



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

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

Факультет заочного обучения и дистанционных образовательных
технологий

**КОРРЕКЦИЯ СВОЙСТВ ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психология образования»**

Выполнил:

студент группы ЗФ-411/099-4-2 Рад
Сулейманова Екатерина Сергеевна

Проверка на объем заимствований:

69,43 % авторского текста

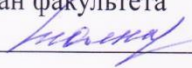
Научный руководитель:

к.п.н., доцент,
Лысова Анна Анатольевна

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

« 14 » апреля 2017 г.

декан факультета

 Е.И. Иголкина

Челябинск
2017

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы развития внимания в литературе	
1.1. Понятия «внимание» в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2. Закономерности развития внимания у дошкольников в онтогенезе.....	17
1.3. Деятельность педагога-психолога по развитию внимания дошкольников.....	23
Выводы по главе 1.....	26
Глава 2. Особенности развития внимания у дошкольников с ЗПР	
2.1. Характеристика детей дошкольного возраста с ЗПР.....	27
2.2. Своеобразие внимания у дошкольников с ЗПР.....	33
2.3. Коррекционная направленность занятий с использованием изобразительной деятельности для развития внимания у детей с ЗПР.....	37
Выводы по главе 2.....	41
Глава 3. Экспериментальная работа по развитию произвольного внимания у старших дошкольников на занятиях по изобразительной деятельности	
3.1. Изучение уровня сформированности внимания у старшего дошкольника.....	43
3.2. Особенности внимания у дошкольников с ЗПР.....	46
3.3. Развитие внимания на занятиях по изобразительной деятельности.....	53
Выводы по главе 3.....	75
Заключение.....	76
Список литературы.....	79
Приложения.....	84

ВВЕДЕНИЕ

В последнее время в нашем обществе все более остро встает вопрос о воспитании творческой личности. В связи с этим возникает особая необходимость в изучении развития творческих процессов и нахождения путей их оптимизации.

Психологи доказали, что внимание широко включено в творческую деятельность человека на различных этапах его жизни. Особенно значимым становится выявление специфики внимания, закономерностей его развития и становления при изучении дошкольного детства, так как именно в этот период, как указывал Л.С. Выготский, закладываются основы развития данного процесса. На значение внимания в жизни ребенка указывали практически все психологи, изучавшие онтогенез психического развития.

Возраст от 5 до 6 лет называют сензитивным для развития познавательных процессов, в частности для развития внимания, поэтому именно в этом возрасте требуется развивающая и коррекционная работа в этом направлении.

Актуальность изучения общих закономерностей развития внимания ребенка диктуется, с одной стороны, логикой развития психолого-педагогической теории, а с другой стороны, потребностями педагогической практики.

Важной областью эстетического воспитания является художественное воспитание, которое представляет собой процесс целенаправленного воздействия средствами искусства на личность, благодаря которому у воспитуемых формируются художественные чувства и вкус, любовь к искусству, умение понимать его, наслаждаться им и способность по возможности творить в искусстве (Н.А. Ветлугина, Б.Г. Неменский, Е.А. Флерина).

В теории дошкольного воспитания имеется ряд исследований, посвященных воспитанию отдельных компонентов художественного вкуса. Исследователи отмечают, что детям старшего дошкольного возраста доступно понимание содержания живописных произведений, восприятие их средств выразительности (Н.А. Вершинина, Н.М. Зубарева, Р.М. Чумичева). Дошкольники способны воспринимать произведения монументальной скульптуры (Е.В. Гончарова), графику, условность ее художественного «языка» (Е.В. Езикеева, Р.Я. Кионова, Р.А. Мирошкина). Установлено, что у старших дошкольников возможно сформировать художественное восприятие при помощи воздействия комплекса искусств (Н.Л. Кульчинская), эстетическое восприятие скульптуры малых форм (Г.М. Вишнева).

Материалы некоторых исследований свидетельствуют о влиянии декоративно-прикладного искусства на развитие эстетических чувств дошкольников (И.А. Старкова), кино и живописи - на развитие эстетических суждений (С.М. Яковлев).

Цель исследования: теоретически изучить и на практике показать возможность коррекции отдельных свойств внимания старших дошкольников с ЗПР.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
2. Изучить особенности внимания детей с ЗПР старшего дошкольного возраста;
3. Систематизировать комплекс упражнений и заданий, обеспечивающих эффективное развитие отдельных свойств внимания дошкольника.

Объект исследования: особенности внимания детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Предмет исследования: коррекционная работа по развитию внимания дошкольников с задержкой психического развития.

Методы исследования: анализ литературных источников, обобщение и систематизация материалов, наблюдение, беседа, психолого-педагогический эксперимент.

База исследования: МБДОУ ДС № 12 г. Радужный Тюменской области ХМАО, воспитанники старшей группы с ЗПР.

Структура работы: работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы.

Глава 1. Теоретические основы развития внимания в литературе

1.1. Понятия «внимание» в психолого-педагогической литературе

Внимание – один из тех познавательных процессов человека, в отношении сущности и права, на самостоятельное рассмотрение которых среди психологов до сих пор нет единого согласия. Одни утверждают, что особого независимого процесса внимания не существует, что оно выступает лишь как сторона или момент другого психологического процесса. Другие полагают, что внимание представляет собой вполне независимое психическое состояние человека, специфический внутренний процесс, имеющий свои особенности (в мозге человека выделяют особого рода структуры, связанные именно с вниманием, анатомически и физиологически относительно автономные от тех, которые обеспечивают функционирование других процессов).

В системе психологических феноменов внимание занимает особое положение. Ученых привлек один из ярких феноменов, связанный с явлением всеохватывающего тотального внимания – опыт потока [15, С. 33].

Внимание включено во все остальные психические процессы, выступает как их необходимый момент, и отделить его от них, выделить и изучать в «чистом» виде нельзя. С явлениями внимания мы имеем дело лишь тогда, когда рассматривается динамика познавательных процессов и особенности различных психических состояний человека.

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

В психологии внимание определяется как процесс и состояние настройки субъекта на восприятие приоритетной информации и выполнение

поставленных задач (С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе, Ю.Б. Гиппенрейтер, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев) [8, С. 56].

Проблемами исследования внимания занимались также такие ученые как А.А Ухтомский, Д. Е. Бродбент, И.П. Павлов, Н.Н. Ланге, Д.Н. Узнадзе, Т. Рибо, Э. Титченер, Ф. Уорден и многие другие. Они выдвигали множество теорий внимания, но, несмотря на значительное количество исследований, проблема внимания не стала менее значимой. По-прежнему продолжают споры о природе внимания. Но практически все исследования подчеркивают индивидуальность внимания [3].

Физиологическими основами внимания занимались В.М Бехтерев, Л.А. Орбели, П.К. Анохин [19].

Внимание как целостный психический феномен обладает рядом свойств.

Во-первых, внимание может быть произвольным и непроизвольным.

Термины концентрация и адсорбция отражают разные полюсы аспекта произвольности внимания. Мы говорим о концентрации, когда намеренно направляем внимание на объект. Состояние адсорбции возникает в том случае, когда нечто захватывает наше внимание помимо воли. Во-вторых, внимание обладает рядом динамических характеристик: направленностью, интенсивностью (концентрацией, сосредоточенностью), устойчивостью, распределением, переключением, колебаниями, отвлекаемостью.

В соответствии с основными свойствами внимания формулируется проблематика конкретных исследований: Как быстро может переключаться внимание? Как долго можно удерживать внимание на одном объекте? Какова максимальная интенсивность внимания? На сколько объектов одновременно может быть направлено внимание? Какие факторы приводят к отвлечению внимания?

Следует так же отметить, что внимание оказывает не только положительное влияние на психические процессы. Иногда приходится

фиксировать отрицательные эффекты внимания, когда его излишняя интенсивность нарушает плавное протекание автоматизированных действий.

В связи с разнообразием явлений и множеством свойств внимания возникает особая проблема их систематики. Задачи описания свойств и классификации видов внимания решались различными исследователями по-разному. Так, Джемс, классифицируя виды внимания, опирался на данные житейского опыта и самонаблюдения и наиболее существенной считал функцию отбора.

Давайте вместе понаблюдаем за собой. Вот вы наконец выбрались на природу. Вначале все окружающее видится вам чем-то сказочно прекрасным. Потом Вы начинаете замечать деревья, траву, небо, птиц, переключая свое внимание с одного объекта на другой.

Вы выражаете бурный восторг, увидев муравья, который тащит какую-то щепочку — и уже ваше внимание сконцентрировано на нем. Вы долго наблюдаете за его потугами, в этом проявляется устойчивость вашего внимания, потом ему на помощь прибегают его шустрые помощники, хватают щепочку, и вы уже наблюдаете за каждым из них, распределяя свое внимание. Получается, что у вас одновременно несколько объектов (муравьев) для детального наблюдения — вот и объем внимания.

Таким образом, внимание не столь условно, как можно было бы подумать, и имеет некоторые особенности, которые у разных людей проявляются в разной степени его можно если не ощутить, то как-то измерить, оно имеет объем, концентрацию, переключаемость, устойчивость, распределение.

Внимание характеризуется рядом основных свойств.

Концентрация внимания (сосредоточенность) — выделение сознанием объекта и направление на него внимания. Роль концентрированного внимания может быть различна. С одной стороны, оно необходимо для более полного и глубокого исследования того или иного объекта, а другой стороны,

чрезмерная концентрация внимания приводит к резкому сужению поля внимания, что создает трудности в восприятии других важных объектов.

Устойчивость внимания — продолжительность времени, в течение которого человек может поддерживать свое внимание на объекте. Она особенно нужна в условиях однообразной и монотонной работы, когда длительное время выполняются сложные, но однотипные действия.

Интенсивность внимания – доказано, что интенсивное сорокаминутное внимание может сохраняться произвольно без заметного ослабления и произвольных переключений, хотя это и довольно утомительно. В дальнейшем интенсивность снижается тем быстрее, чем менее натренирован человек и чем менее устойчиво его внимание.

Объем внимания — это количество объектов, которое человек может строго одновременно осознать при восприятии в связи с какой-нибудь одной задачей. Одновременно можно охватить 3-7 объектов, хотя объекты бывают разные. Неодинаково они охватываются и вниманием. Много зависит от опыта человека, его профессиональной подготовки, что дает возможность формировать объем внимания, объединяющий несколько объектов в один, более сложный.

Распределение — это способность одновременно выполнять несколько действий. Оно зависит от индивидуальных особенностей личности и от профессиональных навыков. Никто не сможет одновременно делать два дела, не умея делать каждое в отдельности.

Переключение — это сознательный перенос внимания с одного объекта на другой. Непроизвольное переключение внимания называется отвлечением внимания.

Внимание выполняет ряд функций в психической деятельности человека. К основным функциям внимания относятся: направленность, сосредоточенность.

Направленность – это избирательный характер психической деятельности, преднамеренный или не преднамеренный выбор ее объектов. В это понятие так же входит сохранение деятельности на определенный промежуток времени.

Сосредоточенность можно охарактеризовать как интенсивность, углубленность, напряженность внимания на объекте деятельности. При этом происходит отвлечение от окружающего пространства. Чем труднее стоящая перед человеком задача, тем напряженнее, интенсивнее, углубленнее будет его внимание, и, наоборот, чем легче задача, тем менее углубленным является его внимание.

Психологи выделяют три вида внимания: произвольное, непроизвольное, послепроизвольное.

Произвольное, или активное, внимание характеризуется направленностью субъекта на сознательно выбранную цель. Произвольное внимание управляется сознательной целью. Оно тесно связано с волей человека и выработалось в результате трудовых усилий, поэтому его называют волевым, активным, преднамеренным. Приняв решение заняться какой-нибудь деятельностью, мы выполняем это решение, сознательно направляя наше внимание даже на то, что нам неинтересно в данную минуту, но чем необходимо заниматься. Основной функцией произвольного внимания является активное регулирование протекания психических процессов. Произвольное внимание тесно связано с речью. Развитие произвольного внимания у ребенка проявляется вначале в подчинении своего поведения речевой инструкции взрослых, а затем, по мере овладения речью – в подчинении своего поведения собственной речевой инструкции [18, С. 144].

Существует вид и пассивного, или непроизвольного, внимания. Оно выражается в переключении внимания на неожиданное изменение физических, временных, пространственных характеристик стимулов или на появление значимых сигналов. Основу непроизвольного внимания составляет

ориентировочный рефлекс. Его появление автоматически включает произвольное внимание, которое и обеспечивает дальнейшую и контролируемую обработку стимула.

Третий вид внимания называется слепопроизвольным вниманием, которое появляется в процессе освоения деятельности и увлеченности выполняемой работой. Подобно произвольному, оно носит целенаправленный характер и требует первоначальных волевых усилий, но затем человек входит в работу: интересными и значительными становятся содержание и процесс деятельности, а не только ее результат. Слепопроизвольное внимание характеризуется длительной сосредоточенностью, напряженной интенсивностью умственной деятельности, высокой производительностью труда. В то же время оно несходно с произвольным вниманием, так как здесь нет или почти нет волевых усилий [5].

Антонимом понятия внимания является рассеянность. Её можно подразделить на несколько видов:

1. Ученическая – состояние «пустой головы». В этом случае низкая концентрация сопровождается стремительным переключением внимания с одного предмета на другой.

2. Поэтическая – присуща людям, переполненным разнородными идеями. Большое скопление мыслей приводит к тому, что внимание, достигающее высоких концентраций в каждый отдельный момент времени, быстро перескакивает с одного объекта на другой, создавая противоположный эффект. Такое явление называют «скачкой идей».

3. Профессорская – максимальная концентрация на значимом объекте в ущерб адекватному переключению внимания и реагированию на внешние бытовые обстоятельства.

4. Старческая – происходит при общем снижении уровня функционирования организма. В этом случае плохая концентрация сопровождается низкой переключаемостью.

Поскольку под вниманием понимается лишь направленность, то оно, не может рассматриваться в качестве хоть сколько-нибудь самостоятельного процесса. Поскольку внимание присутствует в любой сознательной деятельности, постольку оно выступает неотъемлемой стороной познавательных процессов, и, причем той их стороной, в которой они выступают, как деятельность, направленная на объект; постольку же — не имеет своего особого содержания [2, С. 61].

Изменение внимания выражается в изменении переживания степени ясности и отчетливости содержания, являющегося предметом деятельности человека. Это одно из существенных проявлений внимания.

Внимание находит себе выражение в отношении человека к объекту. За вниманием всегда стоят интересы и потребности, установки и направленность человека, вся его личность. Это, прежде всего, вызывает изменение отношения к объекту, выражаемое вниманием — его сознаваемостью: объект становится более ясным и отчетливым. На причины внимания к тому или иному объекту указывают его свойства и качества, взятые в их отношении к субъекту. Вне этой связи никакие подлинные причины, указывающие на то, почему что-то принимается человеком, а что-то нет, установлены быть не могут [9].

Направленность и сосредоточенность психической деятельности при внимании обеспечивает более эффективное восприятие информации. В общем плане выделяют два основных вида внимания: произвольное и произвольное (избирательное, селективное). Оба вида внимания имеют разные функции, по-разному формируются в онтогенезе, и в их основе лежат различные физиологические механизмы.

Все процессы познания, будь то восприятие или мышление, направлены на тот или иной объект, который в них отражается: мы воспринимаем что-то, думаем о чем-то, что-то себе представляем или воображаем. Вместе с тем воспринимает не восприятие само по себе, и

мыслит не сама по себе мысль; воспринимает и мыслит человек — воспринимающая и мыслящая личность. Поэтому в каждом из изученных нами до сих пор процессов всегда имеется какое-то отношение личности к миру, субъекта к объекту, сознания к предмету. Это отношение находит себе выражение во внимании.

Внимание своего особого содержания не имеет; оно проявляется внутри восприятия, мышления. Оно — сторона всех познавательных процессов сознания, и притом та их сторона, в которой они выступают как деятельность, направленная на объект.

Мы внимательны, когда мы не только слышим, но и слушаем или даже прислушиваемся, не только видим, но и смотрим или даже всматриваемся, т. е. когда подчеркнута или повышена активность нашей познавательной деятельности в процессе познания или отражения объективной реальности. Внимание — это в первую очередь динамическая характеристика протекания познавательной деятельности: оно выражает преимущественную связь психической деятельности с определенным объектом, на котором она как в фокусе сосредоточена. Внимание — это избирательная направленность на тот или иной объект и сосредоточенность на нем, углубленность в направленную на объект познавательную деятельность.

Во внимании находит себе заостренное выражение связь сознания с предметом; чем активнее сознательная деятельность, тем отчетливее выступает объект; чем более отчетливо выступает в сознании объект, тем интенсивнее и самое сознание. Внимание — проявление этой связи сознания и предмета, который в нем осознается.

Поскольку внимание выражает взаимоотношение сознания или психической деятельности индивида и объекта, в нем наблюдается и известная двусторонность: с одной стороны, внимание направляется на объект, с другой — объект привлекает внимание. Причины внимания к этому, а не другому объекту не только в субъекте, они и в объекте, и даже прежде

всего в нем, в его свойствах и качествах; но они не в объекте самом по себе, так же как они тем более не в субъекте самом по себе, — они в объекте, взятом в его отношении к субъекту, и в субъекте, взятом в его отношении к объекту.

Генезис внимания связан с развитием достаточно совершенной тонической рефлекторной иннервации. В развитии внимания развитие тонической деятельности играет существенную роль: она обеспечивает способность быстро переходить в состояние активного покоя, необходимого для внимательного наблюдения за объектом.

Внимание теснейшим образом связано с деятельностью. Сначала, в частности на ранних ступенях филогенетического развития, оно непосредственно включено в практическую деятельность, в поведение. Внимание сначала возникает как настороженность, бдительность, готовность к действию по первому сигналу, как мобилизованность на восприятие этого сигнала в интересах действия. Вместе с тем внимание уже на этих ранних стадиях означает и заторможенность, которая служит для подготовки к действию [6].

По мере того как у человека из практической деятельности выделяется и приобретает относительную самостоятельность деятельность теоретическая, внимание принимает новые формы: оно выражается в заторможенности посторонней внешней деятельности и сосредоточенности на созерцании объекта, углубленности и собранности на предмете размышления. Если выражением внимания, направленного на подвижный внешний объект, связанным с действием, является устремленный во вне взгляд, зорко следящий за объектом и перемещающийся вслед за ним, то при внимании, связанном с внутренней деятельностью, внешним выражением внимания служит неподвижный, устремленный в одну точку, не замечающий ничего постороннего взор человека. Но и за этой внешней неподвижностью при внимании скрывается не покой, а деятельность, только не внешняя, а

внутренняя. Внимание — это внутренняя деятельность под покровом внешнего покоя. Внимание к объекту, будучи предпосылкой для направленности на него действия, является вместе с тем и результатом какой-то деятельности. Лишь совершая мысленно какую-нибудь деятельность, направленную на объект, можно поддержать сосредоточенность на нем своего внимания. Внимание — это связь сознания с объектом, более или менее тесная, цепкая; в действии, в деятельности она и крепится [13].

Специфическое значение внимания как выражения отношения личности к объекту сделало это понятие особенно дискуссионным. Представители английской эмпирической психологии - ассоционисты - вовсе не включали внимание в систему психологии, для них не существовало ни личности, ни объекта, а лишь представления и их ассоциации; поэтому для них не существовало и внимания. Затем, в конце XIX и начале XX в. понятие внимания начинает играть все большую роль. Оно служит для выражения активности сознания и используется как корректив к ассоциативной психологии, сводящей сознание к механическим связям ощущений и представлений. Но при этом внимание по большей части мыслится как внешняя по отношению ко всему содержанию сила, которая извне формирует данный сознанию материал.

При изучении внимания необходимо различать два основных уровня, или вида, его и ряд его свойств или сторон. Основными видами внимания являются произвольное и так называемое произвольное внимание. Произвольное внимание связано с рефлексорными установками. Оно устанавливается и поддерживается независимо от сознательного намерения человека. Свойства действующих на него раздражителей, их интенсивность или новизна, эмоциональная окрашенность, связь с влечениями, потребностями или интересами приводит к тому, что определенные предметы, явления или лица завладевают нашим вниманием и приковывают его на

время к себе. Это первичная форма внимания. Она является непосредственным и произвольным продуктом интереса.

От произвольного внимания отличают произвольное. Самый термин одиозен. Он как будто создан для того, чтобы олицетворять наихудшие стороны идеалистических теорий: индетерминизм извне действующих духовных сил. Но высшие формы человеческого внимания так же мало произвольны, как и низшие; они в такой же мере, как и эти последние, подчинены определяющим их закономерностям, но закономерности эти иные. Так называемое «произвольное внимание» — это сознательно направляемое и регулируемое внимание, в котором субъект сознательно избирает объект, на который оно направляется. Этот термин служит для обозначения того центрального по своему значению факта, что познание человека, как и его деятельность, поднимается до уровня сознательной организованности, а не совершается лишь самотеком, стихийно, под властью извне действующих сил [2].

Так называемое произвольное внимание имеет место там, где предмет, на который направляется внимание, сам по себе его не привлекает. Произвольное внимание поэтому носит всегда опосредованный характер. Это первая его черта.

Непроизвольное внимание обычно представляется как пассивное, произвольное — как активное (Джемс). Первое направляет независящие от нас факторы: внезапно раздавшийся шум, яркая окраска, ощущение голода; второе направляем мы сами. Это второе различие, однако, относительно: и непроизвольное внимание представляет собой не чистую пассивность, и оно включает активность субъекта, так же как, с другой стороны, и произвольное внимание не есть чистая активность; тоже обусловленное внешними условиями — объектом, оно включает и элементы пассивности.

Внимание, как и все остальные психические процессы, имеет низшие и высшие формы. Первые представлены непроизвольным вниманием, а вторые

— произвольным. Непосредственное внимание — это также более низкая форма его развития, чем опосредствованное.

Историю развития внимания, как и многих других психических функций, пытался проследить Л.С. Выготский в русле своей культурно-исторической концепции их формирования. Он писал, что история внимания ребенка есть история развития организованности его поведения, что ключ к генетическому пониманию внимания следует искать не внутри, а вне личности ребенка [15, С. 101].

Таким образом, под вниманием принято понимать процесс упорядочивания поступающей извне информации в аспекте приоритетности стоящих перед субъектом задач. Выделяют три вида внимания: непроизвольное, произвольное и послепроизвольное. Внимание характеризуется следующими основными свойствами: концентрацией, устойчивостью, объемом, распределением и переключением.

1.2. Закономерности развития внимания у дошкольников в онтогенезе

В развитии внимания у ребенка можно отметить, прежде всего, диффузный, неустойчивый его характер в раннем детстве. Тот отмеченный уже факт, что ребенок, увидев новую игрушку, сплошь и рядом выпускает из рук ту, которую он держал, иллюстрирует это положение. Однако это положение имеет не абсолютный характер. Наряду с вышеотмеченным фактом нужно учесть и другой, который подчеркивается некоторыми педагогами: бывает, что какой-нибудь предмет привлечет внимание ребенка или, скорее, манипулирование с этим предметом так увлечет его, что, начав манипулировать им (открывать и закрывать двери и т. п.), ребенок будет повторять это действие раз за разом — 20, 40 раз и больше [13].

Этот факт не следует недооценивать, и его нужно использовать для дальнейшего развития внимания у ребенка. Но, тем не менее, конечно, правильным остается то положение, что на протяжении дошкольного возраста, а иногда и к началу школьного, ребенок еще в очень слабой степени владеет своим вниманием. Поэтому в учебном процессе педагог должен тщательно работать над организацией внимания ребенка, иначе оно окажется во власти окружающих вещей и случайного стечения обстоятельств. Развитие произвольного внимания является одним из важнейших дальнейших приобретений, тесно связанных с формированием у ребенка волевых качеств.

В развитии внимания у ребенка существенным является его интеллектуализация, которая совершается в процессе умственного развития ребенка: внимание, опирающееся сначала на чувственное содержание, начинает переключаться на мыслительные связи. В результате расширяется объем внимания ребенка. Развитие объема внимания находится в теснейшей связи с общим умственным развитием ребенка.

Показателен быстрый рост устойчивости внимания после 3-х лет и, в частности, относительно высокий уровень его к 6 годам на грани школьного

возраста. Это существенное условие «готовности к обучению». Отвлеченность 2 — 4-летнего ребенка в 2 — 3 раза больше отвлекаемости 4—6-летнего. Вторая половина дошкольного возраста — годы, непосредственно предшествующие началу школьного обучения, дают такой значительный рост и концентрации внимания [22, С. 52].

В школьном возрасте, по мере того как расширяется круг интересов ребенка и он приучается к систематическому учебному труду, его внимание — как произвольное, так особенно произвольное — продолжает развиваться. Однако сначала и в школе приходится еще сталкиваться со значительной отвлекаемостью детей.

Более значительные сдвиги наступают тогда, когда успеют сказаться результаты обучения; размер этих сдвигов, естественно, зависит от его эффективности. К 10—12 годам, т. е. к тому периоду, когда по большей части наблюдается заметный, часто скачкообразный рост в умственном развитии детей, развитие отвлеченного мышления, логической памяти и т. д., обычно наблюдается также заметный рост объема внимания, его концентрации и устойчивости. Иногда в литературе утверждается, будто у подростка (в 14—15 лет) приходится наблюдать новую волну отвлекаемости. Однако никак нельзя принять это утверждение, будто внимание у подростка вообще хуже, чем в предшествующие годы. Правильно, пожалуй, то, что в эти годы иногда труднее бывает привлечь внимание ребенка; в частности, от педагога для этого требуется большая работа и искусство. Но если суметь интересным материалом и хорошей постановкой работы привлечь внимание подростка, то его внимание окажется не менее, а более эффективным, чем внимание младших детей [4, С. 128].

Говоря об этих возрастных различиях в развитии внимания, нельзя упускать из виду существование индивидуальных различий, и притом весьма значительных.

Развитие внимания у детей совершается в процессе обучения и воспитания. Решающее значение для его развития имеет формирование интересов и приучение к систематическому, дисциплинированному труду.

Различия в характеристиках произвольного и непроизвольного внимания возрастают, начиная с дошкольного возраста, и достигают максимума в школьном возрасте, а затем вновь обнаруживают тенденцию к уравниванию. Эта тенденция как раз и связана с тем, что в процессе своего развития система действий, обеспечивающих произвольное внимание, из внешней постепенно превращается во внутреннюю.

Произвольное внимание возникает из того, что окружающие ребенка люди «начинают при помощи ряда стимулов и средств направлять внимание ребенка, руководить его вниманием, подчинять его своей власти и этим самым дают в руки ребенка те средства, с помощью которых он впоследствии и сам овладевает своим вниманием». Культурное развитие внимания заключается в том, что при помощи взрослого ребенок усваивает ряд искусственных стимулов-средств (знаков), посредством которых он дальше направляет свое собственное поведение и внимание. Процесс возрастного развития внимания по идеям Л.С. Выготского представил А.Н. Леонтьев (рис. 1).

Рис. 1 Развитие внимания детей в онтогенезе (по А.Н. Леонтьеву)

С возрастом внимание ребенка улучшается (пунктирная линия), однако развитие внешне опосредствованного внимания идет гораздо быстрее, чем его развитие в целом, тем более натурального внимания. При этом в школьном возрасте наступает перелом в развитии, который характеризуется тем, что первоначально внешне опосредствованное внимание постепенно превращается во внутренне опосредствованное, и со временем эта последняя форма внимания занимает, вероятно, основное место среди всех его видов [6].

Попытаемся теперь в виде своеобразного «хронологического» резюме представить последовательность основных этапов развития детского внимания в том виде, как она выглядит по данным соответствующих наблюдений и экспериментальных исследований:

1. Первые недели-месяцы жизни. Появляется ориентировочный рефлекс, то есть врожденный признак произвольного внимания.

2. Конец первого года жизни. Возникновение ориентировочно-исследовательской деятельности.

3. Начало второго года жизни. Обнаружение зачатков произвольного внимания под влиянием речевых инструкций взрослого, направление взора на названный взрослым предмет.

4. Второй-третий год жизни. Достаточно хорошее развитие указанной выше первоначальной формы произвольного внимания.

5. Четыре с половиной — пять лет. Появление способности направлять внимание под влиянием сложной инструкции взрослого.

6. Пять-шесть лет. Возникновение элементарной формы произвольного внимания под влиянием самоинструкции (с опорой на внешние вспомогательные средства).

7. Школьный возраст. Дальнейшее развитие и совершенствование произвольного внимания, включая волевое [12].

Л.С. Выготский пишет, что с самых первых дней жизни ребенка развитие его внимания происходит в среде, включающей так называемый двойной ряд стимулов, вызывающих внимание. Первый ряд — это сами окружающие предметы, которые своими яркими, необычными свойствами приковывают внимание ребенка. С другой стороны, это речь взрослого человека, произносимые им слова, которые первоначально выступают в роли стимулов-указаний, направляющих произвольное внимание ребенка. Таким образом, с первых дней жизни ребенка его внимание в значительной своей части оказывается направляемым с помощью слов-стимулов [3, С. 64].

Вместе с постепенным овладением активной речью ребенок начинает управлять и первичным процессом собственного внимания, причем сначала — в отношении других людей, ориентируя собственное их внимание обращенным к ним словом в нужную сторону, а затем — и в отношении самого себя.

Общая последовательность культурного развития внимания по Л.С. Выготскому состоит в следующем: «Сначала люди действуют по отношению к ребенку, затем он сам вступает во взаимодействие с окружающими, наконец, он начинает действовать на других и только в конце начинает действовать на себя... Вначале взрослый направляет его внимание словами на окружающие его вещи и вырабатывает, таким образом, из слов могущественные стимулы-указания; затем ребенок начинает активно участвовать в этом указании и сам начинает пользоваться словом и звуком как средством указания, т.е. обращать внимание взрослых на интересующий его предмет» [31, С. 59].

Слово, которым пользуется взрослый, обращаясь к ребенку, появляется первоначально в роли указателя, выделяющего для ребенка те или иные признаки в предмете, обращающего его внимание на эти признаки. При обучении слово все более и более направляется в сторону выделения абстрактных отношений и приводит к образованию абстрактных понятий. Л.С. Выготский считал, что употребление языка как средства направления внимания и указателя к образованию представлений имеет для педагогики огромное значение, поскольку с помощью слов ребенок выходит в сферу межличностного общения, где открывается простор для личностного развития.

Первоначально процессы произвольного внимания, направляемого речью взрослого, являются для ребенка скорее процессами его внешнего дисциплинирования, чем саморегуляции. Постепенно, употребляя то же

самое средство овладения вниманием по отношению к самому себе, ребенок переходит к самоуправлению поведением, т.е. к произвольному вниманию.

На протяжении дошкольного возраста, а иногда и к началу школьного, ребенок еще в очень слабой степени владеет своим вниманием.

Отвлеченность 2-4 летнего ребенка в 2-3 раза больше отвлекаемости 4-6 летнего. Вторая половина дошкольного возраста — годы, непосредственно предшествующие началу школьного обучения, дают такой значительный рост и концентрации внимания.

Таким образом, педагог должен овладевать вниманием учащихся и приковывать его. Для этого он должен всегда стремиться к тому, чтобы давать яркий, эмоционально насыщенный материал, избегая всякой скучной учебы.

Внимание дошкольника эволюционирует от непроизвольного к произвольному.

1.4. Деятельность педагога-психолога по развитию внимания дошкольников

Развивать внимание детей можно с помощью занятий изобразительной деятельности. Особенно это касается произвольного внимания. В разных программах для дошкольного образовательного учреждения предусмотрены свои аспекты работы в этом направлении. Применяя определенные методы работы (процесс рисования, анализ рисунков, расположение рисунка на листе и т.д.), педагог может управлять вниманием дошкольника. Обучение детей изобразительной деятельности опирается на программу М.А.Васильевой [24, 34].

Главные задачи программы – охрана жизни и укрепление здоровья детей, всестороннее развитие и воспитание личности ребёнка на основе организации разнообразных видов детской деятельности, а также подготовка детей к обучению в школе.

Цель программы – создание эмоционально благоприятных условий в период нахождения ребёнка в дошкольном образовательном учреждении. Его психическое и физическое развитие с учётом возрастных и индивидуальных особенностей. Подготовка ребёнка к жизни в обществе.

Успешная реализация целей программы в дошкольном образовательном учреждении осуществляется в процессе игровой, учебной, двигательной, трудовой и художественно-эстетической деятельности.

Достижение целей и задач программы педагогами ДОО происходит через:

- целенаправленное влияние педагога на ребёнка, начиная с первого дня его пребывания в ДОО;
- создание педагогами благоприятной, доброжелательной, эмоционально- комфортной атмосферы в группах;
- творческий подход к процессу воспитания, развития и обучения;

- вариативное использование образовательного материала, что позволяет развивать творческие способности и наклонности каждого ребёнка;
- взаимодействие с семьёй ребенка, привлечения её к участию жизни ДООУ;
- соблюдение преемственности в работе ДООУ и начальной школы;
- уважительное отношение к результатам детского творчества [24].

Программа «Воспитание и обучение в детском саду» под ред. М.А.Васильевой предусматривает организацию жизни детей в каждой возрастной группе, чёткий режим дня в ДООУ и дома. Имеет чёткую структуру и регламентированное содержание, направленное на формирование у детей определенных знаний, умений и навыков.

Занятия изобразительной деятельностью по данной программе:

Рисование (1 раз в неделю);

Лепка (1 раз в 2 недели);

Аппликация (1 раз в 2 недели)

Индивидуальная работа включает в себя:

- Рассматривание иллюстраций художников к знакомым произведениям;
- Рассматривание предметов народного и декоративно-прикладного искусства;
- Прослушивание произведений музыкального фольклора;
- Дидактические и сюжетно-ролевые игры;
- Участие в конкурсах детского творчества различного уровня.

Художественно-эстетическое воспитание включает в себя:

- Формирование эстетического отношения к миру средствами искусства;
- Формирование художественных способностей (музыкальные, литературные, изобразительную деятельность);

– Развитие детского творчества.

Таким образом, развивать внимание детей можно с помощью уроков изобразительной деятельности, особенно это касается произвольного внимания. Применяя определенные методы работы (процесс рисования, анализ рисунков, расположение рисунка на листе и т.д.), педагог может управлять вниманием дошкольника. Успешная реализация целей программы в дошкольном образовательном учреждении осуществляется в процессе игровой, двигательной и художественно-эстетической деятельности.

Выводы по 1 главе

В науке внимание определяется как процесс и состояние настройки субъекта на восприятие приоритетной информации и выполнение поставленных задач. Направленность и сосредоточенность психической деятельности при внимании обеспечивает более эффективное восприятие информации. В общем плане выделяют два основных вида внимания: произвольное и произвольное (избирательное, селективное). Оба вида внимания имеют разные функции, по-разному формируются в онтогенезе, и в их основе лежат различные физиологические механизмы.

Вторая половина дошкольного возраста — годы, непосредственно предшествующие началу школьного обучения, дают такой значительный рост и концентрации внимания. Больше возможности для развития произвольного и произвольного внимания дают занятия ИЗО дошкольников.

Развивать внимание детей можно с помощью занятий изобразительной деятельности. Особенно это касается произвольного внимания. В разных программах для ДОУ предусмотрены свои аспекты работы в этом направлении. Применяя определенные методы работы (процесс рисования, анализ рисунков, расположение рисунка на листе и т.д.), педагог может управлять вниманием дошкольника. В работе с детьми с ЗПР, педагогам необходимо обучать навыкам изобразительной деятельности, воспитывать эмоционально-эстетические чувства, развивать способность понимать их содержание, формировать оценочное отношение к результатам изобразительной деятельности, развивать творческие проявления, моторного алгоритма изобразительных действий, техники изображения, пространственных ориентировок, представлений о средствах «изобразительного языка», развивать познавательные процессы.

Глава 2. Особенности развития внимания дошкольников с ЗПР

2.1. Характеристика детей дошкольного возраста с ЗПР

Задержка психического развития — понятие, сложившееся в отечественной психологии в 60-х гг. XX в. на основе и в результате начавшегося на десятилетие раньше изучения детей, как испытывающих стойкие трудности в обучении в обычной (массовой) школе, так и таких, которые, будучи диагностированными как умственно отсталые, через непродолжительный период обучения в специальной (вспомогательной) школе начинали весьма успешно продвигаться вперед и обнаруживали большие потенциальные возможности. Во многих случаях последние при оказании им соответствующей педагогической поддержки и организационной помощи продолжали образование в обычной школе.

В первом случае дети характеризовались как стойко неуспевающие, во втором же — до введения термина «задержка психического развития» — состояние детей определялось как псевдоолигофрения.

Развернутое последовательное психологическое изучение обеих групп детей позволило установить их тождественность, и все дети этой группы стали характеризоваться как имеющие временную задержку психического развития. Впоследствии явная избыточность в названии этой категории детей была устранена и утвердился термин «задержка психического развития».

Задержка психического развития (ЗПР) — это незрелость психических функций, вызванная замедленным созреванием головного мозга под влиянием неблагоприятных факторов, что приводит к отставанию психической деятельности. (Термин предложен Г.Е. Сухаревой в середине 60-х гг. прошлого века.) Соответственно, понятие «задержка психического развития» употребляется по отношению к группе детей либо с функциональной недостаточностью центральной нервной системы, либо с

минимальными органическими повреждениями, либо находящимися в настоящий момент (или в некоем прошлом) в условиях депривации [1].

В настоящий момент в отечественной научной литературе существуют следующие виды классификаций ЗПР:

- 1) классификация Т.А. Власовой и М.С. Певзнер (рис. 2);
- 2) классификация В.В. Ковалева (рис. 3);
- 3) классификация К.С. Лебединской (рис. 4).

Рассмотрим каждую из них подробно.

Рис. 2. Классификация Т.А. Власовой и М.С. Певзнер

Выделение форм ЗПР по пограничным формам интеллектуальной недостаточности.

Рис. 3. Классификация В.В. Ковалева

Рис. 4. Классификация К.С. Лебединской (по генезу ЗПР)

Патогенетическую основу ЗПР составляет замедление темпа созревания лобных отделов головного мозга (при нормальном развитии они обеспечивают развитие личности и формирование целенаправленной деятельности), что и приводит к частичному нарушению психического развития.

Можно выделить следующие причины возникновения задержки психического развития [1]:

1. Минимальные (слабовыраженные) органические повреждения центральной нервной системы, возникающие в результате воздействия патогенетических факторов во внутриутробном, природном, раннем периоде жизни ребенка.

2. Функциональная недостаточность центральной нервной системы, возникающая в результате воздействия патогенетических факторов (эндокринные, хромосомные нарушения), возникающих в результате внутриутробной патологии, природной патологии (асфиксии, легкие родовые травмы) в раннем периоде жизни ребенка.

3. Хронические соматические заболевания, перенесенные в раннем детстве. Например, расстройство питания при рано перенесенной дизентерии, при длительной диспепсии и дистрофиях (тяжелых желудочно-кишечных заболеваниях на ранних этапах жизни).

4. Стрессовые психотравмирующие факторы. Например, дисгармоничные отношения в семье, развод, смена места жительства, изменения в составе семьи (смерть или тяжелая длительная болезнь кого-либо из значимых людей, рождение второго ребенка, приезд на постоянное жительство кого-либо из родственников).

5. Длительная депривация. Например, педагогическая запущенность детей с сенсорными дефектами или пребывание с момента рождения в доме ребенка.

Симптомы задержки развития, как правило, неярко проявляются в раннем и дошкольном возрасте. Однако в младшем школьном возрасте, когда возникает необходимость в переходе к сложным и опосредствованным формам деятельности, задержка психического развития становится явной.

Дети с ЗПР, как правило, позже начинают ходить, имеют более низкий вес и рост по сравнению со своими сверстниками, затруднения в координации движений, недостатки моторики, особенно мелкой [14, С. 128].

Уровень работоспособности снижен, отличается быстрой истощаемостью и утомляемостью, вследствие чего быстро утомляются, что в совокупности с другими особенностями и является препятствием к усвоению знаний, умений и навыков.

Особенности эмоционально-волевой сферы. Уровень психического развития не соответствует возрасту, инфантильны. Инфантилизм — первичное нарушение темпа созревания поздно формирующихся лобных систем мозга в результате нарушения трофики. Это приводит к замедлению развития эмоционально-волевой сферы, что выражается в эмоциональной незрелости, несформированности произвольной регуляции поведения,

снижении познавательной активности, мотивации поведения (в частности, учебной), низкому уровню самоконтроля.

Особенности мышления. Уровень развития интеллекта не соответствует возрасту ребенка. Отставание в развитии всех форм мышления (анализа, синтеза, сравнения, обобщения). Однако наглядно-действенное мышление развито лучше, чем наглядно-образное и словесно-логическое. Имеют затруднения в определении причинно-следственных связей и отношений между предметами и явлениями. Это легко выявляется при предъявлении им теста на составление рассказов по серии сюжетных картинок. Как правило, не могут выявить отличительные признаки сходных явлений и предметов (им легче определить различия явлений противоположного характера).

Представления бедны и схематичны. Недостаточен объем общих знаний. Ограничен запас видовых понятий (в норме дети могут назвать девять-тринадцать предметов, принадлежащих к одной группе, дети с ЗПР называют пять-семь).

Особенности речи. Уровень развития речи выражение снижен: речь бедна и примитивна. Дети с ЗПР позже начинают говорить. Как правило, имеют дефекты произношения, например, аграмматизм. Внимание неустойчиво, имеет низкую концентрацию и распределяемость. Как следствие, дети легко отвлекаются на уроках и быстро утомляются.

Особенности восприятия. Восприятие имеет низкий уровень: недостаточность, фрагментарность, ограниченность объема. Например, дети с ЗПР с трудом выделяют объект из фона. На уровень восприятия также влияют условия восприятия, например, нестандартное или непривычное для них положение объекта восприятия.

Особенности памяти. Память отличается малым объемом, непрочностью и низкой продуктивностью произвольной памяти. Непосредственное запоминание легкого материала (запоминание однозначных чисел, знакомых слов, элементарного текста) близко к норме, но при отсроченном

воспроизведении то, что было выучено, забывается полностью или отличается неточностью и трудностью воспроизведения. Основным приемом заучивания является механическое многократное повторение (зубрежка). Запоминание сложного материала, требующего понимания и логических приемов переработки информации, значительно снижено. Непроизвольное запоминание также ниже границы нормы.

Особенности деятельности. Высшая форма игровой деятельности (сюжетно - ролевая игра) не сформирована [30]. Если охарактеризовать игру детей с задержкой психического развития в самом общем плане, то ей свойственны однообразие, отсутствие творчества, бедность воображения, недостаточная эмоциональность, низкая по сравнению с наблюдаемой в норме активность детей.

Сюжетная игра, которая у нормально развивающихся детей к шести годам достигает вершины своего развития, у детей рассматриваемой категории отличается отсутствием развернутого сюжета, недостаточной координированностью действий участников, нечетким разделением ролей и столь же нечетким соблюдением игровых правил. Эти особенности у нормально развивающихся детей наблюдаются в младшем дошкольном возрасте. При этом, как было показано в исследованиях Е.С. Слепович и ее сотрудников, дети описываемой категории вообще самостоятельно не начинают таких игр. Только при полной организации игры взрослым, когда он определял сюжет и распределял роли, появлялись игровые действия, моделирующие отношения людей в отображаемой игровой ситуации. Игровые действия детей бедны и невыразительны, что является следствием схематичности, недостаточности представлений детей о реальной действительности и действиях взрослых. Недостаточность представлений, естественно, ограничивает и задерживает развитие воображения, имеющего важное значение в формировании сюжетно-ролевой игры [10, С. 42].

Из приведенной характеристики становится очевидным, что основными направлениями работы с этими дошкольниками должны быть: формирование знаний и представлений об окружающем мире, развитие речи и общения, развитие моторики, формирование произвольной регуляции поведения и познавательной мотивации. Составленная характеристика поможет нам в планировании коррекционной деятельности.

2.2. Своеобразие внимания у дошкольников с ЗПР

При задержке психического развития недостаточный уровень внимания – одна из существенных и заметных особенностей познавательной деятельности.

Так, Т.В. Егорова указывает на нестабильность внимания и выделяет такие нарушения внимания, как: неустойчивость, повышенную отвлекаемость, неумение произвольно сосредоточиться на воспринимаемых объектах, заметное снижение работоспособности, снижение познавательной активности. Т.В. Князева указывает, что главной трудностью в обучении этой категории детей является отставание в развитии различных психических свойств и ставит неустойчивость внимания на первое место среди других свойств. В.И. Лубовский видит нарушения внимания ученика с ЗПР в его общей неорганизованности и специфике поведения. Л.И. Переслени проводила эксперимент, направленный на изучение процессов распределения и концентрации внимания. Анализ результатов показал, что у школьников с ЗПР неустойчивое, рассеянное внимание, сниженная работоспособность. Г.М. Понарядова в своей экспериментальной работе изучала возрастную динамику организованности внимания у учащихся с 1-го по 4-й класс включительно. Анализ результатов показал, что все дети имеют дефект организованности внимания в том или ином направлении, но у каждого ребенка на эти общие возрастные особенности накладываются свои, конкретные, индивидуальные особенности [28, С. 26].

Несомненный интерес представляет работа Л.Ф. Чупрова. Целью автора было изучение свойств произвольного внимания у младших школьников с ЗПР и его связи с другими познавательными процессами (памятью, восприятием, мышлением). Л.Ф. Чупров проводит большую по объему методик диагностическую работу с детьми, имеющими ЗПР, и приходит к выводу, что у них наибольшие отличия в переключаемости,

распределяемости и избирательности внимания. При этом анализ характеристик учащихся с ЗПР, проведенный Л.Ф. Чупровым, показал, что недостатки внимания отмечаются у данной категории детей в 92% случаев. В целом Л.Ф. Чупров отмечает, что ребенок с ЗПР рассеян, дезорганизован, не способен запомнить инструкции и задания. Ошибки чаще возникают из-за невнимательности, нежели из-за недостатка понимания материала. Наблюдается повышенная отвлекаемость на окружающие звуки, зрительные стимулы, детали собственной одежды и т.п. [16, С. 84].

Все исследователи отмечают, что внимание детей с ЗПР всегда в той или иной степени нарушено: его трудно привлечь, оно слабоустойчиво, дети легко отвлекаются. Им свойственна крайняя слабость активного внимания, необходимого для достижения заранее поставленной цели. Привлечь внимание детей младшего школьного возраста можно только с помощью ярких предметов, картинок, однако длительно сосредоточить их на чем-либо чрезвычайно трудно.

Например, В.В. Лебединский указывает, что внимание детей с ЗПР почти никогда не бывает нормальным: или оно быстро ослабевает, или оно настолько отвлекаемо, что невозможна никакая концентрация [28].

Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Н.А. Цыпина говорят о том, что произвольное целенаправленное внимание у детей с ЗПР всегда более или менее нарушено: оно трудно привлекается, плохо фиксируется, легко рассеивается. Г.Ф.Кумарина отмечает, что дефекты внимания детей с ЗПР обнаруживаются сравнительно быстро при выполнении ими любого, даже не сложного задания. Внимание их неустойчиво, объем мал, все формы произвольного внимания, как правило, недоразвиты [3, С. 97].

Блинова Л.Н. указывает, что при ЗПР у ребенка очень часто отмечается невнимательность, которая проявляется в: неумении сосредоточиться на деталях; неспособности удерживать внимание и вслушиваться в обращенную к нему речь; беспомощности в доведении задания до конца; отрицательном, а

чаще равнодушном, отношении к заданиям, требующим напряжения, забывчивости (ребенок не способен сохранить в памяти инструкцию к заданию на протяжении его выполнения); потери предметов, необходимых для выполнения задания. Л.Н. Блинова отмечает, что внимание детей с ЗПР трудно собрать, сконцентрировать и удержать на протяжении той или иной деятельности. Очевидна недостаточная целенаправленность деятельности, дети действуют импульсивно, часто отвлекаются. Могут наблюдаться и проявления инертности. В этом случае ребёнок с трудом переключается с одного задания на другое.

Л.Н. Блинова отмечает, что для большинства детей с ЗПР характерно ослабленное внимание к вербальной (словесной) информации. Даже во время увлекательного, интересного, эмоционального рассказа такие дети начинают зевать, отвлекаться на посторонние дела, теряют нить повествования. Особенно ярко проявляются эти особенности, когда в окружающей среде присутствуют отвлекающие факторы. Неожиданный стук в дверь, посторонний человек, упавший предмет - все это отвлекает внимание детей настолько, что они полностью забывают задание педагога. Педагогу, психологу требуется немало усилий для возврата детей в рабочее состояние [28].

Итак, в специальных психолого-педагогических исследованиях отмечаются следующие особенности внимания у детей с ЗПР [3]:

- Неустойчивость (колебание) внимания, которая ведет к снижению продуктивности, обуславливает трудности выполнения заданий, требующих постоянного контроля, свидетельствует о незрелости нервной системы;
- Сниженная концентрация. Выражается в трудностях сосредоточения на объекте деятельности и программе ее выполнения, быстрой утомляемости. Указывает на наличие органических факторов соматического или церебрально-органического генеза;

- Снижение объема внимания. Ребенок удерживает одновременно меньший объем информации, чем тот, на основе которого можно эффективно решать игровые, учебные и жизненные задачи, затруднено восприятие ситуации в целом;
- Сниженная избирательность внимания. Ребенок как бы окутан раздражителями, что затрудняет выделение цели деятельности и условий ее реализации среди несущественных побочных деталей;
- Сниженное распределение внимания. Ребенок не может одновременно выполнять несколько действий, особенно если все они нуждаются в сознательном контроле, т.е. находятся на стадии усвоения;
- Трудности переключения внимания с одного вида или найденного способа деятельности на другой, в отсутствие гибкого реагирования на изменяющуюся ситуацию;
- Повышенная отвлекаемость [21].

Анализ данных специальной литературы показал, что отдельно проблемой исследования и коррекции нарушений внимания у детей с ЗПР практически не занимались. Однако, во всех исследованиях, так или иначе связанных с проблемами нарушения когнитивных функций при ЗПР, можно найти указания на отклонении в функционировании внимания. При этом нарушения внимания зависят от общей структуры дефекта при ЗПР, от степени выраженности церебрастенических симптомов и от конкретных индивидуальных проявлений нарушенного внимания у каждого ребенка, что определяется своеобразием формирования его личности. Однако есть общие, характерные для всех детей с ЗПР нарушения внимания, проявляющиеся в неустойчивости (колебаниях) внимания, сниженной концентрации и распределении внимания, малом его объеме, а также повышенной отвлекаемости. В дополнении к нарушенному вниманию дети с ЗПР отличаются сниженной умственной работоспособностью. Для их деятельности характерны низкий уровень самоконтроля, отсутствие

целенаправленных продуктивных действий, нарушение планирования и программирования деятельности [29, С. 58].

Таким образом, указания в психолого-педагогической литературе на частую встречаемость нарушений внимания у младших школьников с ЗПР требуют организации специального экспериментального исследования, позволяющего выявить специфические особенности различных свойств внимания и его общий уровень сформированности уже в дошкольном возрасте.

2.3. Коррекционная направленность занятий с использованием изобразительной деятельности для развития внимания у детей с ЗПР

Творческая деятельность имеет огромное значение для развития и воспитания детей. Продукты изобразительной деятельности ребенка (рисунки, поделки и др.) - это изображение действительности, которое отражает внутренний мир ребенка, его душевные переживания, взаимоотношения с окружающим миром в целом и с конкретными людьми в частности; состояние интеллекта, его работоспособность, уровень развития психических процессов, настроение. Большую роль творческая деятельность может сыграть в развитии ребенка с проблемами в развитии по причине своей доступности [14, С. 26].

Современная специальная психология и педагогика в поиске эффективных средств коррекции все больше ориентируется на использование искусства в процессе воспитания и обучения детей с нарушениями в развитии.

Коррекционные возможности изобразительной деятельности по отношению к ребенку с нарушениями связаны, прежде всего, с тем, что она является источником новых позитивных переживаний ребенка, рождает новые креативные потребности и способы их удовлетворения, развивают познавательные процессы. А активация потенциальных возможностей в практической художественной деятельности - это и есть реализация социально-педагогической функции искусства [18].

В последние годы использование изобразительной деятельности все больше включается в коррекционно-развивающий педагогический процесс в специальных образовательных учреждениях и дает положительные результаты. Решаются следующие основные задачи коррекционной педагогики и психологии:

- Разработка коррекционно-направленной системы художественного развития, формирование основ художественной культуры;
- Разработка содержания и коррекционно-развивающих технологий использования искусства;
- Осуществление средствами искусства коррекции имеющихся нарушений в развитии познавательной деятельности, эмоционально-волевой, моторной и личностной сфер.

Изобразительная деятельность предоставляет большие возможности для умственного, эмоционально-эстетического и волевого развития ребенка, для совершенствования психических функций: зрительного восприятия, воображения, памяти, мыслительных операций (анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования), моторики, речи [33].

Особенности изобразительной деятельности детей с ЗПР обусловлены структурой имеющихся у них нарушений. Сенсорные нарушения влияют на формирование навыков изображения в лепке, рисовании, аппликации [14, С. 124].

Так, при задержке психического развития наблюдается несовершенство цветоразличения (узнавание промежуточных цветов) и таких компонентов восприятия, как дифференцированность, избирательность, целостность, осмысленность, точность. Эти нарушения в развитии не обеспечивают полноценную изобразительную деятельность детей. Нарушение пространственных ориентировок сказывается на рисовании, наклеивании предметов, человека и их расположение на листе. Ограниченность образов, представлений затрудняет сюжетное и предметное рисование, лепку, аппликацию. Несформированность самоконтроля не позволяет уточнять и сравнивать свое изображение с образцом и давать вербальную оценку. Нарушение в общей и мелкой моторике затрудняют использование и правильное владение инструментами изобразительной деятельности (кистью, стекой, ножницами).

Также хотелось бы отметить, что без внимания и поощрения со стороны взрослых дети очень быстро утрачивают интерес к действиям с изобразительными материалами. А это значит, что не будет реализовано их возрастное стремление к самостоятельности, активности, направленное на познание окружающего мира и потому что от степени элементарной подготовленности детей в изобразительной деятельности зависит своевременное начало развития их творчества на следующих возрастных этапах.

Таким образом, учитывая психологические особенности детей с ЗПР, перед педагогами стоят задачи в обучении навыкам изобразительной деятельности:

- Воспитание у детей эмоционально-эстетических чувств, эмоциональной отзывчивости при восприятии произведений искусства;
- Развитие способности понимать их содержание, его единства со средствами выразительности в рисовании, лепке, аппликации;
- Формирование оценочного отношения к результатам изобразительной деятельности, собственного и сверстников;
- Формирование навыков и умений занятиями рисованием, лепкой и аппликацией, развитие творческих проявлений;
- Развитие у детей моторного алгоритма изобразительных действий, техники изображения, пространственных ориентировок, представлений о средствах «изобразительного языка»;
- Развитие и коррекция познавательных процессов: мышления, восприятия, памяти, внимания, речи и воображения.

Для проведения исследования внимания на занятиях по изобразительной деятельности и коррекционной работы были отобраны методики исследования свойств внимания для последующей коррекционной работы.

Выводы по главе 2

Итак, для полноценного коррекционно-развивающего процесса необходимо целенаправленное руководство рисованием, лепкой и аппликацией. Для этого в первую очередь необходимо превратить обучение навыкам изобразительной деятельности в осознанное и интересное для ребенка дело.

У каждого ребенка – свои индивидуальные особенности, в том числе и особенности развития внимания. Поэтому выбор направления коррекционной работы сложен и ответствен. Именно совместная деятельность педагога и психолога обеспечивает индивидуальный подход к ребенку на основе понимания его психологических особенностей. Позволяет своевременно выявлять нарушения в психическом развитии, в том числе и внимания, как составной части поэтапного формирования умственных действий, и оказывать ему необходимую психолого-педагогическую помощь.

Так, Васильева М.А. предлагает следующие занятия изобразительной деятельностью: рисование (1 раз в неделю), лепка (1 раз в 2 недели), аппликация (1 раз в 2 недели).

В индивидуальной работе: рассматривание иллюстраций художников к знакомым произведениям, рассматривание предметов народного и декоративно-прикладного искусства, прослушивание произведений музыкального фольклора, участие в конкурсах детского творчества различного уровня и т.д.

Анализ данных специальной литературы показал, что отдельно проблемой исследования и коррекции нарушений внимания у детей с ЗПР практически не занимались. Однако, во всех исследованиях, так или иначе связанных с проблемами нарушения когнитивных функций при ЗПР, можно найти указания на отклонении в функционировании внимания. При этом

нарушения внимания зависят от общей структуры дефекта при ЗПР, от степени выраженности церебрастенических симптомов и от конкретных индивидуальных проявлений нарушенного внимания у каждого ребенка, что определяется своеобразием формирования его личности. Однако, есть общие, характерные для всех детей с ЗПР нарушения внимания, проявляющиеся в неустойчивости (колебаниях) внимания, сниженной концентрации и распределении внимания, малом его объеме, а также повышенной отвлекаемости. В дополнении к нарушенному вниманию дети с ЗПР отличаются сниженной умственной работоспособностью. Для их деятельности характерны низкий уровень самоконтроля, отсутствие целенаправленных продуктивных действий, нарушение планирования и программирования деятельности.

Глава 3. Экспериментальная работа по развитию произвольного внимания у старших дошкольников на занятиях по изобразительной деятельности

3.1. Изучение уровня сформированности внимания детей старшего дошкольника

Организация коррекционной работы со старшими дошкольниками с ЗПР по развитию внимания на занятиях по изобразительной деятельности основывается на принципах:

- принцип комплексности;
- принцип межпредметной связи;
- принцип системности и последовательности;
- принцип деятельностного подхода;
- принцип взаимосвязи практической, речевой и интеллектуальной деятельности;
- принцип учета этапов формирования умственных действий;
- принцип социальной направленности знаний;
- принцип научности и доступности;
- принцип индивидуального и дифференцированного подхода;
- принцип педагогического оптимизма.

Для обследования развития внимания у детей с задержкой психического развития по приведенным ниже методикам, было выбрано 3 детей дошкольного возраста, посещающих подготовительную группу (табл. 1).

Таблица 1

Список детей экспериментальной группы

Список детей	Возраст	Заключение ПМПК
Данил А.	04.07.11.	ЗПР
Ралина А.	04.06.11.	ЗПР
Саша З.	12.09.11.	ЗПР

Для исследования внимания старших дошкольников были отобраны следующие методики.

Методика 1. «Найди и вычеркни» (Приложение 1) для определения продуктивности и устойчивости внимания. Ребенку показывают рисунок. На нем в случайном порядке даны изображения простых фигур. Ребенок перед началом исследования получает инструкцию: «Сейчас мы с тобой поиграем в такую игру: я покажу тебе картинку, на которой нарисовано много разных, знакомых тебе предметов. Когда я скажу «начинай», ты по строчкам этого рисунка начнешь искать и зачеркивать те предметы, которые я назову. Искать и зачеркивать названные предметы необходимо до тех пор, пока я не скажу слово «стоп». В это время ты должен остановиться и показать мне то изображение предмета, которое ты увидел последним. После этого я отмечу на твоём рисунке место, где ты остановился, и снова скажу слово «начинай». После этого ты продолжаешь делать тоже самое, т.е. искать и вычеркивать из рисунка заданные предметы. Так будет несколько раз пока я не скажу слово «конец». На этом выполнение задания завершится».

В этой методике ребенок работает 2,5 мин., в течение которых пять раз подряд (через каждые 30сек.) ему говорят слова «начинай» и «стоп». Также можно дать ребенку задание искать и разными способами зачеркивать какие-либо два разных предмета, например, звездочку перечеркивать вертикальной линией, а флажок - горизонтальной. Экспериментатор сам отмечает на рисунке ребенка те места, где даются соответствующие команды.

Методика 2. «Расставь значки» (Приложение 2) для оценки переключения и распределения внимания. Перед началом выполнения задания ребенку показывают рисунок и объясняют, как с ним работать. Эта работа заключается в том, чтобы в каждом из квадратиков, треугольников, кружков и ромбиков проставить тот знак, который задан вверху на образце, т.е., соответственно, галочку, черту, плюс и точку.

Ребенок непрерывно работает, выполняя это задание в течение двух минут, а общий показатель переключения и распределения его внимания определяется по формуле:

$$S=0.5*N - 2.8n/120,$$

где S - показатель переключения и распределения внимания; N - количество геометрических фигур, помеченных соответствующими знаками в течение двух минут; n - количество ошибок, допущенных во время выполнения задания. Ошибками считаются неправильно проставленные знаки или пропущенные, т.е. не помеченные соответствующими знаками, геометрические фигуры.

Методика 3 «Запомни и расставь точки» (Приложение 3) для определения объема внимания ребенка. Для этого используется стимульный материал. Лист с точками предварительно разрезается на 8 малых квадратиков, которые затем складываются в стопку таким образом, чтобы сверху оказался квадрат с двумя точками, а вниз - квадрат с девятью точками (все остальные идут сверху вниз по порядку с последовательно увеличивающимся на них числом точек).

Перед началом эксперимента ребенок получает следующую инструкцию: «Сейчас мы поиграем с тобой в игру на внимание. Я буду тебе по одному за другой показывать карточки, на которых нарисованы точки, а потом ты сам будешь рисовать эти точки в пустых клеточках в тех самых местах, где ты видел эти точки на карточках».

Далее ребенку последовательно, на 1-2 секунды показывается каждая из восьми карточек с точками сверху вниз в стопке по очереди и после каждой очереди карточки предлагается воспроизвести увиденные точки в пустой карточке за 15 сек. Это время дается ребенку для того, чтобы он смог вспомнить, где находились увиденные точки, и отметить их в пустой карточке.

3.2. Особенности внимания дошкольников с ЗПР

При обработке и оценке результатов методики №1 «Найди и вычеркни» определяется количество предметов на рисунке, просмотренных ребенком в течение 2,5 мин., т.е. за все время исполнения задания, а также отдельно за каждый 30-секундный интервал. Полученные данные вносятся в формулу, по которой определяется общий показатель уровня развитости у ребенка одновременно двух свойств внимания: продуктивности и устойчивости:

$$S=0.5*N-2.8n / t,$$

где S - показатель продуктивности и устойчивости внимания обследованного ребенка; N - количество изображений предметов на рис.1, просмотренных ребенком за время работы, t - время работы, n - количество ошибок, допущенных за время работы. Ошибками считаются пропущенные нужные или зачеркнутые ненужные изображения.

В итоге количественной обработки психодиагностических данных определяются по приведенной выше формуле шесть показателей, один - для всего времени работы над методикой (2,5мин.), а остальные - для каждого 30-секундного интервала. Соответственно, переменная t в методике будет принимать значение 150 и 30.

По всем показателям S, полученным в процессе выполнения задания строится график, на основе анализа которого можно судить о динамике изменения во времени продуктивности и устойчивости внимания ребенка. При построении графика показатели продуктивности и устойчивости переводятся в баллы по десятибалльной системе следующим образом:

10 баллов - показатель продуктивности и устойчивости внимания у ребенка выше, чем 1,25 балла.

8-9 баллов - показатель S находится в пределах от 1,00 до 1,25 балла.

6-7 баллов - показатель S находится в интервале от 0,75 до 1,00 балла.

4-5 баллов - показатель S находится в границах от 0,50 до 0,75 балла.

2-3 баллов - показатель S находится в пределах от 0,24 до 0,50 балла.

0-1 балл - показатель S находится в интервале от 0,00 до 0,2 балла.

Устойчивость внимания в сою очередь в баллах оценивается так:

10 баллов - все точки графика на рис.2 не выходят за пределы зоны, а сам график напоминает кривую 1.

8-9 баллов - все точки графика расположены в двух зонах на подобие точки 2.

6-7 баллов - все точки графика располагаются в трех зонах, а сама кривая похожа на график 3.

4-5 баллов - все точки графика располагаются в четырех разных зонах, а его кривая чем-то напоминает график 4.

3 балла - все точки графика расположены в пяти зонах, а его кривая похожа на график 5.

Выводы об уровне развития (табл. 2):

Таблица 2

Нормативы показателей развития внимания дошкольников с ЗПР

Чтобы получить полную картину особенностей внимания ребенка, надо особенно внимательно проанализировать следующую информацию. Дети в возрасте 6-7 лет довольно часто при выполнении задания обращаются к образцу - это говорит о небольшом объеме их внимания. Если ребенок часто отвлекается, и вы чувствуете, что ваше присутствие и ваша забота ему необходима, это, безусловно, свидетельствует о слабой устойчивости внимания (табл. 3).

Таблица 3

Уровень развития свойств внимания у дошкольников с ЗПР на констатирующем этапе эксперимента (по методике «Найди и вычеркни»)

Анализ полученных данных показал, что с этим заданием справилось четверо детей из пяти. Из этих четырех не уложились во времени двое

детей, но выполнили без ошибок, один ребенок допускал ошибки и также не уложился во времени. В процентном соотношении это выражается в следующих числах:

- правильно выполнили задание 80% детей;
- правильно и своевременно выполнили задание 40% детей;
- правильно, но с опозданием во времени выполнили 40%;
- не справились с заданием 20%.

Методика 2. «Расставь значки».

Оценка результатов:

10 баллов - показатель S больше чем 1,00.

8-9 баллов показатель S находится в пределах от 0,75 до 1,00.

6-7 баллов - показатель S в пределах от 0,50 до 0,75.

4-5 показатель S находится в интервале от 0,25 до 0,50.

0-3 балла - показатель S находится в пределах от 0,00 до 0,25.

Выводы об уровне развития:

10 баллов - очень высокий показатель переключения и распределения внимания;

8-9 баллов - высокий показатель переключения и распределения внимания;

6-7 баллов - средний показатель переключения и распределения внимания;

4-5 баллов - низкий показатель переключения и распределения внимания;

0-3 балла - очень низкий показатель переключения и распределения внимания.

Результаты представлены в табл. 4

Таблица 4

**Уровень развития свойств внимания у дошкольников с ЗПР
на констатирующем этапе эксперимента**

(по методике «Расставь значки»)

Данные вычисления отражаются в следующих цифрах: у 40% детей наивысший коэффициент продуктивности внимания приходится на первую минуту выполнения задания. Наименьший коэффициент продуктивности у 50% детей приходится на 4 минуту работы, как и коэффициент точности внимания.

Методика 3 «Запомни и расставь точки».

Оценка результатов: объемом внимания ребенка считается максимальное число точек, которое ребенок смог правильно воспроизвести на любой из карточек (выбирается та из карточек, на которой было воспроизведено безошибочно самое большое количество точек). Результаты эксперимента оцениваются в баллах следующим образом:

10 баллов - ребенок правильно за отведенное время воспроизвел на карточке 6 и более точек.

8-9 баллов - ребенок безошибочно воспроизвел на карточке от 4 до 5 точек.

6-7 баллов - ребенок правильно восстановил по памяти от 3 до 4 точек.

4-5 баллов - ребенок правильно воспроизвел от 2 до 3 точек.

0-3 балла - смог правильно воспроизвести не более одной точки.

Выводы об уровне развития:

10 баллов - очень высокий.

8-9 баллов - высокий.

6-7 баллов - средний.

4-5 баллов - низкий.

0-3 балла - очень низкий

Результаты представлены в табл. 5.

Таблица 5

**Уровень развития свойств внимания у дошкольников с ЗПР
на констатирующем этапе эксперимента
(по методике «Запомни и расставь точки»)**

Итак, имея следующие данные, можно подвести итоги диагностики уровня сформированности внимания у старших дошкольников с ЗПР (табл. 6).

Таблица 6

Уровень развития свойств внимания у дошкольников с ЗПР на констатирующем этапе эксперимента (обобщенные результаты исследования)

Более наглядно эти данные можно отобразить в диаграмме (рис. 1).

Рис. 1. Уровень развития свойств внимания у дошкольников с ЗПР на констатирующем этапе эксперимента (обобщенные результаты исследования)

По результатам проведённого исследования можно сделать соответствующие выводы. Данная группа детей дошкольного возраста с задержкой психического развития, прежде всего, по развитию внимания неоднородна. Одни дети, по результатам исследования очень мало отличаются от детей с нормальным развитием, другие с большим отставанием в этой области развития. У детей с задержкой психического развития, в результате проведённого констатирующего эксперимента, были ярко выражены следующие недостатки внимания: малая устойчивость, трудности распределения, замедленное переключение, малый объём. К особенностям внимания этих дошкольников также можно отнести слабость произвольного внимания, которая проявляется в частой смене объектов внимания и в невозможности длительного сосредоточения на каком-то одном объекте.

Таким образом, констатирующая часть исследования подтвердила данные, которые были, получены нами в результате анализа специальной литературы и показала, необходимость проведения специальной коррекционной работы по развитию внимания у детей с задержкой психического развития.

Анализ результатов исследования показал, что у детей с ЗПР необходимо целенаправленно и систематически проводить коррекционную работу.

В процессе коррекционной работы необходимо уметь организовать умственную и речевую деятельность детей, вызвать положительную мотивацию, максимально активизировать познавательную деятельность детей с интеллектуальной недостаточностью, использовать разнообразные приемы и методы, эффективно осуществлять помощь детям в зоне их ближайшего развития.

3.3. Развитие внимания на занятиях на занятиях педагога-психолога с использованием изобразительной деятельности

Развитие внимания и внимательности как качества личности является еще одним составляющим компонентом успешного обучения и развития ребенка дошкольного возраста с ЗПР.

Необходима длительная работа по совершенствованию основных свойств внимания на основе предметной, продуктивной и игровой деятельности: увеличение объема внимания; распределение внимания между разными видами деятельности; поддержание устойчивости внимания за счет повышения интеллектуальной и творческой активности [29].

Развитие произвольности, наблюдательности и основных свойств внимания: совершенствование способности к переключению и распределению внимания; развитие способности к длительной концентрации внимания; осуществление перехода от непроизвольного внимания к произвольному в дошкольном возрасте происходит в первую очередь через их ведущую деятельность – игру. Обучающую игру, так как она всегда имеет задачу, правила, действия и требует сосредоточенности.

Имеющийся у учителя-дефектолога материал по развитию психических процессов у детей дошкольного возраста, как правило, собран из разных источников и поэтому разрознен, и не всегда подходит в работе с данной категорией детей. Мною было проведено обобщение имеющегося материала по таким направлениям, как восприятие, внимание, память, мышление, развитие элементарных математических представлений, обучение грамоте, мелкой моторики [32, С. 108].

В настоящее время выходит множество различных рабочих тетрадей, которые направлены на развитие психических процессов. Но эти тетради, как правило, рассчитаны на детей с сохранным интеллектом и, следовательно, в своем первоначальном виде в работе с детьми с ЗПР целиком не подходят. Специальные (коррекционные) группы работают целую неделю по одной лексической теме и поэтому целесообразнее, материал давать детям направленный не только на коррекцию психических процессов, но и на развитие словарного запаса детей.

Поэтому у нас, в свое время, встала проблема в систематизации всего имеющегося разрозненного материала по развитию психических процессов детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Систематизация - мыслительная операция, которая выражается в расположении отдельных предметов, фактов, явлений, мыслей в определенном порядке – пространственном, временном, логическом. Систематизация учебного материала может выражаться в приведении частей целого в какой-то порядок, в определенную систему, в которой отдельные части, располагаясь в известных отношениях друг к другу, составляют единое целое.

Предлагаемые ниже игры и упражнения направлены на развитие не только внимания, но и мышления, усидчивости, самостоятельности. Эти игры вызывают у детей интерес.

Для увеличения объема внимания; распределения внимания между разными видами деятельности; поддержания устойчивости внимания за

счет повышения интеллектуальной и творческой активности мы подобрали следующие упражнения [6].

1. «Найди два одинаковых предмета».

Цель: развитие мышления, объема внимания, восприятия формы, величины, наблюдательности, формирование умения сравнивать, анализировать.

Оборудование: рисунок с изображением пяти предметов и более, из которых два предмета одинаковые; остро заточенные простые карандаши.

Описание. Ребенку предлагаются:

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

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

в) рисунок (карточка) с изображением более пяти предметов из изображенных предметов надо образовать одинаковые пары, показать их или соединить линиями, проведенными простым карандашом, и объяснить, в чем схожесть каждой пары.

Инструкция:

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

б) Посмотри, на этом рисунке изображены предметы. Каждому из них можно найти пару. Соедини линиями каждую полученную пару (два одинаковых предмета) и объясни, в чем их схожесть. Приступай к выполнению задания.

2. «Выкладывание рисунка из палочек».

Цель: развитие произвольного внимания, мелкой моторики пальцев.

Оборудование: счетные палочки (куски толстой изоляционной проволоки, трубочки для коктейлей и т.д.), образец узора.

Описание. Ребенку предлагают по образцу выложить узор или силуэт из палочек

а) 1-й уровень сложности — узоры в одну строчку;

б) 2-й уровень сложности — простые силуэты, состоящие от 6 до 12 палочек;

в) 3-й уровень сложности — более сложные силуэты, состоящие от 6 до 13 палочек;

г) 4-й уровень сложности — сложные силуэты с большим количеством деталей, состоящие от 10 до 14 палочек

Инструкция: Посмотри, что изображено на этом рисунке (узор, домик и т.д.)? Возьми палочки и выложи из них точно такой же узор (домик...). При выкладывании будь внимателен. Приступай к работе.

Исключение лишнего рисунка.

3. «Исключение лишнего рисунка».

Цель: развитие мышления и объема внимания.

Оборудование: карточка с изображением предметов, один из которых отличается от остальных.

Описание. Ребенку предлагается найти

из пяти изображенных на рисунке предметов один, отличный от других, и объяснить свой выбор.

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

4. «Найди отличия в рисунках».

Цель: развитие произвольного внимания, переключение и распределение внимания.

Оборудование: карточка с изображением двух картинок, имеющих различия.

Описание. Ребенку предлагаются:

а) серия картинок

по две картинки на каждой карточке; в каждой картинке надо найти пять отличий;

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

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

5. «Выкладывание узора из мозаики».

Цель: развитие концентрации и объема внимания, мелкой моторики руки, формирование умения работать по образцу.

Оборудование: мозаика, образец.

Описание: ребенку предлагают по образцу выложить из мозаики: цифры, букву, простой узор и силуэт.

Инструкция: «Посмотри, на этом рисунке изображена цифра (буква, узор, силуэт). Из мозаики нужно выложить точно такую же цифру (букву, узор, силуэт), как на рисунке. Будь внимателен. Приступай к работе».

6. «Чей это дом?».

Цель: развитие наблюдательности.

Оборудование: рисунок с изображением домов и людей .

Описание. Ребенку предлагают рисунок с изображением домов и людей, спешащих в разные стороны. Необходимо, внимательно посмотрев на рисунок, найти хозяина каждого дома.

Инструкция: «Посмотри внимательно на рисунок. На нем изображена деревня. Найди хозяина каждого дома. Объясни свой выбор».

7. «Назови животных на рисунке».

Цель: развитие наблюдательности, формирование умения распределять внимание.

Оборудование: рисунок с изображением замаскированных животных.

Описание. Ребенку дается рисунок с изображением замаскированных животных, среди которых ему надо отыскать диких животных.

Инструкция: «Посмотри, на этой картинке животные спрятались от тебя. Начиная искать диких животных».

Скопируй рисунок.

8. «Скопируй рисунок».

Цель: развитие концентрации и объема внимания, формирование умения следовать образцу, развитие мелкой моторики.

Скопируй рисунок.

Оборудование: чистый лист бумаги в крупную клетку; образец для рисования; остро отточенные карандаши.

Описание. Ребенку предлагается сделать две картинке одинаковыми

Инструкция: «Посмотри внимательно на рисунок. На нем изображена фигура, состоящая из линий. Нарисуй точно такую же фигуру. Будь внимателен!».

Примечание. Использовать для рисования ручку или фломастер не рекомендуется. По желанию ребенок может заштриховать замкнутую фигуру цветным карандашом.

9. «Витрина магазина».

Цель: развитие объема внимания и наблюдательности.

Оборудование: рисунок с изображением витрины магазина.

Описание: Ребенку необходимо найти (не считая) коробку с наибольшим количеством конфет и объяснить свой выбор.

Инструкция: «Посмотри, на этом рисунке изображена витрина магазина, в которой выставлены только что поступившие конфеты. Они выложены в прозрачные коробки разной величины. Мама сказала своему сыну выбрать любую коробку. Мальчик захотел ту коробку, где больше конфет. Ты должен помочь мальчику найти коробку, где содержится наибольшее количество конфет. Объясни свой выбор.

Какими способами можно проверить правильность выбора? (Можно сосчитать.)

Посмотри еще раз внимательно на рисунок, подумай и скажи, почему же на первый взгляд кажется, что в коробках разное количество конфет. Приступай к работе».

10. «Кого испугался охотник?».

Цель: развитие объема и устойчивости внимания.

Оборудование: рисунок с изображением леса, зверей и охотника.

Описание. Ребенку предлагается рисунок с изображением охотника в лесу. Необходимо найти того, кого испугался охотник, и нарисовать его.

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

11. «Сравни, назови, сосчитай».

Цель: развитие наблюдательности.

Оборудование: рисунок — рыбы в аквариуме.

Описание. Ребенку предлагают рисунок, на котором изображен аквариум с рыбками. Необходимо найти двух одинаковых рыбок.

Инструкция: «Посмотри на эту картинку внимательно. На ней изображен аквариум с рыбками, две из которых одинаковые. Найди их, покажи и дай объяснение».

12. «Строители».

Цель: развитие наблюдательности, концентрации и распределения внимания.

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

Описание. Ребенку предлагают лист с четырьмя рисунками, содержащими элементы башни. Первый рисунок — образец, остальные три отличны между собой и образцом. Надо дорисовать недостающие элементы, чтобы все три рисунка соответствовали образцу.

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

13. «Найди дорожку».

Цель: развитие произвольного внимания.

Оборудование: бланк с изображением простого лабиринта, карандаш.

Описание. Ребенок должен пройти извилистую линию лабиринта, проводя по ней пальцем либо обратным концом карандаша.

Инструкция: «Посмотри на этот рисунок, на нем изображен лабиринт. Необходимо помочь Рыбаку пройти по этому лабиринту и поймать рыбку. Проходить лабиринт необходимо, не выходя за контуры линии, не пропуская петель».

14. «Назови предмет».

Цель: развитие целостности восприятия, формирование умения классифицировать, включать части в целое, концентрировать внимание.

Оборудование: рисунки с замаскированным изображением предметов (игрушек, фруктов, посуды, овощей).

Описание. Ребенку предлагают рисунок с замаскированным изображением предметов. Необходимо увидеть и показать каждый из предметов в отдельности.

Инструкция: «Посмотри внимательно на этот необычный рисунок. На нем изображены замаскированные предметы. Необходимо увидеть и показать каждый предмет в отдельности. Приступай к выполнению задания».

Рисунок

Рисунок

Рисунок

Примечание. На первом этапе работы целесообразно предложить ребенку водить по контуру каждого предмета указкой. В дальнейшем, когда ребенок освоит задание с указкой, можно предложить ему следить за контуром предмета взглядом.

Любое занятие с детьми (групповое или индивидуальное) в целях достижения максимального педагогического эффекта организуется при условии положительного эмоционального отношения со стороны ребенка. Это обычно достигается благодаря соблюдению следующих организационно-педагогических требований: обязательного создания доброжелательной атмосферы общения воспитателя с детьми (никаких упреков в адрес ребенка за то, что он меньше других знает, хуже умеет что-то делать), детей между собой и с воспитателем.

На любом занятии ребенок должен пережить радость от определенной трудности. В этих целях от занятия к занятию для каждого ребенка специально планируется постепенное усложнение заданий.

Поддерживается и поощряется любое проявление детской пытливости и инициативы. Научить детей удивляться, видеть необычное в ближайшем окружении, вызвать желание понять, стремление найти объяснение непонятному, научить спрашивать взрослых и сверстников - это тоже важнейший принцип в работе с детьми, направленной на компенсацию дефектов их психического развития. Все детские вопросы специально учитываются, классифицируются по характеру отношения к той или иной сфере действительности (к природе, общественной жизни, технике, труду, и др.), глубине содержания, степени выражения познавательного отношения к окружающему (ситуативные, случайные вопросы, а также вопросы, выражающие зачатки познавательного интереса, и т. п.). Ни один из детских вопросов не остается без педагогического внимания.

Следующая система занятий включает в себя два направления работы: развитие движений пальцев руки ребенка в процессе овладения рисовальными действиями и подготовку его руки непосредственно к школьному письму через систему специальных упражнений. Коротко охарактеризуем каждое.

Первое направление. Основная педагогическая задача начального этапа Подготовка руки ребенка к быстрым, точным, энергичным, смелым движениям. Она решается через систему специальных, коротких занятий и упражнений, проводимых как с целой группой детей, так и в индивидуально: физкультминутки перед занятием на развитие быстроты действия руки, отдельных пальцев по словесному сигналу воспитателя; упражнения на развитие точности движений - типа «Подари нам радугу» (ребенок должен нарисовать такую же яркую радугу, как на образце), «Осенний калейдоскоп» (нужно раскрасить осенние листья, небо, землю) и т.п.; упражнения на выкладывание фигур из деталей и целых форм по образцу и словесной инструкции взрослого при ограничении времени и др.

На следующем этапе работы педагог учит детей штриховке простым и цветным карандашом. Для того чтобы дети чаще тянулись к этим занятиям, работали с желанием и стремились к хорошему результату, он объявляет им об открытии «Школы карандаша». «Школа» размещается в специально отведенном месте групповой комнаты. Там ребенок может выбрать себе работу по душе, но с обязательной штриховкой. Это может быть:

а) штриховка готовых «заготовок» (листки с изображением предметов, геометрических форм), причем сначала наиболее легкой для штриховки формы - прямоугольной, затем более трудной - круглой, овальной, наконец, работа с книжкой-раскраской, в которой качество штриховки определяет качество передачи самого предмета - его цвета, формы; б) та же штриховка, но с целью отработки силы нажима пальцев на карандаш: вишня должна быть ярко-красной или бледно-красной, смородина менее спелой и т.п.

Третий этап работы включает в себя серию упражнений на формирование у детей навыков рисования предметов в динамике. Эти упражнения организуются также в занимательной для детей форме, каждое имеет свое название: «Дует ветер». «Раскрасим книжку «Наш стадион». «Нарисуем, как Ох и Ах идут в поход» и др. Постепенно педагог включает детей в рисование по ходу чтения им небольших и хорошо понятных произведений или рассказов-инсценировок: «Соберем цветы на лугу». «Кто хвост потерял?», «Лесная фотография» и др.

Все занятия и упражнения, в конечном счете, направлены не только на развитие руки ребенка, но и на формирование у него внимательности, наблюдательности, уточнение знаний о животных, растениях. Они вызывают желание узнать что-то новое об изображаемых предметах, готовят к переходу на следующую ступень рисования - по собственному замыслу.

Работа над развитием движений руки детей в том виде, в каком она сложилась у нас и представлена здесь в кратком описании, является одновременно и работой по формированию у них различных перцептивных

действий и их систем, некоторых сенсорных способностей, в частности способности к рисованию. Способность дошкольника к рисованию - пример способности комплексного характера; она предполагает овладение ребенком регуляций собственных рисовальных движений по скорости, размаху, силе на основе эталонных представлений о движении определенного качества. Такие представления, - пишет Т.С. Комарова, - образуются в процессе выполнения самих движений и носят кинестетический характер.

Второе направление. Его цель - подготовка руки ребенка собственно к письму в школе. Работа проводится после ознакомления детей с тетрадью в одну линейку по следующим основным темам: рисование простым карандашом горизонтальных линий (по линейке, под линейкой, между линейками); рисование вертикальных линий (палочек с наклоном, без наклона); рисование предметов с помощью прямых и овальных линий, штриховка контуров фруктов, ягод; рисование орнамента с помощью волнистых линий; рисование цельной ломаной линии, цельной дугоподобной линии с петлями, орнамента из двойных петель и т.д.

Упражнение 1. Выкладывание елочки.

Ребенку показывается елочка, составленная из наклеенных на лист писчей бумаги трех треугольников зеленого цвета и разной величины (большой - 32 см²», средний - 16 см², маленький - 8 см²), «посаженных на ствол» - коричневый прямоугольник. Фигурки наклеены при соблюдении следующих правил, о которых ребенку специально не говорится:

- 1) каждой фигурке отведено строго определенное место;
- 2) «ствол» - прямоугольник служит елочке основанием;
- 3) в направлении от ствола к верхушке треугольники наклеены в убывающей величине;
- 4) в направлении от верхушки к стволу - в нарастающей величине.

Ребенку говорится: «Рассмотри хорошо, как составлена эта елочка, и сделай (составь) на этом листе бумаги точно такую же елочку. Вот тебе фигурки и листок бумаги».

Составить елочку ребенок должен при обстоятельствах, несколько затрудняющих его действия: ему намеренно предлагали два набора фигурок, каждый из которых был идентичен наклеенному на лист, а сложить нужно было одну елочку: « Выбери из этих фигурок подходящие, такие, как здесь, и делай», - говорили ему.

По окончании работы ребенку задавали следующие вопросы:

- 1) Тебе нравится твоя работа?
- 2) А почему она тебе нравится (не нравится)?
- 3) У тебя получилась точно такая же елочка?
- 4) Почему ты так считаешь?
- 5) Расскажи, как нужно делать такую елочку: какие нужно соблюдать правила при этом?

Упражнение 2. Рисование флажков.

На этом занятии мы тоже создавали для ребенка ситуацию выполнения задания с точно заданными элементами, зафиксированными в образце.

Но в отличие от предыдущего это задание по степени сложности было рассчитано на возраст подготовительной к школе группы: в нем преобладал не сенсорный компонент, а логический: оно требовало от ребенка более напряженного ручного труда, хотя и на протяжении сравнительно короткого времени - в течение 15 мин, ориентации на листе бумаги с разлиновкой в клеточку, навыков штриховки.

Ребенку предлагали рассмотреть образец задания - на двойном тетрадном листе с разлиновкой в клеточку нарисованы цветные флажки при соблюдении следующих правил:

- 1) ножка флажка занимает три клеточки, флажок - две;
- 2) расстояние между двумя соседними флажками - две клеточки;

- 3) расстояние между строчками две клеточки;
- 4), флажки нарисованы при чередовании красного и зеленого цвета;
- 5) ножка у флажка коричневая.

Далее ему давали следующую инструкцию: «Смотри, на этом листочке нарисованы цветные флажки. У тебя такой же листок, вот цветные карандаши. Нарисуй на своем листочке точно такие же флажки, как здесь. Посмотри внимательно на мою работу и делай точно также. Можешь смотреть на нее и во время рисования, я ее убирать не буду. Рисуй до тех пор, пока я не скажу: «Достаточно, положи карандаш». А теперь рисуй!».

По окончании работы, как и на предыдущем занятии, каждому ребенку задавали следующие вопросы:

- 1) Тебе нравится твоя работа?
- 2) А почему она тебе нравится (не нравится)?
- 3) У тебя получилась так, как здесь нарисовано?
- 4) Почему ты так считаешь?
- 5) Расскажи, как надо было рисовать.

Упражнение 3. Рисование домика лесника.

Перед ребенком лист бумаги, цветные карандаши. Ему предлагают нарисовать домик лесника, дают следующую инструкцию: «Нарисуй домик лесника на лесной опушке. Домик маленький, яркий, его видно издалека. Ты его можешь нарисовать, как тебе хочется, но запомни, что нужно нарисовать обязательно. Запоминай:

- 1) крыша у домика красная;
- 2) сам домик желтый;
- 3) дверь у него синяя;
- 4) около дома скамейка, она тоже синяя;
- 5) перед домом - две маленькие елочки;
- 6) одна елочка - за домом. Вокруг домика можешь нарисовать зеленую траву и вообще, что захочешь».

Инструкция дается дважды, а далее ребенку предлагают повторить ее про себя и только после этого начать рисовать. «А теперь рисуй! - говорит ему экспериментатор. - Когда я скажу: «Положи карандаши, достаточно» - ты рисовать перестанешь».

В протоколе фиксировали особенности ориентировки ребенка на задание, отношение к нему, особенности включения в работу, последовательность и характер действий (ориентировочных, рабочих, контролирующих), особенности поведения (отношение к процессу деятельности, вопросы, высказывания, исправления, дополнения т.п.), качество достигнутого результата.

В процессе коррекционно-педагогической работы с детьми ЗПР в подавляющем большинстве случаев оказалось легче корригировать недостатки в знаниях в форме общих представлений и элементарных интеллектуальных умений и гораздо труднее в сфере само регуляции: их труднее учить программированию предстоящей деятельности, пооперационному контролю, сличению общего результата деятельности с целью и программой, им труднее удается перенос сформированных навыков и умений в новые условия. Иными словами, у детей с ЗПР труднее формировать само регуляцию в интеллектуальной деятельности как сферу личностной активности: специфический «сплав» положительного эмоционального отношения детей к интеллектуальной деятельности как относительно устойчивого познавательного мотива с привычными способами самоконтроля на всех основных ее этапах. Этот «сплав» представляет собой важнейшее условие овладения ребенком качественной стороной совершаемых им мыслительных операций.

Иными словами, результаты катamnестических данных в известной степени также является подтверждением:

1) эффективности проведенной нами диагностической и коррекционно-педагогической работы в специальных дошкольных группах по отношению к основной массе шестилетних детей с ЗПР;

2) прогностической значимости психологических диагностических методик, эффективности их использования в качестве средства контроля за развитием детей с ЗПР в специально организованных условиях;

3) необходимости дальнейшего совершенствования работы с коррекционно-педагогической дошкольниками ЗПР, осложненной с раннего детства неблагоприятными факторами психического развития микро социального и микро педагогического характера.

Выводы по главе 3

Внимание детей с задержкой психического развития по уровню продуктивности, устойчивости, распределению, сосредоточенности, том числе по объему внимания отстают от нормально развивающихся сверстников. Внимание дошкольника отражает его интересы по отношению к окружающим предметам и выполняемым с ними действиями. Ребенок сосредоточен на предмете или действии только до тех пор, пока не угасает его интерес к этому предмету или действию. Появление нового предмета вызывает переключение внимания, поэтому дети редко длительное время занимаются одним и тем же.

Если внимание специально не развивать, возникает снижение способности сосредотачивать, распределять, удерживать, переключать, что приводит к трудностям усвоения программного материала, а в последующем в школьном возрасте к неуспеваемости.

Поэтому одним из направлений коррекционной работы с детьми с ЗПР, проводимой педагогом-психологом, является коррекция внимания.

Тщательно продуманная, основанная на результатах диагностики работа по коррекции внимания позволяет достигать положительных результатов в процессе занятий ИЗО.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выполнение во внутреннем плане основных действий, обеспечивающих устойчивость и распределение произвольного внимания доступно уже младшим дошкольникам при работе с однотипным визуальным материалом.

Устойчивость внимания предполагает реализацию следующего алгоритма этих внутренних действий: а) сопоставление с заданным критерием; б) переход к следующему по порядку объекту.

Распределение внимания предполагает нерегулярное чередование двух разных алгоритмов этих же действий. Один из них идентичен предыдущему алгоритму (сопоставление - переход). Другой алгоритм предполагает а) сопоставление с одним критерием; б) сопоставление со следующим критерием и т. д.; в) переход к очередному объекту.

Алгоритмы внутренних действий при распределении внимания по ряду показателей совпадают с алгоритмами при классификации предметов по двум признакам. Формирование классификации по двум признакам существенно улучшает показатели распределения внимания у младших дошкольников.

Применение метода логико-психологического анализа деятельности к исследованию действий, конституирующих начальные формы произвольного внимания дошкольников, позволило: во-первых, обнаружить действия, лежащие в основе таких свойств произвольного внимания, как устойчивость и распределение; во-вторых, наметить принципиально новые направления формирования этих свойств у детей в процессе занятий изодетельностью.

Тот факт, что некоторые формы произвольного внимания предполагают выполнение особых внутренних действий, позволяет думать, что указываемые всеми авторами необходимость усилий, которые характерны для ситуаций произвольного внимания, связаны с активным выполнением во внутреннем плане определенного числа более или менее сложных действий.

Нами экспериментально установлены содержание, состав и способы формирования внутренних действий, обеспечивающих простейшие формы устойчивости и распределения произвольного внимания младших дошкольников. Эти действия различны в случае устойчивости и распределения произвольного внимания. Различие между устойчивостью и распределением внимания обусловлено изменениями в чередовании основных, выполняемых в обоих случаях внутренних действий - сопоставления с эталоном и перехода к следующему объекту в процессе использования изодейтельности на занятиях у педагога-психолога.

Полученные данные позволяют построить методики формирования внимания на принципах овладения соответствующими внутренними действиями. Открывается также возможность формировать такие внутренние действия с учетом их постепенного усложнения в процессе занятий дошкольников изодейтельностью на занятиях у педагога-психолога.