровыми правилами поощряются одни действия, одни формы поведения и запрещаются другие. Правила игры и еще одно важное условие достижения игровых целей – дидактическая задача, подсказывают ребенку активное отношение к сообщаемым умениям и знаниям, необходимым для успешного выполнения требуемых действий и приближающим к ожидаемому всеми участниками игры определенному ее финалу [14].

Таким образом, предлагаемый детям замысел игры, ее правила и включенная в них умственная задача представляют собой единую систему формирующих воздействий. Эти воздействия рассчитаны на то, чтобы на базе предлагаемой игры возникла и успешно развивалась познавательная деятельность, направленная, с одной стороны, на обслуживание игровых нужд и интересов ребенка, а с другой – на усвоение сообщаемых сведений, навыков и умений [47].

Как мы уже говорили, для развития произвольного внимания необходим, в первую очередь, интерес, занимательность. Занимательность умственного труда достигается разными методами, среди которых на особом месте стоит словесная дидактическая игра, содержащая в себе большие возможности для развития умственной деятельности детей, для развития самостоятельности и активности их мышления. В словесной дидактической игре дети учатся думать о вещах, которые они в данное время непосредственно не воспринимают. Эта игра учит опираться в решении задачи на представление о ранее воспринятых предметах, а «представление – это все равно, что обобщенное воспоминание. Этот переход к мышлению в общих представлениях есть первый отрыв ребенка от чисто наглядного мышления» [31].

Эти дидактические игры проводятся во всех возрастных группах, но особенно они важны в воспитании и обучении детей старшего дошкольного возраста, так как способствуют подготовке ребят к обучению в школе: развивают умение внимательно слушать педагога, быстро находить нужный ответ на поставленный вопрос, точно четко формулировать свои мысли, применять знания в соответствии с поставленной задачей.

Для удобства использования словесных игр в педагогическом процессе их условно можно объединить в четыре основные группы [7].

В первую из них входят игры, с помощью которых формируют умение выделять существенные (главные) признаки предметов, явлений: «Отгадай-ка», «Магазин», «Радио», «Где был Петя?», «Да – нет» и др.

Вторую группу составляют игры, используемые для развития у детей умения сравнивать, сопоставлять, замечать алогизмы, делать правильные умозаключения: «Похож – не похож», «Кто больше заметит небылиц?» и др.

Игры, с помощью которых развивается умение обобщать и классифицировать предметы по различным признакам, объединены в

третьей группе: «Кому что нужно?», «Назови три предмета», «Назови одним словом» и др. [65].

В особую, четвертую группу, выделены игры на развитие внимания, сообразительности, быстроты мышления, выдержки, чувства юмора: «Испорченный телефон», «Краски», «Летает – не летает», «Белого и черного не называть» и др.

Кроме игр четвертой группы для развития произвольного внимания старших дошкольников можно использовать и словесные игры на описание предмета. В старших и подготовительных к школе группах правила более сложные, чем у младших детей: не смотреть в сторону описываемого предмета, не повторять сказанного, называть только существенные признаки предмета, описывать только те предметы, которые находятся в комнате и др. Воспитатель на первых порах следит за их выполнением этих правил. Например, в игре «Отгадай» надо словесно по памяти описать какой-либо предмет, находящийся на участке, а его товарищи должны его назвать. Ребенок же описал предмет, который он видел в группе. Воспитатель отмечает, что предмет описан хорошо, но не все правила игры выполнены. Обращаясь к детям, он уточняет эти правила и спрашивает: «Какое правило игры не выполнил Вова?» Дети отвечают: «Вова описал предмет, которого на участке нет». После того как воспитатель убедится в том, что все дети усвоили правила игры, он может предложить им играть самостоятельно [57].

Настольно-печатные игры и игры с предметами – интересное занятие для детей. Они разнообразны по видам: парные картинки, лото, домино. Различны и развивающие задачи, которые решаются при их использовании.

Среди игр, формирующих внимание можно назвать игры на:

Запоминание состава, количества и расположения картинок или предметов. Например, в настольной игре «Отгадай, какую картинку спрятали» дети должны запомнить содержание картинок, а затем

определить, какую из них перевернули вниз рисунком. Эта игра направлена на развитие памяти, запоминания и припоминания [19].

Составление разрезных картинок и кубиков. Задача этого вида игр – учить детей логическому мышлению, развивать у них умение из отдельных частей составлять целый предмет. Усложнением в этих играх может быть увеличение количества частей, также усложнение содержания, сюжета картинок. Если в младших группах картинки разрезаются на 2-4 части, то в средней и старших группах целое делят на 8-10 частей. При этом для игр в младшей группе на картинке изображается один предмет: игрушка, растение, предметы одежды и другие [56].

Для более старших детей на картинке изображается уже сюжет из знакомых детям сказок, художественных произведений. Основное требование заключается в том, чтобы предметы на картинках были знакомы детям. Наличие целой картинки облегчает решение задачи. Поэтому для младших групп необходимо давать детям целую картинку для рассматривания, прежде чем будет дано задание – сложить целую картинку из ее частей. В последнее время широкое распространение получили такие настольные игры как пазлы, которые дают возможность участвовать в составлении картинки нескольким детям [61].

Таким образом, для развития произвольного внимания могут использоваться различные виды игр с правилами. Главное, чтобы игра вызывала неослабевающий интерес, любознательность и целеустремленность у ребенка, требовала у него волевых усилий для воплощения целей и задач игры. Особую роль в развитии произвольного внимания играет дидактическая игра.

Дидактическая игра – это единая система воздействий, направленных на формирование самой потребности в знаниях, активного интереса к тому, что может явиться их новым источником, а также на формирование более совершенных познавательных процессов – в том числе и произвольного внимания. Используя в формировании произвольного

внимания дидактические игры, мы тем самым готовим старшего дошкольника к успешной школьной жизнедеятельности [65].

Выводы по первой главе

Таким образом, в ходе анализа теоретической литературы мы установили, что дошкольный возраст – это важный этап в развитии личности ребенка, так как именно на нем происходит активное формирование психологических функций личности.

Одним из важных новообразований старшего дошкольного возраста является развитие внимания, его основных характеристик и видов. Именно в возрасте 5-7 лет у детей происходит становление произвольного внимания, которое представляет собой такой вид внимания, который характеризуется наличием определенной цели.

Данный вид внимания носит активный характер и проявляется через волевые усилия человека, благодаря которым произвольное внимание направляется и поддерживается.

Произвольное внимание формируется на основании таких признаков, как устойчивость, целенаправленность, концентрация, переключаемость, продуктивность. Именно эти характеристики позволяют судить об общей картине развития внимания ребенка.

Процесс формирования внимания происходит у каждого ребенка индивидуально, особенно отличается он у детей, имеющих ограниченные возможности здоровья.

Одной из самых многочисленных категорий детей с ОВЗ сегодня являются дети с нарушением интеллекта. У данной группы в старшем дошкольном возрасте наблюдаются особенные трудности в формировании мышления, внимания, памяти и других психологических характеристик.

В современной практической и теоретической психологии и педагогике отечественные и зарубежные ученые пришли к выводу о том, что формирование произвольного внимания у детей с нарушением

интеллекта должно проходить во время коррекционных занятий, которые в свой состав включают различные дидактические и творческие игры. Связано это с тем, что в старшем дошкольном возрасте игровая деятельность является ведущей, а у детей с нарушением интеллекта она сохраняется достаточно продолжительное время даже в школьном возрасте.

Обучение во время игры позволяет создать такие условия работы, которые достаточно легко понимаются детьми с любыми отклонениями.

Во второй главе выпускной квалификационной работы проведем практическое исследование уровня сформированности произвольного внимания у старших дошкольников с нарушением интеллекта, определим содержание коррекционной работы на основании применения дидактических и творческих игр.

ГЛАВА 2. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В РАЗВИТИИ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ ДОШКОЛЬНИКА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

2.1 Результат изучения состояния произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

В рамках нашего исследования мы рассматриваем проблемы формирования произвольного внимания старших дошкольников с нарушением интеллекта.

При исследовании уровня развития произвольного внимания нами соблюдались следующие условия:

1. Для получения достоверного результата исследования нами был установлен эмоциональный контакт и взаимопонимание с ребенком. Для того чтобы наладить контакт исследования проводилось в знакомой ребенку обстановке – в спортивном зале детского сада, где было заранее подготовлено рабочее место со всеми необходимыми дидактическими материалами и играми, применяемыми во время обследования.

2. Чтобы создать условия, при которых ребенок не будет испытывать отрицательных эмоций от общения с незнакомым человеком, работу с детьми мы начали с игры «Заметить все» (См. параграф 3.2. Игры на развитие произвольного внимания), а затем приступили к требуемым методикой заданиям.

В целом обследование каждого ребенка занимало от 45 до 60 минут. После 20 минут работы ребенку предлагалось отвлечься, походить, выполнить несколько упражнений на расслабление.

Для полноценного исследования произвольного внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта нами были определены две методики, которые мы адаптировали под возрастные и личностные особенности детей.

1. Методика «Корректирующая проба» (Тест Бурдона).

Для проведения первой методики мы адаптировали материал под уровень развития детей, а именно представили бланки с крупными буквами, которые знакомы детям.

Цель методики – исследование объема, концентрации, распределения и устойчивости внимания.

Материал к методике: обследование проходит при помощи специальных бланков, с рядами расположенных в случайном порядке букв (цифр, фигур).

Ход исследования:

Исследуемый просматривает текст или бланк ряд за рядом и вычеркивает определенные указанные в инструкции буквы или знаки (есть и детский вариант, в котором используются бланки с рисунками).

Возможны и другие варианты проведения методики: вычеркивать буквосочетания (например, «но») или вычеркивать одну букву, а другую подчеркивать (при изучении распределения внимания).

Перед исследованием педагог дает детям следующие инструкции:

Инструкция №1: «На бланке с буквами вычеркните, просматривая ряд за рядом, все буквы «И». Через каждые 60 сек по команде «черта» отметьте вертикальной чертой то место бланка, где Вас застала эта команда. Время работы 5 мин».

Инструкция №2: «На бланке мысленно отчеркните первый ряд. Ваша задача – просматривая ряды знаков слева направо, вычёркивать те знаки, которые стоят первыми в ряду. Старайтесь работать быстро и точно. Время работы 5 мин».

Также тестирование проводится в виде рисуночного формата.

Инструкция № 3: «Перед Вами изображения девочек, необходимо выполнить следующие задания:

- а) подчеркни девочек с черными бантиками (белыми);
- б) подчеркни девочек с черными волосами и черными бантиками;
- в) ... с белыми волосами и белыми бантиками;

г) ... с белыми волосами и черными бантиками;

д) ... с черными волосами и белыми бантиками.

В ходе исследования нами были даны 1 и 3 инструкция. Рассмотрим процесс прохождения исследования по данной методике испытуемыми детьми:

1. Марина М. на первом этапе исследования действовала согласно инструкции, задание выполняла быстро, зачеркивала буквы «И», не допуская ошибки, эмоциональна была спокойна, на другие предметы и действия не отвлекалась. По окончании времени она показала высокий результат.

При начале второго этапа исследования девочка не смогла переключиться с одной инструкции на другую, она путалась при зачеркивании рисунков. Сначала пропустила больше половины девочек с черными и белыми бантиками, допустила ошибки при зачеркивании девочек с белыми волосами и белыми бантиками.

Однако к концу выполнения задания Марина начала допускать меньше ошибок и последнее задание на втором этапе выполнила без ошибок.

2. Константин В. на первом этапе исследования действовал согласно инструкции, однако в начале проявил излишнюю торопливость, эмоционально был спокоен, но при выполнении заданий постоянно отвлекался на окружающую обстановку (смотрел в окно). По итогам исследования за первые 60 секунд им было правильно зачеркнуто только 2 буквы, при этом просмотрено половина первого ряда. Далее ребенок также не смог сконцентрироваться, и он пропускал в последующих строчках буквы (во 2 – 3, в 3 – 4, в 4 – 2, в 5 – 1).

Таким образом, мы видим, что у Константина недостаточно развита концентрация внимания.

При выполнении второго этапа задания мальчик не смог выполнить задания без помощи педагога. Он только по истечении 2 минут времени

стал зачеркивать необходимые изображения по указанию педагога. Также как и на первом этапе, ребенок постоянно отвлекался, к концу задания стал отказываться от выполнения.

3. Инна О. не смогла понять инструкции педагога, что послужило тому, что первый этап методики она выполняла только при помощи педагога, который показывал ей буквы, подлежащие для зачеркивания. При этом, как было выяснено в ходе исследования девочка не знает больше половины алфавита.

Второй этап также вызвал затруднения – девочка не могла сконцентрироваться на выполнении задания, зачеркивала отдельно только девочек с одним признаком, например, только с черными бантиками или с черными волосами. Инна не смогла правильно понять задание, помощь педагога оказалась бесполезной.

4. Олег Р. при зачитывании инструкции педагогом не слушал, ходил по кабинету. Спустя 10 минут педагог смогла наладить контакт с мальчиком, приступила к повторному зачитыванию инструкции.

При начале обследования мальчик достаточно хорошо начал справляться с заданием, по истечении первых 60 секунд им было просмотрено практически половина предлагаемого материала к методике, при этом не было допущено ни одной ошибки, а также пропуска букв.

В дальнейшем скорость выполнения задания снизилась, однако ребенок смог просмотреть все корректурные пробы. По истечении 5 минут им было в общем пропущено 10 букв, неправильных зачеркиваний не было.

От второго этапа обследования ребенок отказался, ссылаясь на усталость. Был сделан перерыв в виде небольшой игры-разминки для отдыха ребенка, однако после перерыва ребенок также не продолжил обследование.

5. Маргарита У. в начале исследования очень быстро приступила к выполнению задания, за первые 60 секунд ей было просмотрено 4

строчки из корректурной пробы, зачеркнуты все буквы «И», однако помимо этого она зачеркнула и все буквы «Н». В дальнейшем девочка выполняла задание также в хорошем темпе, количество ошибок сократилось, так как педагог показала ей, что буквы, которые она зачеркивает, отличаются друг от друга. К 5 минуте девочка не допускала ошибок вообще, правильно зачеркивала все буквы «И».

При переходе к рисуночному этапу девочка приступила в хорошем настроении, инструкции были поняты сразу. Ей были правильно зачеркнуты все девочки с черными бантиками и белыми бантиками.

Далее она начала допускать ошибки при зачеркивании рисунков, а именно путала между собой изображения девочек с белыми волосами и черными бантами и изображения девочек с черными волосами и белыми бантами. Однако около половины картинок были зачеркнуты верно.

6. Иван А. не смог начать выполнение задания после заслушивания инструкции. Обследование началось только после того, как педагог показала мальчику, что именно от него требуется. В первую минуту мальчик допустил 4 ошибки, а также пропустил 3 буквы «И». В дальнейшем количество ошибок постепенно росло – 5, 7, 8, 10, соответственно по каждой минуте испытания. Однако сократилось количество пропущенных букв «И» до 0 к пятой минуте.

На втором этапе ребенок также не смог понять инструкцию педагога, поэтому работа выполнялась только при помощи педагога. За отведенное время ребенок допустил большое количество ошибок, он зачеркивал девочек с белыми бантами вместо девочек с белыми волосами и т.д.

Также Иван во время обследования постоянно отвлекался, отказывался от выполнения заданий, ходил по спортивному залу и т.п.

После проведения методики нами была проведена обработка результатов, которая проводится при помощи подсчета допущенных ошибок.

Концентрация внимания рассчитывается при помощи формулы (1):

$$K = C^2 / n \quad (1)$$

где:

C – число просмотренных строк,

n – количество ошибок (пропусков, ошибочных зачеркиваний).

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

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

Устойчивость внимания оценивается по изменению скорости просмотра на протяжении всего задания. Результаты подсчитываются для каждых 60 секунд по следующей формуле:

$$A = S/t*10 \quad (2)$$

где: A – темп выполнения,

S – количество просмотренных букв,

t – время выполнения.

Значение 0–2 говорит об очень высокой устойчивости внимания, 3–4 – высокая устойчивость, 5–6 – средняя устойчивость, 7–8 – низкая, а 9–10 – указывает на очень низкую устойчивость внимания.

По результатам выполнения можно построить «график истощаемости» за каждый интервал, отражающий устойчивость внимания и работоспособность в динамике.

В норме объём составляет 850 знаков и больше, а показатель концентрации внимания – 5 ошибок и менее.

Показатель переключаемости внимания вычисляется по формуле (3):

$$C = S_0/S*100 \quad (3)$$

где

S_o – количество ошибочно проработанных строк,

S – общее количество строк в проработанной испытуемым части таблицы.

Таким образом, 0-20% указывает на очень высокую переключаемость внимания, 21-40% – на высокую, 41-60% – на среднюю, 61-80% – на низкую, 81-100% – на очень низкую.

Наиболее подробно методика исследования описана в приложении 1.

2. Методика № 2 – Пазл «Лиса и журавль», «Вершки-корешки», на определение уровня развития целенаправленности.

Цель методики – исследование уровня развития целенаправленности внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Материалы: пазлы для детей с количеством деталей от 20 до 30 частей.

Для проведения методики детям предлагается собрать пазл-картинку, согласно образцу.

Обработка результатов:

При обработке результатов оцениваются такие показатели, как активность и самостоятельность детей.

Высокий уровень активности и самостоятельности характеризуется тем, что дети проявляют интерес к заданию, выполняют его целиком самостоятельно без помощи взрослых.

Средний уровень – дети выполняют задание целиком, но только при оказании помощи педагогом.

Низкий уровень – дети не могут самостоятельно выполнить задание, они не проявляют интерес к нему, помощь педагога бесполезна.

Практическое исследование уровня развития произвольного внимания было проведено нами на базе МБДОУ «Детский сад № 448»

города Челябинска в старшей дошкольной группе. В исследовании приняло участие 6 детей в возрасте 5-6 лет с нарушением интеллекта.

Ниже рассмотрим результаты проведенного исследования:

Первая методика проводилась нами в два этапа: сначала рисуночный, а потом буквенный, по итогу проведения этих этапов мы суммировали результаты и вывели среднее значение, которое позволило сделать вывод об уровне развития показателей внимания. Нами были оценены в результате проведения методики концентрация внимания, объем, устойчивость и переключаемость.

Результаты исследования представлены на рисунке 1.

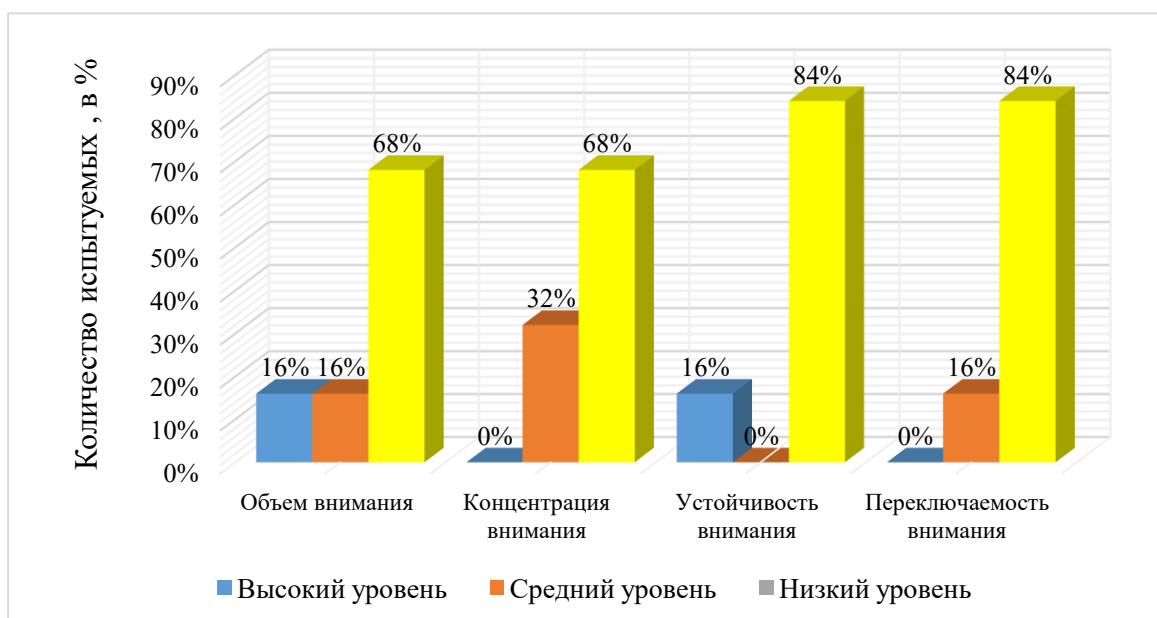


Рисунок 1 – Результаты исследования по методике № 1 «Корректирующая проба»

По результатам первой части методики мы видим, что у большинства детей сформирован низкий уровень всех показателей внимания.

Высокий уровень объема внимания сформирован только у одного ребенка, средний уровень – 1 человек, низкий – у 4 человек.

Высокий уровень концентрации и переключаемости внимания не сформирован у детей исследуемой группы, устойчивость внимания сформирована у 1 человека.

У 5 человек из 6 исследуемых сформирован низкий уровень переключаемости внимания, они не могут переходить от одного задания к другому.

Средний уровень переключаемости внимания сформирован только у одного ребенка. Средний уровень устойчивости и концентрации внимания сформированы у 0 и 2 человек соответственно.

Уровень концентрации, переключаемости и устойчивости внимания ниже, чем уровень объема, дети часто отвлекались, особенно в буквенном варианте, просили повторить условия выполнения задания. При зачеркивании букв делали большое количество ошибок, не могли переключаться с рисуночного на буквенный вариант без указаний педагога.

Причем нами отмечено, что более высокий уровень, как объема, так и концентрации внимания дети показали в рисуночном варианте корректурной пробы. Мы думаем, что такой результат обусловлен более высоким интересом детей к этой части задания, вызванным занимательным способом предоставления теста.

После проведения первой методики мы провели исследования, направленное на изучение целенаправленности внимания. Для этого мы предложили детям собрать пазлы по знакомым им сказкам (рисунок 2-5).

Все пазлы состояли из 30 составных частей.

При выполнении задания учитывались активность и самостоятельность, время выполнения, количество отвлечений и обращений за помощью к взрослому. Нами были разработаны следующие критерии оценки результатов.

Активность и самостоятельность

К высокому уровню активности и самостоятельности мы отнесли детей, которые с большим желанием и интересом отнеслись к заданию и выполнили его целиком без помощи взрослых. Дети не допускали возможности оставить задание невыполненным, их характеризовала самостоятельная активность.

К среднему уровню активности и самостоятельности мы отнесли детей, деятельность которых приходилось направлять советами, заострять их внимание на выполнение задания. Дети этой группы часто отвлекались, спрашивали у экспериментатора совета, одобрения. Без отсутствия указаний терялись, без посторонней помощи не могли выполнить задание.



Рисунок 2 – Пазл «Лиса и журавль»



Рисунок 3 – Пазл «Русалочка»



Рисунок 4 – Пазл «Вершки-корешки»



Рисунок 5 – Пазл «Битый небитого везет»

К низкому уровню активности и самостоятельности отнесли детей, которые не смогли довести задание до конца, отказались от выполнения задания.

В результате исследования были выделены три уровня целенаправленности (рисунок 6):

1. Высокий уровень целенаправленности был выделен у одного ребенка – Марина М., которая смогла собрать пазлы правильно.

2. Средний уровень целенаправленности сформирован у Олега Р., мальчик смог собрать все пазлы правильно, при этом время выполнения составило 35 минут, а также работа выполнялась при помощи педагога.

3. Низкий уровень целенаправленности внимания был выявлен у Константина, Инны, Маргариты и Ивана.

Константин смог собрать правильно только два пазла, при этом время выполнения задания привысило 40 минут, от сбора двух оставшихся он отказался.

Инна и Маргарита собрали безошибочно один пазл, время работы – 50 минут. Одновременно со сбором пазлов девочки рассказывали, что за персонажи изображены на них. Однако работа велась только при помощи педагога, которая указывала на ошибки.

Иван не смог собрать ни одного пазла, через 5 минут хода обследования он отказался от его прохождения. Все уговоры и поощрения педагога были бесполезны.

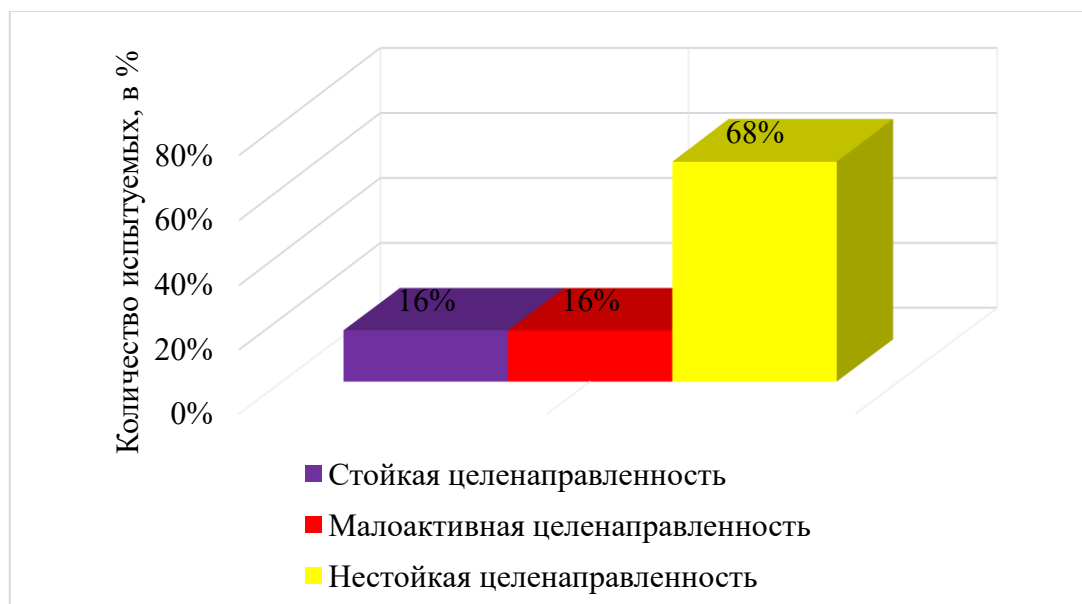


Рисунок 6 – Результаты исследования уровня целенаправленности внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта по методике № 2

К группе детей со стойкой целенаправленностью были отнесены дети, обладающие высоким уровнем активности и самостоятельности, не имеющие отвлечений во время выполнения задания – 1 ребенок.

Такие дети составили 16 % группы. Не смотря на то, что Марина М. выполняла задание достаточно долго (25 мин), мы отнесли ее к группе детей со стойкой целенаправленностью. Девочка работала самостоятельно, без отвлечений, настойчиво, выполнила задание до конца.

К группе детей с малоактивной целенаправленностью мы отнесли детей со средним уровнем активности и самостоятельности (16 %). Дошкольники этой группы довели задание до конца, но только при помощи указаний взрослых. Количество отвлечений составляет в среднем 2-3 раза. Дети нуждались в постоянном руководстве и поощрении со стороны экспериментатора.

К группе дошкольников с нестойкой целенаправленностью (60 %) отнесены дети с низким уровнем самостоятельности и активности и большим количеством отвлечений.

Этими детьми задание не было выполнено до конца, три ребенка бросили собирать пазл после неудачных попыток («У меня не получается», «Я устал», «Больше не хочу») и один ребенок даже не стал делать попыток, отказался от выполнения задания сразу («Я не умею и не хочу»).

В целом, результаты констатирующего эксперимента представлены на рисунке 7.

Эксперимент показал, что внимание у детей этой группы развито недостаточно. Нами выделено только 16 % детей с высоким уровнем развития произвольного внимания, менее половины детей отнесены к среднему уровню развития произвольного внимания (16 %), Доля детей с низким уровнем составила 68 %.

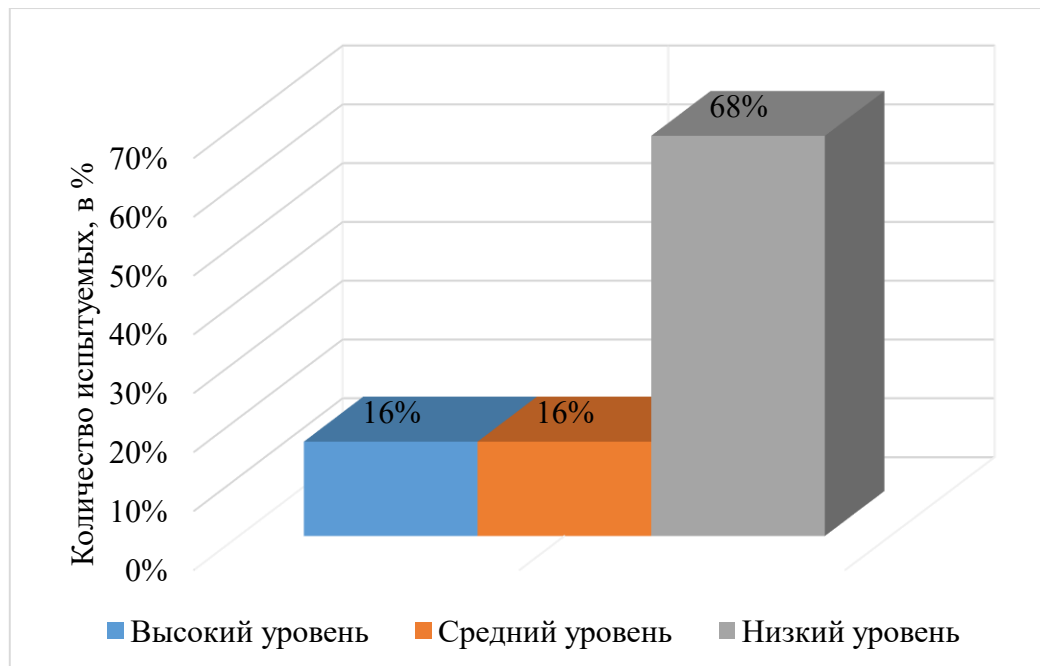


Рисунок 7 – Результаты констатирующего этапа эксперимента по исследованию уровня сформированности произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Таким образом, исходя из результатов исследования, мы видим, что больше половины детей исследуемой группы имеет низкий уровень сформированности произвольного внимания. Особенно стоит отметить низкий уровень сформированности у детей таких характеристик внимания, как целенаправленность, концентрация, устойчивость и переключаемость.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что испытуемые дети нуждаются в коррекционной работе, направленной на развитие внимания.

После проведения констатирующего эксперимента нами был проведен формирующий этап, который строился на основе использования дидактических игр. Описание данного этапа представлены в следующем параграфе.

2.2 Организация работы по коррекции произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта посредством дидактических игр

Для коррекции произвольного внимания нами были разработаны занятия, включающие дидактические игры и упражнения.

Содержание занятий

Занятия включали: игры с правилами: подвижные, словесные и дидактические; игровые упражнения, творческие и подражательно-исполнительного характера; свободное и тематическое рисование; релаксацию.

Нами было проведено 7 занятий. Продолжительность каждого занятия составила 25 минут.

Таблица 1 – Тематический план работы по коррекции произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

| № занятия | Тема занятий | Продолжительность | Цель занятия | Задачи | Используемые методы работы |
|-----------|-----------------------------|-------------------|--|---|--|
| 1 | Страна дружелюбия | 25 минут | Развитие произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. | 1. Развивать устойчивость внимания; 2. Развивать концентрацию внимания; 3. Способствовать освоению формы программы и работы по ней. | Игровые упражнения, дидактические и творческие игры. |
| 2 | Путешествие в волшебный лес | 25 минут | Развитие произвольного внимания | 1. Развивать устойчивость внимания; 2. Развивать концентрацию внимания; 3. Развивать произвольность внимания. | Дидактические игры, рисование, релаксация. |

Продолжение таблицы 1

| | | | | | |
|---|---------------------------|----------|---|--|---|
| 3 | Идем дорогой красок | 25 минут | Развитие произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Развивать устойчивость внимания. 2. Развивать объем внимания. 3. Развивать произвольность внимания. | Дидактические и творческие игры, рисование, релаксация. |
| 4 | Наш друг Тимошка | 25 минут | Развитие произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Развивать устойчивость внимания; 2. Развивать концентрацию внимания; 3. Развивать произвольность внимания. | Рисование, релаксация, дидактические игры |
| 5 | Пещера сказочных животных | 25 минут | Развитие произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Развивать устойчивость внимания; 2. Развивать целенаправленность внимания; 3. Развивать произвольность внимания. | Рисование, релаксация, творческие игры |
| 6 | В гостях у гномов | 25 минут | Развитие произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Развивать целенаправленность внимания 2. Развивать устойчивость внимания. | Творческие и дидактические игры, релаксация. |
| 7 | Куда ведут нас следы | 25 минут | Закрепление целенаправленности, устойчивости, произвольности, переключаемости, концентрации внимания. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Развивать произвольность внимания. 2. Развивать переключаемость внимания. 3. Развивать активность и самостоятельность внимания детей. | Рисование, дидактические и творческие игры. |

Структурно всех занятий состоят из трех этапов, связанных между собой:

- вводный этап (приветствие);
- основная часть (процесс формирования произвольного внимания);
- заключительный этап (подведение итогов, рефлексия).

На всех этапах использовался дидактический материал, необходимый для проведения игровой деятельности, подобранный на основании возрастных и личностных особенностей детей.

В таблице 2 представлено подробное описание каждого проводимого занятия.

Таблица 2 – Содержание занятий

| Страна дружелюбия | | |
|---|--|---|
| Приветствие Игра «Снежный ком» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: первый ребенок называет свое имя, передавая мяч другому, а тот в свою очередь называет имя первого и свое, затем мяч получает третий участник и т.д. Игра проводится по кругу со всеми участниками. |
| «Ищи безостановочно» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: в течение 10—15 секунд надо увидеть вокруг себя как можно больше предметов одного и того же цвета. Первый участник по сигналу ведущего начинает перечислять, другие его дополняют. |
| «Маленькие обезьянки» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: каждый из играющих принимает какую-либо позу. Водящий, поглядев на них секунд 40—50 (по сигналу), начинает копировать позу каждого, в то время как остальные стоят спокойно. Водящий меняется, и игра продолжается, пока все не побывают в роли водящего. |
| «Шалтай-Болтай» Итоги занятий (настроение в цвете) | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: Шалтай-Болтай Сидел на стене, Шалтай-Болтай Свалился во сне. С. Маршак Ведущий читает четверостишие. Дети поворачивают туловище вправо и влево, руки свободно болтаются, как у тряпичной куклы. Услышав слова «свалился во сне», резко наклоняют корпус вниз. |

Продолжение таблицы 2

| Путешествие в волшебный лес | | |
|-----------------------------------|--|---|
| Приветствие Игра «Снежный ком» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: первый ребенок называет свое имя, передавая мяч другому, а тот в свою очередь называет имя первого и свое, затем мяч получает третий участник и т.д. Игра проводится по кругу со всеми участниками. |
| «Слушай и исполняй» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: ведущий называет несколько действий, не показывая их. Разрешается повторить задание 1—2 раза. Затем дети должны повторить эти действия в той последовательности, в которой они были названы ведущим. Повернуть голову направо, прямо, опустить голову вниз, поднять голову. |
| «Заметить все» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: положить в ряд 7—10 различных предметов и прикрыть их. Приоткрыв их секунд на 10, снова закрыть и предложить ребятам перечислить все. Приоткрыв снова эти же предметы секунд на 8 – 10, спросить у детей, в какой последовательности они лежали. Поменять местами два каких-либо предмета, показать снова все предметы на 10 секунд. Предложить детям уловить, какие два предмета переложены. Не глядя больше на предметы, сказать, какого цвета каждый из них. |
| «Ищи безостановочно» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: в течение 10—15 секунд увидеть вокруг себя как можно больше предметов одного и того же цвета. Один по сигналу ведущего начинает перечислять, другие его дополняют. |
| Этюд «Факиры» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: дети изображают факиров. Они садятся на пол (на коврик), скрестив по-турецки ноги, руки на коленях, кисти свисают вниз, спина и шея расслаблены, голова опущена, глаза закрыты. Звучит спокойная музыка, факиры отдыхают. |
| Идем дорогой красок | | |
| Приветствие Игра «Снежный ком» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: первый ребенок называет свое имя, передавая мяч другому, а тот в свою очередь называет имя первого и свое, затем мяч получает третий участник и т.д. Игра проводится по кругу со всеми участниками. |

Продолжение таблицы 2

| | | |
|--|--|--|
| «Пуговицы» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: на листке из тетради в клеточку по линиям клеток чертится квадрат в девять клеток и в любых клетках ставятся две пуговицы. Рассмотрев рисунок в течение примерно 3 секунд, ребенок должен воспроизвести его по памяти на такой же бумаге. |
| Рассматривание зашумованной картинки | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: внимательно рассмотреть данный рисунок и ответить на вопросы ведущего (педагога). |
| Рассматривание зашумованной картинки | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: найти и перечислить все изображенные предметы. Как можно назвать одним словом каждую группу предметов? |
| Этюд «Факиры» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: дети изображают факиров. Они садятся на пол (на коврик), скрестив по-турецки ноги, руки на коленях. |
| Наш друг Тимошка | | |
| Игра «Имя + прилагательное» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: дети стоят по кругу, первый играющий называет свое имя и еще прилагательное, которое начинается с такой же буквы (например: Марина, милая). |
| Игра на пространственную ориентацию на плоскости | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: по клеточкам игрового поля следует перемещать карточку с изображением персонажа. Перемещение персонажа с одной клетки на другую происходит по команде «вверх», «вниз», «вправо», «влево». Исходное положение персонажа указывается перед началом игры. |
| Игра с сюжетной картинкой | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: внимательно посмотреть на рисунки и найти как можно быстрее все отличия одной картинки от другой. Можно задать детям вопросы по содержанию картинки. |
| Игра «Веселое троеборье» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: выбери три вида занятий, например конструирование домика из кубиков, рисование какого-нибудь животного и рассказывание считалки. Каждое задание нужно выполнять очень быстро и точно. Для контроля используется секундомер. В соревновании побеждает самый быстрый и самый точный. Игру можно разнообразить, меняя виды заданий и увеличивая их количество. |
| Итоги занятий (настроение в цвете) | | |

Продолжение таблицы 2

| Пещера сказочных животных | | |
|---|--|--|
| Игра «Имя + прилагательное» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: дети стоят по кругу, первый играющий называет свое имя и еще прилагательное, которое начинается с такой же буквы (например: Марина, милая). |
| «Запретное слово» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: ведущий задает вопросы, игрок отвечает. Ответы могут быть разными, только нельзя произносить одно запретное слово, о котором заранее договариваются, например слово «нет». После этого можно начать задавать вопросы: — Ты спишь в ванной? — Снег белый? — Ты умеешь летать? |
| Игра «Параллельный счет предметов» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: перед детьми карточка с изображением трех предметов. Ребенок должен последовательно двигаться от предмета к предмету и вести их счет таким образом: один цветок, один мяч, одна груша, два мяча, две груши, три мяча и т.д. |
| «Какая бабочка на какой цветок прилетит?» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: проследить полет каждой бабочки. |
| Этюд «Факиры» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: дети изображают факиров. Они садятся на пол (на коврик), скрестив по-турецки ноги, руки на коленях, кисти свисают вниз, спина и шея расслаблены, голова опущена, глаза закрыты. Звучит спокойная музыка, факиры отдыхают. |
| В гостях у гномов | | |
| Приветствие Игра «Снежный ком» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: первый ребенок называет свое имя, передавая мяч другому, а тот в свою очередь называет имя первого и свое, затем мяч получает третий участник и т.д. Игра проводится по кругу со всеми участниками. |
| Игра «Утренняя гимнастика» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: ведущий выполняет упражнения, дети должны их повторять одновременно с ним. Выполняются упражнения в разной последовательности, по два раза каждое и быстро переходя от одного упражнения к другому: два раза присели, два раза повернулись. |

Продолжение таблицы 2

| | | |
|------------------------------------|--|--|
| Игра «Круги» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: в игре используется таблица. Предложить малышу отыскать круги в порядке уменьшения их размеров. Двойные и тройные круги следует игнорировать. Чтобы сделать игру более азартной, предложите детям посоревноваться на время. |
| Игра «Замысловатая картинка» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: перед вами замысловатая картинка. Постарайтесь рассмотреть ее. Задание: Что нарисовано на картинке? |
| Упражнение «Дорисуй» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: дорисовать каждому домику окошко, яблоку — веточку, а цветочку — серединку. |
| Упражнение «Спасибо, до свидания!» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: дети стоят в кругу. Мяч передается друг другу со словами «Спасибо, до свидания!». |
| Куда ведут нас следы | | |
| Игра «Имя + прилагательное» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: дети стоят по кругу, первый играющий называет свое имя и еще прилагательное, которое начинается с такой же буквы (например: Марина, милая). |
| Игра «Селектор» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: один игрок выполняет роль «приемника» (он принимает сигнал), а остальные — «передатчики» (передают сигнал). Каждый передатчик передает свою информацию. Например, один считает вслух от 5 до 12, второй называет в определенной последовательности предметы, изображенные на картинке, третий произносит название цветов радуги. Все это они делают одновременно, примерно с одинаковой громкостью и непрерывно. «Приемник» держит в руке жезл и молча слушает. Он должен поочередно настроиться на каждый «передатчик». Если ему слишком сложно усилить тот или иной сигнал, он может повелительным жестом заставить «передатчик» говорить громче, жезлом он останавливает игру. |
| «Запретное слово» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: ведущий задает вопросы, игрок отвечает. Ответы могут быть разными, только нельзя произносить одно запретное слово, о котором заранее договариваются, например слово «нет». После этого можно начать задавать вопросы. |

Окончание таблицы 2

| | | |
|------------------------------------|--|---|
| Игра «Запретное движение» | Цель: развитие произвольного внимания. | Ход: ведущий последовательно дает одну из двух команд: «ухо» или «нос». По этой команде группа играющих должна хвататься соответственно за свой нос или за ухо. Ведущий тоже выполняет эту команду, как бы демонстрируя, что должны делать дети. Однако через некоторое время начинает намеренно ошибаться: дает одну команду (например, «ухо»), а демонстрирует другую (хватается за нос). Задача группы — выполнять только то, что говорит ведущий. |
| Итоги занятия (настроение в цвете) | | |

В рамках формирующего эксперимента нами была предложена программа занятий, направленных на формирование произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта при помощи дидактических игр.

Таким образом предложенные игры способствуют развитию произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Могут быть проведены как педагогами, так и в домашних условиях.

Выводы по второй главе

В ходе написания выпускной квалификационной работы нами было проведено практическое исследование уровня развития произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Исследование проводилось нами на базе МБДОУ «Детский сад № 448» города Челябинска, в нем приняло участие 6 детей в возрасте 5-6 лет с нарушением интеллекта.

По результатам исследования мы получили следующее: половина детей исследуемой группы имеет низкий уровень сформированности

произвольного внимания. Особенно стоит отметить низкий уровень сформированности у детей таких характеристик внимания, как целенаправленность, концентрация, устойчивость и переключаемость. Таким образом, можно сделать вывод о том, что испытуемые дети нуждаются в коррекционной работе, направленной на развитие внимания.

После проведения констатирующего эксперимента нами был проведен формирующий этап, который строился на основе использования дидактических игр, направленных на формирование произвольного внимания.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В нашей выпускной квалификационной работе рассмотрена тема «Коррекция внимания у старших дошкольников с нарушенным интеллектом в процессе дидактической игры».

На основании изученной психолого-педагогической и методической литературы и проведенного экспериментального исследования мы можем сделать следующие выводы:

В психологии на сегодняшний день сохраняется понятие внимания как определенной стороны или характеристики всякой деятельности субъекта или, что является только другим выражением того же самого, отрицается внимание как самостоятельная форма психической деятельности.

Внимание обладает определенными свойствами: объемом, концентрацией и переключаемостью. Нарушение каждого из перечисленных свойств приводит к отклонениям в поведении и деятельности ребенка. Маленький объем внимания – это невозможность сконцентрироваться одновременно на нескольких предметах, удерживать их в уме. Недостаточная концентрация и устойчивость внимания – ребенку трудно долго сохранять внимание, не отвлекаясь и не ослабляя его. Недостаточная избирательность внимания – ребенок не может сконцентрироваться именно на той части материала, которая необходима для решения поставленной задачи. Плохо развитая переключаемостью внимания – ребенку трудно переключаться с выполнения одного вида деятельности на другой. Плохо развитая способность распределения внимания – неумение эффективно (без ошибок) выполнять одновременно несколько дел. Недостаточная произвольность внимания – ребенок затрудняется сосредоточивать внимание по требованию.

Подобные недостатки не могут быть устранены фрагментарно включаемыми «упражнениями на внимание» в процессе занятий с

ребенком и требуют для их преодоления специально организованной работы.

Основное изменение внимания в дошкольном возрасте состоит в том, что дети в возрасте 6-7 лет впервые начинают управлять своим вниманием, сознательно направлять его на определенные предметы, явления, удерживаться на них, используя для этого некоторые средства, т.е. возникает так называемое внимание.

Возрастными особенностями развития произвольного внимания старших дошкольников являются сравнительная слабость произвольного внимания и его небольшая устойчивость. Дети еще не умеют длительно сосредотачиваться на задании, особенно если оно неинтересно и однообразно, их внимание легко отвлекается. Возможности волевого регулирования внимания, управления им в старшем дошкольном возрасте весьма ограниченные. Перед воспитателями и родителями стоит сложнейшая задача – продумывать специальную работу по организации внимания детей, иначе оно окажется во власти окружающих вещей и случайного стечения обстоятельств.

Развитие произвольного внимания – важнейшая задача дошкольного воспитания. В дальнейшем оно обеспечит успешность обучения ребенка в школе, поможет ему выполнять указания учителя и контролировать себя.

Внимание формируется благодаря тому, что взрослые включают ребенка в новые виды деятельности как игры по правилам, конструирование и т. п., и при помощи определенных средств направляют и организуют его внимание. Вводя ребенка в эти виды деятельности, взрослые организуют его внимание при помощи словесных указаний. Ребенка направляют на необходимость выполнять заданные действия, учитывая те или иные обстоятельства.

Одним из основных средств развития произвольного внимания является игра, выступающая как основной ведущий вид детской деятельности и как важнейшее условие общественного воспитания.

Особую роль в формировании произвольного внимания играют игры с правилами, которые кроме повышения уровня развития основных качеств произвольного внимания содействуют воспитанию в детях волевых черт характера, активности, самостоятельности и целеустремленности.

Разработанная нами коррекционно-развивающая программа с использованием игр и игровых упражнений способствовала улучшению таких характеристик как объем, концентрация, переключаемость внимания, повысила самостоятельность и активность детей, тем самым увеличила уровень развития целенаправленности дошкольников. Это говорит об эффективности проведенного нами эксперимента.

Таким образом можно сделать вывод, что коррекция произвольного внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта будет эффективным в том случае, если его формирование будет происходить в дидактических играх.

Поставленные задачи выполнены, цель выпускной квалификационной работы достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдуллаева, Э. А. Роль дидактических игр в развитии произвольного внимания у младших школьников с задержкой психического развития / Э. А. Абдуллаева // Аллея науки. – 2019. – Т. 2. – № 5(32). – С. 1065-1068.
2. Агапова И.А. Игры с пальчиками для развития речи и творческих способностей детей / И.А. Агапова, М.А. Давыдова. – Москва: ИКТЦ ЛАДА, 2018. – 176 с.
3. Азаров Ю.П. Семейная педагогика. Воспитание ребенка в любви, свободе и творчестве / Ю.П. Азаров. – Москва: Эксмо, 2018. – 384 с.
4. Алексеева Е.Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста: учебник и практикум для академического бакалавриата / Е.Е. Алексеева. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Сфера, 2019. – 456 с.
5. Ананьев Б.Г. Воспитание внимания школьника / Б.Г. Ананьев. – Москва: Юрайт, 2019. – 564 с.
6. Апинян Т.А. Игра как феномен культуры Автореферат дис. д. ф. н. / Т.А. Апинян. – Санкт-Петербург: Питер, 2020. – 350 с.
7. Артемова А.А. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников / А.А. Артемова. – Москва: Просвещение, 2016. – 127 с.
8. Бармашова Е.А. Игровая мозаика: программа занятий по развитию внимания у детей дошкольного возраста / Е.А. Бармашова // Школьный психолог. – 2015. – № 5. – с. 8-14.
9. Баскакова И.Л. Внимание дошкольника, методы его изучения и развития. Изучение внимания школьников / И.Л. Баскакова. – Москва: Издательство «Институт практической психологии», 2015. – 156 с.
10. Богатырева, Л. А. Влияние уровня развития внимания на общественную память старших дошкольников / Л. А. Богатырева, М. Т.

Ногерова // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2020. – № 8(48). – С. 33-37.

11. Богданова, Т.Г. Педагогика инклюзивного образования: Учебник / Т.Г. Богданова, А.А. Гусейнова, Н.М. Назарова. – Москва: Инфра-М, 2016. – 304 с.

12. Богуславская З.М. Психологические особенности познавательной деятельности детей-дошкольников в условиях дидактической игры / З.М. Богуславская // Психология и педагогика игры дошкольника. – Москва: Просвещение, 2017. – с.254-268.

13. Богуславская З.М. Развитие познавательной деятельности детей дошкольного возраста в условиях сюжетной дидактической игры / З.М. Богуславская // Психология и педагогика игры дошкольника. – Москва: Просвещение, 2017. – с. 269 – 278.

14. Болотина, Л.Р. Теоретические основы дошкольного образования: учеб. пособие для СПО / Л.Р. Болотина, Т.С. Комарова, С.П. Баранов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2018. – 318 с.

15. Болотова, А.К. Психология развития и возрастная психология. Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / А.К. Болотова. – Санкт-Петербург: Питер, 2018. – 478 с.

16. Бордовская, Н.В. Психология и педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Н.В. Бордовская. – Санкт-Петербург: Питер, 2017. – 624 с.

17. Бороздина, Г.В. Психология и педагогика: Учебник для бакалавров / Г.В. Бороздина. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 477 с.

18. Брунер Д.С. Психология познания. За пределами непосредственной информации / Д.С. Брунер. – Москва: Прогресс, 2021. – 412 с.

19. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – Москва: Инфра-М, 2016. – 456 с.

20. Галасюк, И. Н. Основы коррекционной педагогики и коррекционной психологии. Кураторство семьи особенного ребенка: учеб. пособие для СПО / И. Н. Галасюк, Т. В. Шинина. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 179 с.
21. Галигузова, Л.Н. Дошкольная педагогика: Учебник и практикум для академического бакалавриата / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова-Замогильная. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 284 с.
22. Гальперин, П.Я. Введение в психологию: учебное пособие / П.Я. Гальперин. – Москва: Юрайт, 2019. – 564 с.
23. Гилленбранд, К.А. Коррекционная педагогика: Обучение трудных школьников / К.А. Гилленбранд. – Москва: Academia, 2018. – 224 с
24. Глуханюк, Н.С. Общая психология: Учебное пособие / Н.С. Глуханюк. – Москва: Академия, 2017. – 272 с.
25. Глухов, В.П. Коррекционная педагогика с основами специальной психологии (курс лекций): Учебное пособие / В.П. Глухов. – Москва: Секачев В., 2020. – 256 с.
26. Голованова, Н.Ф. Педагогика: учебник / Н.Ф. Голованова. – Москва: Academia, 2019. – 352 с.
27. Гордеева, А.В. Реабилитационная педагогика: Учебное пособие для студентов пед. вузов и колледжей / А.В. Гордеева. – Москва: Академический проект, 2021. – 320 с.
28. Джеймс, У. Психология / У. Джеймс. – Москва: Рипол-классик, 2018. – 417 с.
29. Дмитриев, А.А. Специальная (коррекционная) педагогика. / А.А. Дмитриев. – Москва: Высшая школа, 2020. – 295 с.
30. Дубровина, И.В. Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия / И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – Москва: Academia, 2018. – 256 с.

31. Еникеев, М.И. Общая и социальная психология: Учебник / М.И. Еникеев. – Москва: Норма, 2019. – 224 с
32. Загвязинский, В.И. Педагогика: Учебник / В.И. Загвязинский. – Москва: Academia, 2017. – 160 с.
33. Зверева, О.Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание детей раннего и дошк. возраста / О.Л. Зверева, Т.В. Кротова. – Москва: ТЦ Сфера, 2019. – 256 с.
34. Князева, В.В. Педагогика / В.В. Князева. – Москва: Вузовская книга, 2016. – 872 с.
35. Козлова, С.А. Теоретические основы дошкольного образования. Образовательные программы для детей дошкольного возраста: учебник и практикум для СПО / С. А. Козлова, Н. П. Флегонтова. – Москва: Издательство Юрайт, 2017. – 202 с.
36. Коновалова, Н.Л. Профилактика дизадаптогенеза личности детей с ограниченными возможностями здоровья / Н.Л. Коновалова. – Москва: СПб. [и др.]: Питер, 2021. – 186 с.
37. Коурова, В.В. Дидактические игры для детей старшего дошкольного возраста, направленные на развитие произвольного внимания / В. В. Коурова // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации : материалы VIII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием: в 4 ч., Новосибирск, 04–06 декабря 2019 года / Новосибирский государственный педагогический университет, Институт детства. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2019. – С. 139-140.
38. Куликова, К.В. Произвольное внимание детей как предмет исследования в психологии / К.В. Куликова // Психология и социальная педагогика: современное состояние и перспективы развития: сборник научных статей, Чебоксары, 01 марта 2018 года / Ответственные редакторы: Е.Г. Шубникова, И.Н. Петрова. – Чебоксары: Чувашский

государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2018. – С. 143-145.

39. Крысько, В.Г. Общая психология в схемах и комментариях: Учебное пособие / В.Г. Крысько. – Москва: Вузовский учебник, 2017. – 336 с.

40. Лапшин, В. А. Основы дефектологии. Учебное пособие / В.А. Лапшин, Б.П. Пузанов. – Москва: Просвещение, 2017. – 144 с.

41. Макарова, И.В. Общая психология: Учебное пособие для СПО / И.В. Макарова. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 182 с

42. Маралов, В.Г. Педагогика и психология ненасилия в образовании: Учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / В.Г. Маралов, В.А. Ситаров. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 424 с.

43. Марцинковская, Т.Д. Возрастная психология / Т.Д. Марцинковская. – Москва: Academia, 2017. – 319 с.

44. Маслакова, К.Е. Когнитивные игры как средство развития произвольного внимания у детей 6-7 лет с задержкой психического развития / К.Е. Маслакова // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: Материалы VII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием, Новосибирск, 19–21 декабря 2018 года / Под редакцией Г.С. Чесноковой, Н.В. Якуниной. Институт детства. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2018. – С. 101-103.

45. Микляева, Н.В. Дошкольная педагогика: Учебник для академического бакалавриата / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева, Н.А. Виноградова. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 411 с.

46. Микляева, Н.В. Дошкольная педагогика. Теоретико-методические основы коррекционной педагогики / Н.В. Микляева. – Москва: Владос, 2021. – 263 с.

47. Немов, Р.С. Общая психология в 3х тт. том i. введение в психологию: Учебник для бакалавров / Р.С. Немов. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 726 с.
48. Перепелкина, Н.О. Психодиагностика: Учебное пособие для бакалавров / Н.О. Перепелкина, Е.П. Мутавчи и др. – Москва: Дашков и К, 2016. – 224 с.
49. Переслени, Л.И. Основы специальной психологии: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Л.И. Переслени. – Москва: Флинта, 2018. – 354 с.
50. Полякова, Е.А. Особенности развития произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста / Е.А. Полякова // Проблемы современных интеграционных процессов и пути их решения: сборник статей Международной научно-практической конференции: в 2 частях, Уфа, 25 октября 2017 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «ОМЕГА САЙНС», 2017. – С. 154-157.
51. Резепов, И.Ш. Шпаргалки: общая психология / И.Ш. Резепов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2018. – 288 с.
52. Сапронова, Т.И. Инновационные технологии формирования произвольного внимания детей старшего дошкольного возраста / Т.И. Сапронова, Ю. М. Васина // Университет XXI века: научное измерение: Материалы научной конференции научно-педагогических работников, аспирантов и магистрантов ТГПУ им. Л.Н. Толстого, Тула, 13–29 июня 2018 года. – Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2018. – С. 117-119.
53. Семенова, О.А. Особенности произвольной регуляции деятельности у детей 5-6 лет с признаками дефицита внимания и гиперактивности / О.А. Семенова, Д.А. Кошельков // Новые исследования. – 2008. – № 4(17). – С. 21-38.

54. Солодянкина, О.В. Воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье / О.В. Солодянкина. – Москва: АРКТИ, 2019. – 802 с.

55. Стребелева, Е.А. Специальная дошкольная педагогика / Е.А. Стребелева. – Москва: Academia, 2017. – 576 с.

56. Суворова, И.И. Дидактическая игра как средство развития произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья / И.И. Суворова // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста: материалы XV Международной научно-практической Internet-конференции, Тамбов, 27 мая 2019 года / Ответственный редактор Л.Н. Макарова. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2019. – с. 359-362.

57. Татарина, Л.И. Мозаика как средство развития произвольного внимания старших дошкольников с задержкой психического развития / Л.И. Татарина // Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт, проблемы, инновации: материалы XIII всероссийской научно-практической конференции: в 3-х частях, Тамбов, 14–15 ноября 2019 года. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2019. – с. 291-295.

58. Тихомирова О.В. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования: учебник и практикум для академического бакалавриата / О.В. Тихомирова. – 2-е изд., перераб. И доп. – Москва: Юрайт, 2018. – 255 с.

59. Усова, А.П. Обучение в детском саду / А.П. Усова. – Москва: Инфра-М, 2019. – 260 с.

60. Федосеева, О.А. Особенности развития мышления у детей с умеренной умственной отсталостью / О.А. Федосеева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 1 (48). – С. 323-325. – URL: <https://moluch.ru/archive/48/6027/> (дата обращения: 26.04. 2022).

61. Филиппова, Е.С. Особенности произвольного внимания у детей дошкольного возраста с признаками дефицита внимания и гиперактивности / Е.С. Филиппова // Начало – XVI: Сборник научных трудов молодых исследователей ГСГУ. – Коломна: Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный социально-гуманитарный университет», 2020. – С. 539-544.
62. Цодикова, И.С. Особенности внимания у детей дошкольного возраста / И.С. Цодикова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2018. – № 48.1 (234.1). – С. 41-42. – URL: <https://moluch.ru/archive/234/43013/> (дата обращения: 26.04.2022).
63. Хухлаева, О.В. Психология развития и возрастная психология: учебник для СПО / О.В. Хухлаева, Е.В. Зыков, Г.В. Базаева; под ред. О.В. Хухлаевой. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 567 с.
64. Шаповаленко, И.В. Психология развития и возрастная психология: Учебник и практикум для академического бакалавриата / И.В. Шаповаленко. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 576 с.
65. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – Москва: Просвещение, 2018. – 754 с.
66. Юревич, С.Н. Теоретические и методические основы взаимодействия воспитателя с родителями (лицами, их заменяющими): учеб. пособие для СПО / С.Н. Юревич, Л.Н. Санникова, Н.И. Левшина; под ред. С. Н. Юревич. — Москва: Издательство Юрайт, 2019. — 181 с.
67. Яббарова, Р.А. Развитие произвольного внимания дошкольников в системе дидактических игр / Р.А. Яббарова, С.А. Ключникова // Инновации, технологии, наука: сборник статей международной научно-практической конференции: в 4 частях, Пермь, 25 января 2017 года. – Пермь: Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2017. – С. 101-103.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Диагностический инструментарий для исследования уровня сформированности произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

1. Методика «Корректирующая проба» (Тест Бурдона)

Корректирующая проба Бурдона может проводиться для взрослых людей и детей школьного, а также дошкольного возраста. Проведение методики занимает 10 минут. Как правило, за это время, в норме, обычный человек делает 10-15 ошибок.

Исследование нужно проводить индивидуально. Необходимо убедиться, что испытуемый готов к выполнению задания. Необходима спокойная обстановка, в которой человек не будет чувствовать себя как на экзамене. Естественно, что нежелательно присутствие отвлекающих моментов (лишних людей, телефонов, музыки и другие).

Возможны и другие варианты проведения методики: вычеркивать буквосочетания (например, «но») или вычеркивать одну букву, а другую подчеркивать (при изучении распределения внимания).

Перед исследованием педагог дает детям следующие инструкции:

Инструкция №1: «На бланке с буквами вычеркните, просматривая ряд за рядом, все буквы «И». Через каждые 60 сек по команде «черта» отметьте вертикальной чертой то место бланка, где Вас застала эта команда. Время работы 5 мин».

Инструкция №2: «На бланке мысленно отчеркните первый ряд. Ваша задача – просматривая ряды знаков слева направо, вычёркивать те знаки, которые стоят первыми в ряду. Старайтесь работать быстро и точно. Время работы 5 мин».

Также тестирование проводится в виде рисуночного формата.

Инструкция № 3: «Перед Вами изображения девочек, необходимо выполнить следующие задания:

- а) подчеркни девочек с черными бантиками (белыми);
- б) подчеркни девочек с черными волосами и черными бантиками;
- в) ... с белыми волосами и белыми бантиками;
- г) ... с белыми волосами и черными бантиками;
- д) ... с черными волосами и белыми бантиками.

Обработка результатов:

Концентрация внимания рассчитывается при помощи формулы (1):

$$K = C * C / n$$
$$K = C^2 / n \quad (1)$$

где:

C – число просмотренных строк,

n – количество ошибок (пропусков, ошибочных зачеркиваний).

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

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

Устойчивость внимания оценивается по изменению скорости просмотра на протяжении всего задания. Результаты подсчитываются для каждых 60 секунд по следующей формуле:

$$A = S / t * 10 \quad (2)$$

где: A – темп выполнения,

S – количество просмотренных букв,

t – время выполнения.

Значение 0–2 говорит об очень высокой устойчивости внимания, 3–4 – высокая устойчивость, 5–6 – средняя устойчивость, 7–8 – низкая, а 9–10 – указывает на очень низкую устойчивость внимания.

По результатам выполнения можно построить «график истощаемости» за каждый интервал, отражающий устойчивость внимания и работоспособность в динамике.

В норме объём составляет 850 знаков и больше, а показатель концентрации внимания – 5 ошибок и менее.

Показатель переключаемости внимания вычисляется по формуле (3):

$$C = S_0 / S * 100 \quad (3)$$

где

S_0 – количество ошибочно проработанных строк,

S – общее количество строк в проработанной испытуемым части таблицы.

Таким образом, 0-20% указывает на очень высокую переключаемость внимания, 21-40% – на высокую, 41-60% – на среднюю, 61-80% – на низкую, 81-100% – на очень низкую.

Протокол обработки результатов теста Бурдона

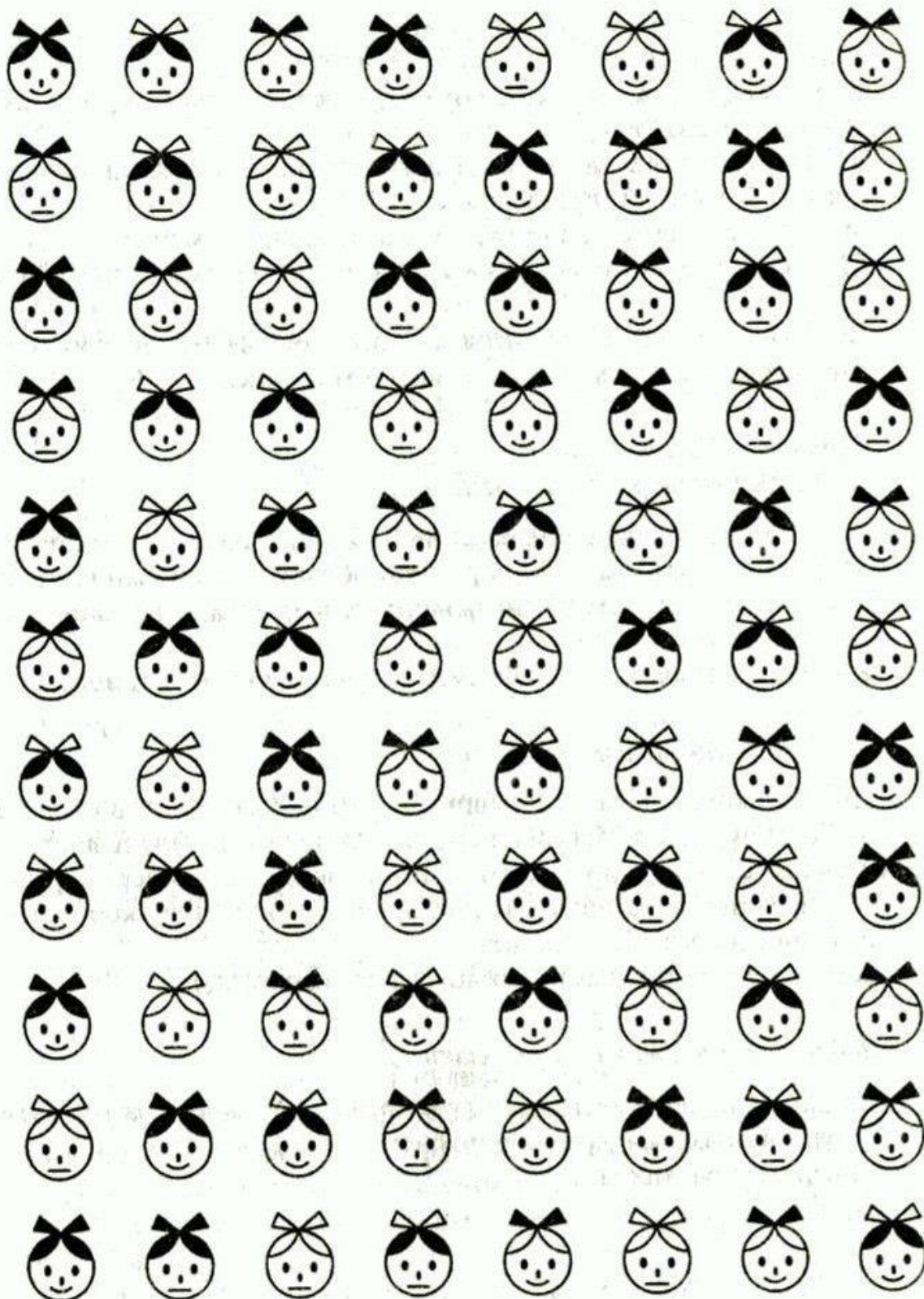
ФИО испытуемого _____ Возраст _____

| | Количество просмотренных строк | Количество пропусков | Количество ошибок |
|--------------------------|--------------------------------|----------------------|-------------------|
| Первый этап (буквенный) | | | |
| Второй этап (рисуночный) | | | |

Заключение по результатам исследования _____

Стимульный материал к методике «Корректирующая проба» (тест Бурдона)

Рисуночный (визуальный) этап



Буквенный этап

СУАВСХЕВИХНАИСНХВКСНАИСВХВХЕНАИСНЕВХАИВН
ХИВСНАБСАВСНАЕКЕАХВКЕСВСНАИСАИСАВХВКИХИС
ХВХЕКВХИВХЕИСНЕИНАИЕНКХКИКХЕКВКИСВХИХАКХ
НСКАИСВЕКВХНАИСНХЕКХНСИАХКСКВХКВНАВСИСНА
ИКАЕККИСНАИКХЕХЕИСНАХКЕКХВИСНАИХВИКХСНАИ
СВНКХАВИСНАХЕКЕХСНАКСВЕЕВЕАИСНАСНКИВКХКЕ
КНВИСНКХВЕХСНАСКЕСНКНАЕСНКХКВИХКАКСАИСНА
ЕХКВЕНВХКЕАИСНКАНКНВЕИНКВХАКЕИВИСНАКАХВЕ
ИВНАХНЕНАИКВИЕАКЕИВАКСВЕИКСНАВАКЕСВНЕКСН
КСВХИЕСВХКНКВСКВЕВКНИЕСАВИЕХЕВНАИЕНКЕИВКА
ИСНАСИАИСХАКВННАКСХАИЕНАСНАИСВКЕВЕВХКХСН
ЕИСНАИСНКВХВЕКЕКВНАНСНАИСНКВВКХВИСНАКАХ
ВХНАИСНХЕКНСКАИЕИСНАХКЕКХВИСНАИХВИКХСНАИ
СВНКХАВИСНАХЕКЕХСНАИКСНАВАКЕСВНЕХВЕХСНИС
ВКЕВЕВХКХСНЕИСНАИСНКВХВЕКЕКВНАНСНАИСНКС
ВНЕКСНЕКХНСАВСНАХКАСЕСНАИСЕСХКВАИСНАСАВК
ХСХНЕИСХИХЕВИКВИНАИЕНЕКХАВИХНВИХКХЕНВИЕС
АИСНАИНЕКХНССНКАНКНВЕИНКВХАКЕИВИСНАКАХВЕ
ИВНАХНЕНАИКВИЕИСНАИСНКВИЕНАСНАИСВКЕВЕВХК
ХСИХНВИХКХЕНВИНЕКХНССНХИВСНАБСАВСНАНХЕК
ХНСИАХНАИСВНКХАВИСНАХЕКЕХСНАКСВЕЕВЕАИСНА
СИВКЕВКХКЕКНВИСНКХВЕХСНАСКЕСНКНАЕСНКХКВИ
ХКАКСАИСНАЕХКВЕНВХКЕАИСНКАНКНВЕИНКВХАКЕИ
ВИВИХКХЕНВИНЕКХНСАКАЕКХЕВСКХЕКХНАИСНКВЕВ
ЕСНАНСВКХЕКНАИСИИСНЕИСНВКЕХКВХЕИВНАКИСХА
ЕИВКЕВКИХЕИСНАИВХСНАИКХЕХЕИСНАХКЕКХВИСНА
ИХВИКХСНАИСВНКХАВИСНАХЕКЕХСНАКСВЕЕВЕАИСН
АСНКИВКХКЕКНВИСАИЕНЕКХАВИХНВИХКХЕНВИЕСАИ
СНАИНЕКХНССНКАНКНВЕИНКВХАКЕИВИСНАКАХВЕИВ
НАХНЕНАИКВИВНАХНЕНАИКВИЕИСНАЕНВИНВИНАИЕН
ЕКХАВИХВИНАИЕНЕКХАВИХСХЕВИХНАИСНХВКСНАИС
ВХВХЕНАИСНЕВХАИВНХИВСНАБСАВСНАЕККАСЕСНАИ
СЕСХКВАИСНАСАВКХСХНЕИСХИХЕВИКВИНАИАИСНКВ
ЕКХАВИВИНАИЕНЕКХАВИХХКХИВКЕВКВВИНАИЕНЕК
ХАВИХКХАВИИХНВИХКХЕАИСНКВЕВИХНВИХКХЕАИСН
КВЕВКАСЕСНАИСЕСХКВАИСНАСАВКХСХНЕИСХИХЕВИ
КВИНАИКХЕХЕИСНАХКСХЕВИХНАИСНХВКСНАИСВХВХ
ЕНАИСНЕВХАИВНХИВСНАБСАВСНАЕККАХАВИИХВИКХН
ЕНАИКВИЕНАИСНКВХВЕКЕКВНАНСНАИСНКСВНЕКСН
ЕКХНСАВСКВХКХИВКЕВВИНАИЕНЕКХАВИХВСНАЕККА
ИХННАСАВККАХАВИХСХЕВИХНАИСНХВКСНХНВИХКХЕВ
ИКВИНКАСЕСНАИСНАСАВККАСЕСНАИСИХНКХАВИХСХ
ЕВИХНАИСНХВКСНХНВИХКХЕВИКВИНИХНЕИСНАИСНК
ВХВЕКЕКВНАНСНАИСНКСВНЕКСНЕКХНСАВСНАХКАС

2. Методика для исследования целенаправленности внимания при помощи пазлов

Цель методики – исследование уровня развития целенаправленности внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Материалы: пазлы для детей с количеством деталей от 20 до 30 частей.

Для проведения методики детям предлагается собрать пазл-картинку, согласно образцу.

Обработка результатов:

При обработке результатов оцениваются такие показатели, как активность и самостоятельность детей.

Высокий уровень активности и самостоятельности характеризуется тем, что дети проявляют интерес к заданию, выполняют его целиком самостоятельно без помощи взрослых.

Средний уровень – дети выполняют задание целиком, но только при оказании помощи педагогом.

Низкий уровень – дети не могут самостоятельно выполнить задание, они не проявляют интерес к нему, помощь педагога бесполезна.

Протокол исследования целенаправленности внимания

ФИО испытуемого _____ Возраст _____

| | Количество ошибок | Самостоятельность выполнения (требовалась ли помощь педагога) | Время выполнения |
|----------|-------------------|---|------------------|
| Пазл № 1 | | да/нет | |
| Пазл № 2 | | да/нет | |
| Пазл № 3 | | да/нет | |
| Пазл № 4 | | да/нет | |

Заключение по результатам исследования _____

Стимульный материал к методике



Рисунок 1 – Пазл «Лиса и журавль»



Рисунок 2 – Пазл «Русалочка»



Рисунок 3 – Пазл «Вершки-корешки»



Рисунок 4 – Пазл «Битый небитого везет»

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования уровня сформированности произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Таблица 1 – Результаты исследования по методике «Корректурная проба» (тест Бурдона)

| ФИО ребенка | Объем | Устойчивость | Переключаемость | Концентрация | Уровень развития произвольного внимания |
|-------------|---------|--------------|-----------------|--------------|---|
| Марина | высокий | высокий | средний | средний | высокий |
| Олег | средний | низкий | средний | средний | средний |
| Константин | низкий | низкий | низкий | низкий | низкий |
| Маргарита | низкий | низкий | низкий | низкий | низкий |
| Инна | низкий | низкий | низкий | низкий | низкий |
| Иван | низкий | низкий | низкий | низкий | низкий |

Таблица 2 – Результаты исследования целенаправленности внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

| ФИО ребенка | Пазл № 1 | Пазл № 2 | Пазл № 3 | Пазл № 4 | Самостоятельность выполнения | Время | Уровень целенаправленности |
|-------------|----------|----------|----------|----------|------------------------------|-------|----------------------------|
| Марина | + | + | + | + | + | 25 | высокий |
| Олег | + | + | + | + | - | 35 | средний |
| Константин | + | - | + | + | - | 40 | низкий |
| Маргарита | - | + | - | + | - | 50 | низкий |
| Инна | + | + | - | - | - | 50 | низкий |
| Иван | - | - | - | - | - | - | низкий |