



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ

КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ  
МЕТОДИК

**Развитие внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического  
развития посредством дидактической игры**

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

**Направленность (профиль) программы бакалавриата  
«Дошкольная дефектология»  
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

65 % авторского текста  
Работа рекоменд к защите  
рекомендована/не рекомендована  
«5» 03 2025.  
зав. кафедрой СППиПМ  
Дружинина Лилия Александровна

Выполнил (а):  
Студент (ка) группы ЗФ521-102-5-2  
Ремизова Арина Вячеславовна  
Научный руководитель:  
к.б.н., доцент, руководитель ОПОП  
Лапшина Любовь Михайловна

*Дружинина*

*Лапшина*

Челябинск  
2025

## Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ. ....	6
1.1 Понятие «внимания» в современной научной литературе .....	6
1.2 Специфические особенности внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	13
1.3 Роль дидактической игры в развитии внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	17
Выводы по 1 главе.....	24
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....	25
2.1 Организация и база исследования особенностей внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	25
2.2. Анализ результатов исследования особенностей внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	28
2.3. Коррекционная работа по развитию внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством дидактической игры.....	32
Выводы по 2 главе.....	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	45
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	49
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	56

## **ВВЕДЕНИЕ**

Развитие внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР) представляет собой одну из ключевых задач современного образования. Внимание является важной когнитивной функцией, которая играет центральную роль в процессе усвоения знаний, формирования навыков и освоения социального взаимодействия. Дети с ЗПР сталкиваются со значительными трудностями в этих областях, что приводит к необходимости поиска эффективных подходов к их обучению и развитию. Дидактическая игра, как одна из наиболее естественных и доступных форм обучения для детей, становится особенно актуальной в работе с детьми с задержкой психического развития.

Развитие внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством дидактической игры также подчеркивается необходимостью практического применения результатов исследования. Дети с ЗПР часто сталкиваются с отставанием в когнитивном и эмоциональном развитии, что влияет на их социализацию и обучение. Это требует от педагогов использования современных методик и подходов, направленных на решение этих проблем.

Дидактическая игра, используемая в качестве метода обучения, является особенной средой для развития внимания. Успешное развитие внимания детей с задержкой психического развития с помощью дидактической игры открывает новые возможности для их будущего обучения и социализации, что делает изученную тему крайне важной и востребованной.

Ряд ученых описывали особенность развития внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, для которых характерны неустойчивость внимания, снижен объем внимания, из-за чего они не могут удерживать тот объем, который необходим для осуществления игровой деятельности и других познавательных процессов. Также они говорили о том, что у таких детей понижена концентрация внимания,

трудности в переключении, ограниченные возможности распределения внимания и повешена отвлекаемость. Отмечается неспособность вслушивания в обращенную к ним речь, беспомощны в доведении задания до конца. (Т. А. Власова, Л. И. Переслени, К. С. Лебединская, Н. Л. Блинова, В. И. Лубовский).

Таким образом, своевременное выявление, изучение и коррекция нарушений познавательной сферы и особенно внимания детей с ЗПР может нам позволить вывести таких детей в нормальное развитие, что будет являться необходимым условием полноценного интеллектуального развития и успешного обучения в школе.

Объект исследования: внимание детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования: дидактическая игра как средство развития внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Цель исследования: теоретически изучить и практически показать целесообразность развития внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством дидактической игры.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- 1) Проанализировать психолого-педагогическую и специальную дефектологическую литературу по проблеме исследования.
- 2) Выявить особенности внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
- 3) Предложить содержание коррекционной работы по развитию внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством дидактической игры.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования; психолого-педагогический

эксперимент, количественный и качественный анализ полученных экспериментальных данных.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 470 г. Челябинска».

Структура исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

## **1.1 Понятие «внимания» в современной научной литературе**

Внимание – это умственный процесс, который является не самостоятельной формой отражения, а организацией определенных форм отражения (ощущений, восприятий, памяти, мышления, воображения, эмоций и чувств).

Феноменология внимания отличается рядом специфических особенностей. В. П. Глухов, основываясь на работах А. Н. Леонтьева и П. Я. Гальперина утверждает, что внимание не существует как особый, независимый процесс, что оно действует только как сторона или момент любого другого психологического процесса или деятельности человека, а также, что внимание – это совершенно самостоятельное психическое состояние человека, специфический внутренний процесс, имеющий свои особенности, не сводимые к характеристикам других когнитивных процессов [3, с. 107].

Виды и свойства внимания постепенно формируются и совершенствуются в ходе естественного онтогенеза ребенка.

Есть несколько классификаций внимания. Н. Ф. Добрынин (1938) предложил первую классификацию видов внимания по степени активности субъекта, он выделял первичное и вынужденное, волевое и эмоциональное, а также целевое (произвольное). Позже Л. С. Выготский дополнил классификацию на основе произвольности участия волевых усилий, и выделил три основных вида внимания (рис. 1):



Рисунок 1 – Классификация внимания на основе произвольности

По мнению Г. Я. Гальперина непроизвольное внимание характеризуется контролем за тем, что в предмете или определенной обстановке «само бросается в глаза». Непроизвольное внимание возникает само по себе, без нашего сознательного участия. Его вызывают яркие или необычные раздражители, что является общей чертой для людей и животных. Главная задача такого внимания – мгновенно и точно адаптироваться к меняющейся обстановке, выделяя то, что сейчас наиболее важно для выживания или личных целей.

По мнению Б. Г. Ананьева, ключевая черта произвольного внимания заключается в его сознательном характере: человек намеренно переводит фокус своего внимания с одного предмета на другой и затем удерживает его на новом объекте. Это внимание, присущее исключительно людям, требует активной, целенаправленной концентрации сознания, подкрепленной волевыми усилиями. Оно проявляется, когда ребенок ставит перед собой конкретные цели и задачи, самостоятельно планируя свои действия. Главная роль произвольного внимания – активное управление психическими процессами. Благодаря ему мы можем избирательно извлекать нужную информацию из памяти, выделять главное и принимать обоснованные решения.

Н. Ф. Добрынин определил послепроизвольное внимание как состояние, возникающее при наличии интереса к чему-либо. Его особенность заключается в сосредоточении волевых усилий, обусловленном благоприятными внешними и внутренними факторами.

Также внимание классифицируется по критерию опосредования объектами или явлениями:

Как считал У. Джеймс, непосредственное внимание – это состояние, когда объект сам вызывает, удерживает и направляет наше внимание, без участия каких-либо других объектов в качестве регуляторов. Сознание в таком случае напрямую связано с объектом внимания.

По мнению В. М. Козубовского, опосредованное внимание возникает и регулируется не самим объектом, на который оно направлено, а через посредника. Иными словами, что-то другое «притягивает» наше внимание к определенному объекту. Для иллюстрации этой идеи автор приводит пример со стрелкой: она сама по себе является объектом, но ее функция – привлечь внимание к направлению, которое она обозначает.

Свойства внимания в психологии являются одним из инструментов для понимания поведенческих и психических факторов, которые влияют на процесс и способность получать и воспринимать различную информацию. Свойства внимания включают в себя следующие характеристики (рис. 2):

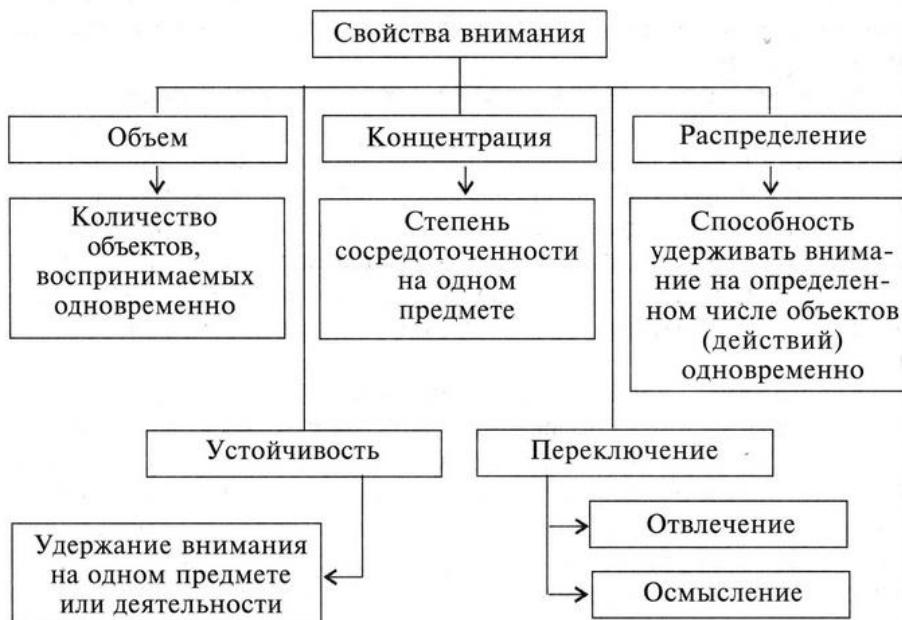


Рисунок 2 – Свойства внимания по У. Найссер

Концентрация – это умение фокусироваться на чем-то одном, игнорируя отвлекающие факторы, будь то звуки, движение или другие помехи.

Сосредоточенность же – это следующий шаг, когда человек целенаправленно и осознанно погружается в изучение выбранного объекта. Этот навык критически важен для успешной интеллектуальной и творческой деятельности.

Распределение – это навык человека, позволяющий ему одновременно удерживать в фокусе несколько объектов или задач. Особенно наглядно это видно в ситуациях общения, когда ребенок может одновременно воспринимать речь нескольких собеседников и вести диалог с каждым, сохраняя контроль над беседой.

Переключаемость – это личная черта, позволяющая человеку легко менять фокус внимания с одного предмета или занятия на другое. Умение быстро переключаться и перенаправлять свое внимание, например, с чтения на разговор с учителем, является ценным навыком для успешного обучения и эффективной работы.

Объем – это то, насколько быстро человек может заметить и запомнить определенное количество предметов за очень короткое время. Исследования с использованием специальной аппаратуры показали, что за доли секунды человек способен удерживать в поле зрения от 4 до 6 объектов.[23, с. 101].

Устойчивость внимания – это личная характеристика человека, определяющая его умение фокусироваться на одном предмете на определенный промежуток времени. Эта черта присуща каждому в разной степени, но поддается развитию, что способствует более успешному освоению знаний и достижению желаемых результатов.

Таким образом, роль внимания в педагогическом развитии ребенка заключается в том, что оно является необходимым условием любой деятельности: учебной, игровой, познавательной. Без всех сформированных свойств внимания (объема, концентрации, устойчивости, переключаемости, распределения) невозможны не самостоятельная деятельность ребенка, ни выполнения заданий педагога.

Л. С. Выготский утверждал, что в основе первоначального внимания ребенка лежат врожденные нервные процессы, которые управляют его рефлексами, подчиняя их работе доминантных центров в мозге.

Постепенно из множества раздражителей он начинает выделять те, которые имеют для него жизненно важное значение. Происходит выработка условных рефлексов, наряду с которыми у ребенка вырабатывается способность вычленять те или иные впечатления от внешних воздействий.

В первые месяцы после рождения у ребенка преобладает непроизвольное внимание, или, говоря словами Л. С. Выготского «линия естественного развития внимания». Младенца привлекают интенсивные раздражители, яркий свет, громкий звук, движущийся объект.

Постепенно ребенок подолгу концентрирует свое внимание на предметах, рассматривает их. Начинает развиваться «линия культурного внимания».

Культурное развитие внимания начинается с самого первого социального контакта ребенка со взрослыми. Формируется произвольное внимание.

В первый год жизни внимание ребенка еще неустойчиво. В возрасте двух лет ребенок уже сосредотачивает свое внимание на предметах, рассматривает их, манипулирует ими. Кругозор ребенка расширяется. Каждый предмет является источником самого разнообразного возбуждения. Маленький ребенок еще не может сосредоточиться на какой-либо деятельности, если предмет или игра ему неинтересны [12, с. 228].

Дошкольный возраст характеризуется существенным прогрессом в развитии детского внимания. Укрепляется и расширяется непроизвольное внимание. Однако главным приобретением этого периода является формирование произвольного внимания. Благодаря ему дети обретают способность осознанно выбирать, на чем сосредоточить свое восприятие, и удерживать это внимание на выбранных объектах или событиях.

Развитию внимания в дошкольном возрасте способствует появление новых интересов, расширение кругозора, освоение новых видов деятельности. Таким образом, переход в дошкольном возрасте к более сложным видам игровой деятельности, к выполнению простейших трудовых задач, в которых ребенок вынужден считаться с известными правилами и требованиями взрослых и детского коллектива, способствует развитию произвольное внимание.

Но само по себе развитие и совершенствование непроизвольного внимания не ведет к образованию произвольных его типов. Формирование последних связано с включением ребенка взрослыми в новые виды деятельности, где они с помощью определенных средств направляют и организуют его внимание. Взрослые, направляя внимание ребенка, дают ему средства, с помощью которых он впоследствии сам начинает управлять своим вниманием.

Эмоционально значимые стимулы играют важную роль в привлечении внимания дошкольника. Но, несмотря на преобладание роли этих раздражителей, в старшем дошкольном возрасте значительно возрастает способность детей связывать какую-либо деятельность со словесной инструкцией [9, с. 141].

Развитие произвольного внимания предусматривает умение детей воспринимать постепенно более сложные инструкции, удерживать их во внимании, а также развитие навыков самоконтроля.

Формирование произвольного внимания у ребенка впервые обнаруживается, когда он подчиняет свое поведение словесным указаниям взрослого. А затем, по мере овладения речью, проявляется в подчинении поведения ребенка его собственной речевой инструкции. Произвольное внимание опирается на внутреннюю речь. Поэтому хорошо развитая речь способствует более раннему формированию произвольного внимания.

Рассуждения вслух помогают ребенку развивать произвольное внимание. Поэтому, чтобы дошкольник научился произвольно управлять

своим вниманием, его надо попросить больше думать вслух. При выполнении задания по инструкции взрослого дети старшего дошкольного возраста произносят его в 10-12 раз чаще, чем младшие дошкольники.

Понимание значения предстоящей деятельности, осознание ее цели также способствует развитию произвольного внимания. Цель любой деятельности стимулирует внимание, включает необходимые механизмы для ее достижения.

Внимание как любой психический процесс постепенно развивается и формируется в онтогенезе ребенка, таким образом, достигая новых уровней.

Интеллектуализация, происходящая в процессе психического развития ребенка, имеет существенное значение в развитии его внимания: оно начинает переключаться с чувственного содержания на мыслительные связи. В результате расширяется кругозор ребенка [1].

Дети старшего дошкольного возраста способны детально воспринимать три-четыре объекта одновременно. Однако, когда эти объекты незнакомы, объем внимания ребенка сужается. Это явление усиливается, если предметы расположены слишком близко или, наоборот, разнесены на большое расстояние. Активное участие взрослого в объяснении, сравнении и поиске связей между изображениями значительно повышает эффективность восприятия [6, с. 76].

К шести годам происходит значительное развитие внимания у детей. Они не только способны одновременно обрабатывать больше информации, но и их интересы смещаются. Теперь их привлекают не только яркие или необычные объекты, но и, казалось бы, обычные вещи. Особый интерес вызывают люди: дети начинают замечать тонкости их внешности, поведения и деятельности. Устойчивость внимания также заметно возрастает, что наглядно демонстрируется увеличением продолжительности игр. Если для малышей игры делятся около 30 минут, то шестилетние дети могут играть до двух часов. Это объясняется тем, что в своих играх они начинают

моделировать более сложные социальные взаимодействия и ситуации, что естественным образом поддерживает их вовлеченность.

Таким образом, под вниманием принято понимать умственный процесс, который является не самостоятельной формой отражения, а организацией определенных форм отражения (ощущений, восприятий, памяти, мышления, воображения, эмоций и чувств). Выделяют три вида внимания (произвольное, непроизвольное, послепроизвольное) и пять свойств внимания (объем, концентрация, распределение, устойчивость, переключение). Внимание – это процесс, который имеет длительное формирование в онтогенезе. Сформированность внимания – обязательное условие нормы психического развития ребенка.

## 1.2 Специфические особенности внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Одним из более распространенных вариантов дизонтогенеза в развитии психики у детей является задержка психического развития. Замедление темпа развития психических функций, таких как память, внимание, мышление, восприятие, речь и воля, приводит к задержке в формировании личности (В. В. Лебединский).

Согласно классификации задержки психического развития К. С. Лебединской, выделяются четыре варианта:

1. ЗПР конституционального генеза понимается отставания психического развития, проявляется преимущественно в эмоционально-волевой сфере при относительно сохранной познавательной деятельности;

2. ЗПР соматогенного генеза, при котором задержка эмоционального развития в виде соматического инфантилизма с невротическими наслойениями. Трудности адаптации к школе ведут к снижению усвоения учебного материала, накоплению пробелов в знаниях, дальнейшему ухудшению всех психических процессов;

3. ЗПР психогенного происхождения, большую роль в развитии данного варианта играют неблагоприятные условия воспитания в семье;

4. ЗПР церебрально-органического генеза, характеризуется стойкостью и выраженностью нарушений, как в эмоционально-волевой, так и в познавательной деятельности.

Однако, независимо от конкретной типологической группы, у всех детей с ЗПР есть особенности внимания.

Дети с задержкой психического развития (ЗПР) часто испытывают трудности с вниманием. Им сложно концентрироваться на задаче в течение продолжительного времени и быстро переключаться между разными видами деятельности. Они легко отвлекаются на посторонние раздражители, что замедляет их работу и приводит к большему количеству ошибок. Также наблюдается инертность: ребенку трудно переходить от одного задания к другому. Недостаточно развитая способность самостоятельно управлять своим поведением и деятельностью приводит к проблемам с выполнением учебных задач. Внимание напрямую влияет на успеваемость ребенка, и именно проблемы с его контролем и формированием часто становятся причиной учебных трудностей. Способность концентрироваться – ключевой фактор для успешного обучения [11, с. 121].

Проблемы с вниманием – это одна из самых существенных и заметных черт, присущих познавательной сфере детей с ЗПР.

У детей с задержкой психического развития нарушения внимания могут быть обусловлены следующими факторами:

- проявления астении (слабости, утомляемости).
- недостаточно развитый механизм произвольного внимания.
- слабая мотивация: дети способны концентрироваться на том, что им интересно, но испытывают трудности с поддержанием внимания, когда требуется более высокий уровень внутренней мотивации [18].

Изучением особенностей внимания детей с ЗПР занимались многие исследователи.

Т. В. Егорова (1969) отмечает, что внимание детей с ЗПР характеризуется нестабильностью и проявляется в таких аспектах, как: трудности с удержанием внимания, легкая отвлекаемость, невозможность сознательно концентрироваться на объектах, существенное падение работоспособности и снижение интереса к познанию.

По мнению Т. В. Князевой (1991), главная проблема в обучении этой группы детей заключается в замедленном развитии их психических функций, причем неустойчивость внимания является наиболее выраженной из них.

Э. Я. Пекелис (1964) указывает на недостаточность активного внимания у таких детей.

Как отмечает В. В. Лебединский, дети с ЗПР испытывают значительные трудности с вниманием. Их внимание либо быстро угасает, либо настолько легко отвлекается, что полноценная концентрация становится невозможной.

Л. Ф. Чупров также указал на то, что ребенок с ЗПР рассеян, дезорганизован, не способен запомнить инструкции и задания, внимание детей с ЗПР сложно собрать, сконцентрировать и удержать на протяжении той или иной деятельности. Очевидна недостаточная целенаправленность деятельности, дети действуют импульсивно, часто отвлекаются. Отмечаются проявления инертности, в связи с которыми ребенок с трудом переключается с одного задания на другое. У детей данной категории часто наблюдается невнимательность, которая проявляется в неумении сосредоточиться на деталях, в неспособности удерживать внимание и вслушиваться в обращенную к нему речь, в беспомощности в доведении задания до конца; в отрицательном, а чаще в равнодушном отношении к заданиям, требующим напряжения, в забывчивости (отсутствие способности сохранить в памяти инструкцию к заданию на протяжении его выполнения), в потери предметов, необходимых для выполнения задания).

Произвольное целенаправленное внимание у детей с ЗПР, как отмечают Т. А. Власова, В. И. Лубовский, Н. А. Цыпина, всегда более или менее

нарушено: оно трудно привлекается, плохо фиксируется, легко рассеивается [14].

Отмечаются следующие особенности внимания у детей с ЗПР.

Т. В. Егорова (1969) говорила о том, что внимание у детей с ЗПР неустойчиво, в связи с чем, у ребенка наблюдается снижение производительности, возникают трудности при выполнении различного рода заданий. Так же возможны колебания внимания, то есть в течение нескольких минут отмечается активная работоспособность, которая затем снижается, и ребенок «выпадает» из процесса (начинает заниматься посторонними делами, отвлекается и т.д.). Тем самым ребенок отдыхает от продуктивной деятельности. После отдыха он вновь может к ней вернуться с прежним интересом.

Согласно работам Л. И. Переслени (1972, 1981), дети с ЗПР характеризуются пониженной способностью к концентрации внимания. Они с трудом могут длительное время сосредотачиваться на выполнении задач или на предмете своей деятельности. Это проявляется в быстром наступлении усталости и постепенном снижении вовлеченности в работу.

Как отмечают Т. А. Власова, В. И. Лубовский, Н. А. Цыпина произвольное целенаправленное внимание у детей с ЗПР всегда более или менее нарушено: легко рассеивается, трудно привлекается, плохо фиксируется.

В работах известных педагогов-психологов С. А. Дашкевич, Г. И. Жаренковой, В. А. Пермяковой выделенная следующие особенности внимания детей с ЗПР – снижение объема внимания. Ребенок с ЗПР не способен удержать одновременно весь объем информации, который ему необходим для осуществления игровой или учебной деятельности. В связи с чем, можно отметить затруднение восприятия всей ситуации в целом; повышенная отвлекаемость – ребенку с ЗПР сложно сосредоточится на длительном выполнении одной деятельности. В процессе работы отмечается

постепенное снижение темпа работы, отвлекаемость, совершение большого числа ошибок, что в итоге негативно сказывается на результате работы.

Исследование Л. Ф. Чупрова (1988) показало, что у детей с ЗПР произвольное внимание имеет существенные отличия от нормы по таким характеристикам, как способность к переключению, распределению и избирательности, что также влияет на другие когнитивные процессы.

Указанные особенности нарушения произвольного внимания у детей с задержкой психического развития препятствуют реализации мыслительной деятельности, не активизируют сосредоточенность и избирательность познавательной деятельности, затрудняют реализацию процессов восприятия и памяти [7].

Таким образом, внимание старших дошкольников с задержкой психического развития характеризуется рядом особенностей: низкая концентрация, неустойчивость, снижен объем внимания, повышенна отвлекаемость, переключаемость, распределляемость и избирательность.

### 1.3 Роль дидактической игры в развитии внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Для детей дошкольного возраста различные виды деятельности служат главным двигателем развития. Именно через них они познают мир и формируют свою индивидуальность. Отечественная психология, в частности труды Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева и Д. Б. Эльконина, подчеркивает фундаментальную значимость деятельностного подхода. Следовательно, деятельность имеет огромное значение для развития старших дошкольников, в том числе для становления их внимания.

Согласно ФГОС ДО, в дошкольном возрасте дети осваивают следующие виды деятельности – общение, игра, познавательно-исследовательская деятельность, которые определяются как «сквозные», выполняющие важную роль в формировании личности дошкольника. Также выделяются такие виды деятельности, как восприятие художественной литературы и фольклора,

музыкальная деятельность, изобразительная деятельность, труд, конструирование.

В ряду различных видов деятельности, игра занимает особое положение, будучи, по мнению Л. С. Выготского, ведущей деятельностью в дошкольном возрасте. Выготский одним из первых глубоко исследовал значение игры, выявив ее специфические черты, функции и роль в процессе познавательного развития детей. Он определял игру как деятельность, заключающуюся в имитации определенных действий в рамках заданной игровой задачи, и выделял в ней такие элементы, как сюжет, роли, правила и игровые действия.

Как отмечает В. П. Арсентьева, под игровым сюжетом подразумевается имитация определенной части окружающей действительности, которую дети воспроизводят в процессе игры. Дошкольники осваивают множество игровых сюжетов, включая те, что основаны на повседневной жизни, литературных произведениях и других источниках.

Роль является существенным компонентом игры, представляя собой конкретную социальную позицию, выражаемую посредством игровых действий. Именно через роль происходит моделирование социальных отношений. Роль находится в тесной взаимосвязи с сюжетом и правилами игры. А. К. Бондаренко и А. И. Матусик указывают на то, что игровые правила регламентируют выполнение ролевых игровых действий, задавая рамки их реализации [4].

Л. В. Красильникова считает, что правила игры определяют, как должны выполняться действия, соответствующие выбранным ролям. Эти действия имитируют реальные ситуации, которые дети воспроизводят в игре, следуя заданному сюжету.

Л. Ю. Павлова отмечает, что в игре важную роль играют разнообразные предметы, включая заместители. Эти предметы многофункциональны и символизируют определенные действия или роли. Благодаря такой символизации, дети могут использовать предметы не напрямую, а в контексте игровой ситуации, отделяя их от их реального назначения.

Следующий аспект игры – это социальное взаимодействие между игроками, возникающее по ходу игры. Наиболее ярко оно проявляется в парных или групповых играх, где дети объединяются для решения общей игровой задачи. По мнению Е. А. Стребелевой, в процессе такой совместной игры у детей формируются важные социальные навыки: умение ставить общую цель, планировать игровую деятельность, распределять роли, осуществлять взаимный контроль и самоконтроль, вносить корректизы в игру и оценивать ее успешность.

Игровая деятельность является важным инструментом для формирования у детей социальных навыков. В игре они учатся эффективно взаимодействовать, совместно выполнять задачи, распределять роли, устанавливать контакты и общаться. Через игру дети обогащают свой социальный опыт, выражают свои чувства и отношение к другим детям, а также учатся помогать друг другу. По мнению Д. Б. Эльконина, такой опыт крайне важен для развития детей дошкольного возраста.

При классификации игр, применяемой в дошкольном образовании, выделяют различные подходы. В частности, среди игр с правилами особое значение придается дидактическим играм.

Как утверждает Л. В. Гарриева, дидактическая игра – это игра с установленными правилами, предназначенная для решения образовательных задач посредством игровых ситуаций.

Современная дидактика выделяет игру как один из наиболее действенных способов обучения. По мнению Н. В. Ротарь и Т. В. Карцевой, дидактическая игра может выступать как в роли самостоятельной формы организации учебного процесса, так и в качестве метода обучения. Если занятие целиком построено на игровой деятельности, то игра становится его формой. Если же игра применяется на отдельных этапах урока, она выполняет функцию метода. В любом случае, дидактическая игра предполагает активное вовлечение детей в процесс решения игровых задач и достижения поставленных образовательных целей. Это позволяет усваивать необходимые

знания и умения в легкой, интересной и стимулирующей соревновательный дух обстановке.

По виду дидактического материала игры разделяются на предметные, настольно-печатные и словесные.

Предметные игры включают:

- игры с использованием природного материала;
- игры с игрушками;
- игры с предметами.

Настольно-печатные игры разделяются на:

- игры-лото;
- игры-домино;
- игры с картинками.

Словесные игры – это:

- игры-загадки;
- игры-беседы;
- игры-предположения.

В основе предметных дидактических игр лежит работа с реальными объектами – будь то игрушки или природные материалы. Играя, дети осваивают такие важные навыки, как определение формы, величины и цвета предметов, их сравнение по различным параметрам и классификация по общим признакам. Эти занятия способствуют формированию представлений об окружающем мире, усвоению сенсорных эталонов, а также улучшают концентрацию и объем внимания.

Настольно-печатные игры, основанные на визуальных материалах вроде картинок, домино и лото, эффективно тренируют внимание, развивая его распределение и концентрацию. Эти игры предлагают детям изображения предметов, варьирующихся по цвету, форме и величине. В процессе игры дети активно учатся группировать, сопоставлять, сравнивать, находить пары по общим признакам, выделять лишний элемент в последовательности и

классифицировать предметы по одному или нескольким свойствам, например, по цвету и размеру.

С помощью словесных дидактических игр дети активно расширяют свой словарный запас, учатся называть основные формы, величины и цвета, а также выделять отличительные признаки предметов. Эти игры способствуют закреплению знаний через их словесное обозначение и накоплению практического опыта в процессе игровой деятельности.

К дидактическим играм относятся и интеллектуальные, представленные ребусами, лото, викторинами и подобными формами. Эти игры выполняют две ключевые функции: расширяют имеющиеся знания и углубляют представления об изучаемом предмете. Более того, они способствуют не только познавательному развитию, но и формированию навыков совместной деятельности, взаимодействия и эффективной коммуникации со сверстниками.

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

- игры-путешествия;
- игры-поручения;
- игры-предположения;
- игры-загадки;
- игры-беседы [39].

В рамках методики руководства дидактическими играми рассматриваются особенности их организации для детей разных возрастов и различные способы ведения игры. Эти аспекты изучались такими авторами, как А. К. Бондаренко, Л. А. Венгер, А. И. Сорокина, А. П. Усова и другие.

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

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

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

Для детей с ЗПР игры – это очень важный способ учиться и развиваться. Но чтобы игры приносили пользу, нужно учитывать, что эти дети особенные. Поэтому педагоги должны строить свою работу, опираясь на простые правила: всё должно быть последовательно, постепенно становиться сложнее, дети должны активно участвовать, и всё должно быть наглядно. Дидактические игры очень хорошо обучают, поэтому в них нужно четко понимать, чего мы хотим добиться, и какие именно действия должны выполнять дети с ЗПР. А взрослый – это главный помощник в игре. Без его активного участия и примера дети с ЗПР просто не смогут полностью включиться в игру и получить от нее максимум пользы.

Развитие внимания у детей, особенно у дошкольников с ЗПР, успешно осуществляется с помощью дидактических игр. Ключевым моментом в работе с такими детьми является формирование у них устойчивого интереса к игре. Для этого используются разнообразные предметы, красочный дидактический материал, игрушки и элементы игрового сюжета. При подборе дидактических игр необходимо учитывать возрастные особенности детей, их представления об окружающем мире, имеющиеся знания и умения, а также индивидуальные особенности их психического развития.

В работе с детьми с ЗПР дидактические игры должны вводиться поэтапно. Первоначально дети знакомятся с игрой и ее правилами, которые закрепляются на нескольких занятиях. В дальнейшем игры усложняются, обогащаясь новыми задачами и дидактическими материалами. На протяжении

всего игрового процесса педагог призван оказывать поддержку детям с ЗПР, поощряя их активность и самостоятельность, стимулируя их вовлеченность.

Своевременное переключение между различными видами деятельности имеет существенное значение для детей с задержкой психического развития, поскольку это предотвращает возникновение умственного и физического утомления. Включение динамических пауз и физкультминуток способствует поддержанию высокого уровня работоспособности и профилактике утомления, что положительно сказывается на развитии внимания и препятствует снижению его концентрации.

Дидактические игры являются эффективным инструментом для развития произвольного внимания у детей. Играя, дети учатся соблюдать установленные правила и действовать в рамках заданных педагогом условий. Игровой сюжет, соревновательный элемент и сами действия в игре помогают им удерживать внимание. Особенно это важно для детей с ЗПР, поскольку их интерес к достижению игрового результата снимает внутренние барьеры, раскрепощает и формирует устойчивую мотивацию к участию в деятельности.

В процессе дидактических игр используются различные виды наглядности – зрительный, слуховой, что активизирует сенсорное внимание, способствует развитию устойчивости внимания. Наглядность, элементы новизны, сюрпризные моменты повышают концентрацию внимания и активизируют познавательную деятельность детей с ЗПР.

Таким образом, дидактическая игра выполняет важные функции в процессе развития внимания у детей с ЗПР. В процессе игровой деятельности дети выполняют действия в условиях игрового сюжета, у них активизируется внимание, умение сосредотачиваться на игровых действиях. Использование наглядности способствует развитию концентрации внимания, расширению объема внимания, умений переключаться с одного объекта на другой.

## Выводы по 1 главе

Таким образом, под вниманием принято понимать умственный процесс, который является не самостоятельной формой отражения, а организацией определенных форм отражения (ощущений, восприятий, памяти, мышления, воображения, эмоций и чувств). Выделяют три вида внимания (произвольное, непроизвольное, послепроизвольное) и пять свойств внимания (объем, концентрация, распределение, устойчивость, переключение). Внимание – это процесс, который имеет длительное формирование в онтогенезе. Сформированность внимания обязательное условие нормы психического развития ребенка.

Внимание старших дошкольников с задержкой психического развития характеризуется рядом особенностей: низкая концентрация, неустойчивость, снижен объем внимания, повышенна отвлекаемость, переключаемость, распределляемость и избирательность.

Дидактические игры оказывают существенное влияние на развитие внимания у детей с особенностями психического развития (ЗПР). В рамках игровой деятельности, где дети действуют в соответствии с заданным сюжетом, их внимание становится более активным, и они учатся сосредоточиваться на происходящем. Применение наглядных средств стимулирует развитие способности к концентрации, расширяет диапазон внимания и формирует умение эффективно переключать фокус внимания с одного объекта на другой.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**2.1 Организация и база исследования особенностей внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

Экспериментальная работа по развитию внимания у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №470 г. Челябинска».

В исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Всего 7 детей в возрасте 5-7 лет (старшая группа).

На констатирующем этапе были определены направления исследования, подобрана диагностические методики для изучения внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, проанализированы полученные результаты.

Анализ психолого-педагогической литературы, проведенный в первой главе работы, позволил прийти к выводу, что для получения более точной информации, касающейся уровня развития произвольного внимания детей с задержкой психического развития, нужно применять методики, которые позволяют выявить уровень сразу нескольких показателей развития внимания, а именно – основных свойств внимания: концентрация и устойчивость, переключение и распределение, объём внимания.

**Методика 1. «Перепутанные линии» (А. Рей)**

Цель методики: выявление уровня развития концентрации и устойчивости внимания.

Материал и оборудование: бланки с перепутанными линиями, секундомер.

Ход (инструкция): ребенку предлагается бланк с перепутанными линиями, на которых ребенок слева направо должен определить место где она заканчивается. Начало теста с линии 1. После нахождения места где заканчивается линия ребенок должен поставить отметку в виде цифры. При поиске места, где заканчивается линия, ребенок не должен использовать карандаш и палец, а отслеживать маршрут взглядом.

Обработка результатов.

Специалисту, который проводит обследование необходимо засечь время, которое требуется ребенку для выполнения всего задания.

Время выполнения всего задания составляет не более 5-ти минут.

Оценка результатов:

6,8-8 минут – низкий уровень;

5,1-6,7 минут – ниже среднего;

3,4-5 минут – средний уровень;

1,7-3,3 минут – выше среднего;

0,1-1,6 минут – высокий уровень

Методика 2. «Проставь значки» (Р.С.Немов)

Позволяет изучить переключение и распределение внимания.

Цель – исследование переключения и распределения внимания дошкольника.

Материал и оборудование: регистрационный бланк, секундомер.

Ход работы (инструкция): в самом начале задания ребенку демонстрируется рисунок и объясняется, как с ним работать. Эта работа заключается в том, чтобы в каждой из геометрических фигур поставить тот знак, который указан в инструкции.

Обработка результатов.

Показатель переключения и распределения внимания ребенка определяется по формуле:

$$S=(0,5N-2,8n)/120,$$

Где S – показатель переключения и распределения внимания;

N – количество геометрических фигур, который ребенок успел отметить в течении времени;

n – количество ошибок.

Оценка результатов:

10 баллов – S больше 1,00;

8-9 баллов – S от 0,75 до 1;

6-7 баллов – S от 0,50 до 0,75;

4-5 баллов – S от 0,25 до 0,50;

0-3 балла – S от 0,00 до 0,25.

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.

Методика 3: «Сравни картинки» (Р.С. Немов)

Цель: определение объема внимания.

Оборудование: две картинки имеющих между собой 10 различий.

Ход (инструкция): ребёнку предлагается изучить представленные картинки и найти в них различия.

Обработка результатов.

Ребенок должен непрерывно выполнять задание и в течении 2 минут искать различия.

Объем внимания рассчитывается по формуле:

$$S = (0,5N - 2,8n) / 120,$$

где S – показатель объема внимания;

N – количество различий, найденных в течение двух минут;

n – количество ошибок, допущенных во время выполнения задания.

Оценка результатов.

Принятие и понимание задания, количество найденных различий.

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 располагается в пределах от 0,50 до 0,75;

4-5 баллов – показатель 5' находится в интервале от 0,25 до 0,50;

0-3 балла – показатель 5 находится в пределах от 0,00 до 0,25.

Выводы об уровне развития:

9-10 – очень высокий;

8 баллов – высокий;

6-7 баллов – средний;

4-5 баллов – низкий,

0-3 балла – очень низкий.

Практическая часть исследования была организована как диагностическое обследование особенностей внимания детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

## 2.2. Анализ результатов исследования особенностей внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Для изучения состояния внимания у старших дошкольников с задержкой психического развития был проведен эксперимент с каждым ребенком индивидуально. Детям разъяснился ход задания, оказывалась стимулирующая помошь при необходимости.

По каждой диагностической методике были получены данные, отражающие успешность или неуспешность выполнения диагностических заданий детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

По результатам Методики 1, на определение концентрации и устойчивости внимания было выявлено, что 30% (2 человека) дошкольников с ЗПР имеют низкие показатели, 60% (4 человек) – ниже среднего и только 10% (1 человек) – средний. Данные показатели представлены на рисунке 3.

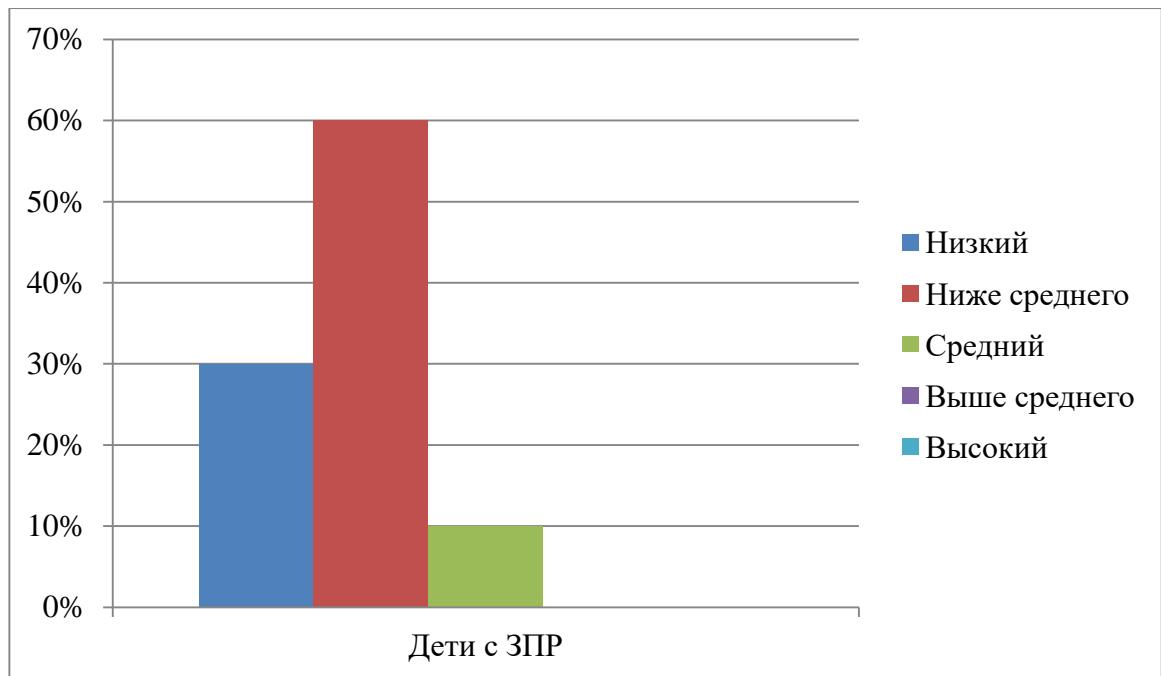


Рисунок 3 – Показатели устойчивости и концентрации внимания детей с ЗПР

По результатам методики 2 по изучению оценки переключения и распределения внимания у детей было выявлено, что у детей с ЗПР не наблюдаются очень высокий и высокий уровни. 60% (4 человека) обладают очень низким уровнем, 30% (2 человека) – низким уровнем, 10% (1 человека) – средним уровнем.

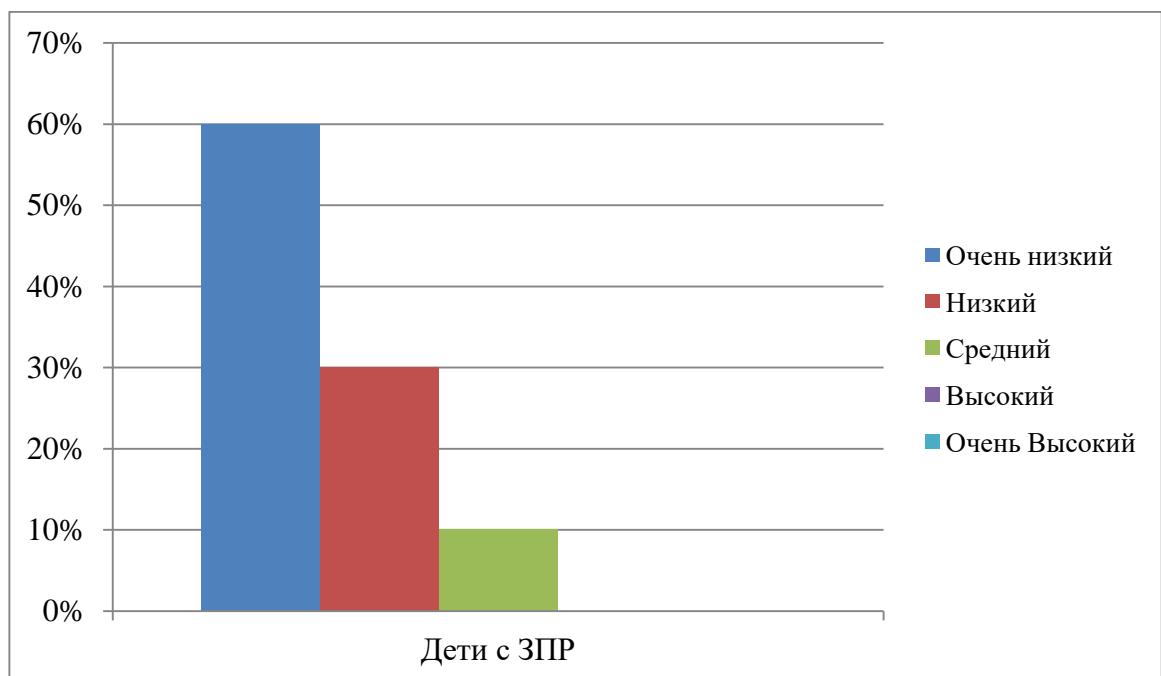


Рисунок 4 – Показатели распределения и переключения внимания детей

## с ЗПР

Из результатов проведенной методики 3 на определение объема внимания было выявлено, что дошкольники с ЗПР в большей степени обладают низким уровнем – 60% (4 человек), 10% (1 человек) – очень низким, 30% (2 человека) – средним уровнем.

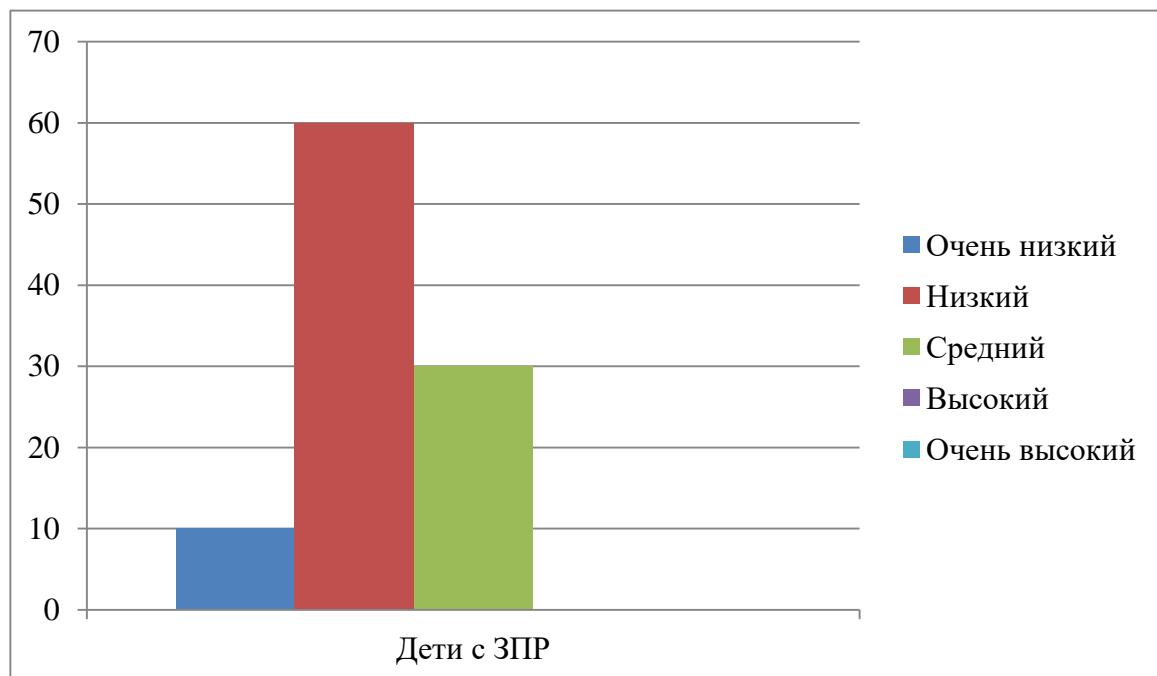


Рисунок 5 – Показатели объема внимания детей с ЗПР

Сравнительные результаты исследования особенностей развития внимания детей 5-7 лет с задержкой психического развития позволяют сделать выводы:

Высокий уровень произвольного внимания отсутствует.

Дети с ниже средним и средним уровнем произвольного внимания в экспериментальной группе способны концентрироваться на задаче в течение некоторого времени, но их сосредоточенность может иногда ослабевать, для этого необходима поддержка педагога и мотивация, в одновременном выполнении нескольких действий или распределении внимания между несколькими объектами, что вызывает у детей некоторые трудности. Переключаемость внимания: снижена. Детям сложно быстро переключаться с одного вида деятельности на другой, им требуется больше времени и усилий

для перехода, некоторые способны удерживать в фокусе внимания ограниченное количество объектов или информации. Дети могут сосредотачиваться на задаче, но их внимание может быстро истощаться, особенно при наличии отвлекающих факторов.

Дети с очень низким и низким уровнем произвольного внимания в экспериментальной группе быстро устают и теряют концентрацию во время выполнения задания. Они не могут долго удерживать внимание при рассматривании бланка задания. Им сложно перестраиваться и адаптироваться к изменениям в задании, поэтому они пропускают строчки, забывают какие символы нужно вычеркивать, а какие не нужно, здесь они характеризуются импульсивностью и хаотичностью в действиях, из-за этого часто переключают внимание на пример в верху бланка, но перед этим обязательно посмотрят на педагога, тем самым показывая, что они забыли, сбились и ждут помощи. Данная методика предполагает одновременное выполнение нескольких действий или удерживать в фокусе внимания несколько объектов, таких как: необходимо вычеркивать определенные картинки или даже набор картинок, плюс к этому добавляется дополнительное задание на развитие распределения внимание, и детям предстоит обводить в кружок первый предмет в строчке, но дети с низким уровнем произвольного внимания концентрируются на одном аспекте задания, упуская другие важные детали, потому что испытывают трудности в понимании и удержании инструкции. Дети, набравшие низкие баллы, имеют трудности с удержанием внимания на протяжении всего задания, так как легко отвлекаются на посторонние стимулы и не могут сосредоточиться на выполнении теста.

Таким образом, анализ результатов диагностики произвольного внимания у детей 5-7 лет с задержкой психического развития позволяет сделать вывод о недостаточном его развитии. Низкие и средние показатели свидетельствуют о трудностях в различных аспектах внимания – устойчивости, переключаемости, распределении, концентрации и объема внимания. Это указывает на общее снижение основных характеристик

внимания у данной категории детей, что требует дополнительной коррекционной работы и обучения с учетом их особенностей.

### 2.3. Коррекционная работа по развитию внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством дидактической игры

Коррекционная работа организуется как систематический цикл игровых занятий, направленных на поэтапное формирование и тренировку основных компонентов внимания: концентрации, устойчивости, переключения, распределения и объёма. Базой выступают результаты констатирующего этапа и выявленные дефициты. Вся работа строится в условиях малой подгруппы и индивидуального сопровождения, с опорой на наглядность, чёткую и краткую инструкцию, дозированную помочь взрослого, обязательную обратную связь по результату каждого задания. Продолжительность одного занятия поддерживается в пределах двадцати пяти–тридцати минут, при этом сохраняется внутренний темп ребёнка, исключаются переутомление и монотонность. Частота – два-три раза в неделю на протяжении не менее восьми недель подряд. Задания подбираются так, чтобы каждое последующее опиралось на усвоенный ранее способ действия и расширяло его. Ведущей формой остаётся дидактическая игра, в которой цель обучения спрятана в игровую задачу, а конечный результат выражен наглядно и понятен ребёнку.

Содержание коррекции включает три взаимосвязанных блока. Первый блок нацелен на концентрацию и устойчивость внимания, где ребёнок учится удерживать взгляд и действие на одном объекте, отслеживать деталь и доводить начатое до конца. Здесь используются игры, в которых требуется фиксировать внимание на ограниченном наборе признаков, отсекая посторонние стимулы. Во втором блоке формируется переключение и распределение внимания, когда ребёнок осваивает переход от одного правила к другому и учится одновременно учитывать два условия. В третьем блоке увеличивается объём внимания и скорость переработки зрительной и слуховой

информации, то есть тренируется удержание нескольких объектов в фокусе и одновременное сопоставление двух и более признаков. Переходы между блоками осуществляются тогда, когда ребёнок стабильно выполняет не менее семидесяти процентов заданий предыдущего уровня без подсказки.

Дидактическая игра «Секретный сигнал» применяется на начальном этапе первого блока. Материалом служат карточки с простыми изображениями и сигнальные фишечки трёх цветов. Инструкция предельно краткая: при показе синей фишечки ребёнок хлопает один раз, при красной – кладёт фишку на стол, при зелёной – остаётся неподвижным. Взрослый демонстрирует последовательность фишечек с постепенным увеличением длины ряда. Педагог контролирует фиксацию взгляда, отслеживает ответы и отмечает латентность реакции. Помощь носит поэтапный характер: первоначально используется совместное проговаривание правила, затем зрительная подсказка рядом с фишками, далее подсказка снимается. Критерием продвижения становится стабильное выполнение серии из десяти сигналов с количеством ошибок не более одной. Такая игра напрямую тренирует концентрацию и торможение импульсивных реакций, создаёт основу для последующих заданий с двусоставной инструкцией.

Игра «Следуй по дорожке» адресована развитию устойчивости внимания. На листе размещаются линии с развилками и отвлекающими ответвлениями; ребёнку предлагается взглядом, без помощи пальца и карандаша, проследить путь от старта к финишу, затем обозначить найденный выход. Педагог регулирует плотность отвлекающих элементов и длину маршрута, исключает визуальный шум в окружающей среде, контролирует время, ориентируясь на показатели, полученные при диагностике. Важна фиксация позы и положения листа; ребёнку целесообразно предлагать короткие серии по одной линии с паузой на зрительную гимнастику. Эффект достигается за счёт тренировки удержания задачной установки при наличии конкурирующих стимулов. Усложнение вводится постепенно: добавляется условие «в местах развилки останавливаться и проговаривать направление»,

затем появляется «тихий наблюдатель», который напоминает правило, если ребёнок сбился, и эта роль передаётся самому ребёнку для самоконтроля.

Игра «Лишний сигнал» служит переходом ко второму блоку. Ребёнок действует по знакомой схеме «Секретного сигнала», но педагог добавляет «ложный» стимул, который внешне похож на значимый, однако не требует реакции. Это провоцирует у ребёнка необходимость сверки с правилом и переключения с поверхностного впечатления на смысловой признак. На старте «ложный» стимул вводится редко, затем чаще. Взрослый фиксирует количество случайных срабатываний и быстрых самокоррекций. Формируется навык внутренней остановки и переключения, без которого трудно поддерживать стабильное внимание при изменении условий.

Игра «Слушай и делай наоборот» прямо направлена на переключение. Материалы просты: набор карточек с изображением базовых действий и предметов. Педагог произносит инструкцию «положи круг в квадрат» или «подними маленькую жёлтую», а ребёнок выполняет противоположное действие соответственно заранее оговорённому правилу. Оптимально начинать с одной противоположности, например «верх-низ», затем вводить цвет или размер. Взрослый соблюдает правило одной новизны, чтобы не перегрузить рабочую память. Помощь строится на вербализации: ребёнок перед действием проговаривает правило «делаю наоборот», затем озвучивает шаги. Критерий перехода – устойчивое выполнение семи-восьми команд подряд без потери правила. В результате формируется гибкость действий и осознанный контроль переключения.

Игра «Найди пару по двум признакам» развивает распределение внимания. На столе размещаются карточки с геометрическими фигурами, различающимися по цвету и величине. Задача ребёнка – подобрать к образцу карточку, совпадающую одновременно по двум заданным признакам. Поначалу педагог явно указывает признаки, позднее переносит указание в словесную форму без показа. Для предупреждения хаотичного перебора вводится речевой алгоритм: назвать признак один, затем признак два, после

чего осуществить выбор. Систематическое выполнение формирует умение держать в поле внимания два условия и контролировать их соответствие.

Игра «Лото «Цвет – форма – размер» увеличивает объём внимания. Игровое поле содержит матрицу из девяти-двенадцати клеток, каждая клетка кодируется сочетанием трёх признаков. Взрослый показывает карту-стимул на две секунды, затем убирает её, а ребёнок должен назвать признаки и найти соответствующую клетку на своём поле. Время предъявления постепенно сокращается, количество клеток увеличивается. Для снижения тревожности заранее проводится тренировка называния признаков по образцу. Критерий освоения – верное воспроизведение не менее двух признаков в шести предъявлениях подряд, затем всех трёх. Игра расширяет кратковременный объём внимания и укрепляет связь между зрительным восприятием и вербализацией, что облегчает последующий перенос в задания на поиск отличий и на чтение простых схем.

Игра «Шумовой светофор» решает задачу фильтрации отвлекающих стимулов. В комнате создаётся контролируемый фон из нейтральных звуков, например тихий шуршащий шум. Педагог даёт задания, аналогичные предыдущим играм, и отслеживает, сохраняет ли ребёнок продуктивность при незначительных помехах. При необходимости шум снижается. Пояснение цели ребёнку даётся предельно просто: «звуки не наши, работаем с карточками». Ожидаемый эффект – снижение отвлекаемости и повышение устойчивости внимания при умеренном фоне, близком к реальным условиям группы детского сада.

Игра «Звуковой ряд» направлена на слуховое внимание. Ребёнок слушает короткую последовательность хлопков и ударов по столу и воспроизводит её с задержкой. Длина ряда наращивается постепенно. Введение паузы между предъявлением и воспроизведением тренирует удержание задачи и подавление импульса немедленного ответа. Взрослый фиксирует количество верных элементов и длину удерживаемого ряда. Этот

приём подготавливает ребёнка к восприятию последовательных инструкций на занятиях и в быту.

Игра «Запомни и отметь» объединяет зрительное сканирование и последующее быстрое действие. На бланке расположены строки с изображениями. Педагог даёт правило вычеркивания, например «зачёркивай все круги, обводи первые в строке», затем на короткое время закрывает бланк и просит ребёнка озвучить правило и приступить к работе. Здесь формируется устойчивость установки, проверяется её сохранение при кратковременном интервале без наглядной подсказки. При затруднении взрослый не повторяет правило целиком, а побуждает ребёнка воспроизвести его самостоятельно, используя опорные слова, расположенные на карточке-памятке рядом.

Игра «Сюжетная сортировка» обеспечивает перенос сформированных механизмов в более содержательную деятельность. Ребёнок получает набор предметных картинок к знакомому сюжету, например «магазин» или «поликлиника», и выполняет серию действий по устной инструкции: разложить товары по отделам, выбрать те, что нужны к обеду, пропустить лишние, зачеркивая их карандашом. Инструкция включает два-три условия, которые необходимо удерживать в течение всего задания. Педагог оценивает последовательность действий, количество возвращений к началу и умение завершать задание без отвлечения на второстепенные детали.

Игра «Секретное письмо» расширяет объём внимания и развивает произвольную регуляцию. На листе с равномерной сеткой спрятаны целевые символы; ребёнок должен за отведённое время найти и отметить как можно больше целевых знаков, игнорируя похожие по форме, но незначимые. Вариативность сложности достигается изменением плотности символов, расстояния между ними и задания порога времени. Основной показатель – скорость при неизменной точности. Ребёнок по завершении кратко озвучивает собственный способ поиска, что способствует осознанию стратегии и её закреплению.

Игровой материал обязательно варьируется: цвет заменяется формой, рисунок – геометрическим символом, сюжет – другим бытовым контекстом. Это исключает эффект заучивания и подтверждает формирование именно механизма внимания, а не частного навыка. Каждая игра имеет три уровня: обучающий, тренировочный и уровень самостоятельного выполнения. На обучающем уровне допускается совместное действие и зрительная опора; на тренировочном уровне опора постепенно снимается; на самостоятельном уровне сохраняется только словесная инструкция, а контроль переносится на ребёнка через простые приёмы самопроверки. Для профилактики утомления в середине занятия вводится короткая динамическая пауза с дыхательной регуляцией и зрительной гимнастикой, где акцент делается на перевод взгляда вдаль и близь, медленное моргание и расслабление плечевого пояса. Это поддерживает устойчивость внимания на второй части занятия без снижения качества выполнения.

Условия среды подбираются без излишней стимуляции: рабочее место свободно от лишних предметов, фон нейтрален, источники шума устраниены. Свет направляется слева, лист фиксируется на нескользящей подложке. Каждый ребёнок имеет стабильное место, узнаваемые контейнеры для карточек и фишек, что снижает затраты внимания на организационные действия. Инструкция формулируется коротко и конкретно, без сложных оборотов, с выделением ключевых слов голосом. Перед выполнением задания ребёнок повторяет правило своими словами; это усиливает произвольную регуляцию и предотвращает ошибочное действие по инерции.

Фиксация динамики осуществляется на каждом занятии. Педагог отмечает время выполнения, количество верных действий, количество и характер ошибок, объём подсказок. Особое внимание уделяется качеству переключения: фиксируется длина паузы при смене правила и наличие самокоррекции без подсказки. Одновременно оценивается устойчивость установки: проверяется, сохраняет ли ребёнок правило после короткой паузы и отвлекающего стимула. Результаты заносятся в индивидуальные карты и

используются для оперативной корректировки сложности и подбора последующих игр.

Ниже приводится ориентировочная структура коррекционно-игрового занятия, отражающая последовательность этапов и их функциональную нагрузку. Она обеспечивает равномерную тренировку базовых компонентов внимания и допускает гибкую замену конкретных игр при сохранении логики этапов.

Таблица 1 – Структура коррекционно-игрового занятия и функциональная нагрузка этапов

Этап	Продолжительность	Целевая функция внимания	Содержание и приёмы	Контроль и критерии
Организационно-мотивационный	3–4 мин	Настрой, произвольная установка	Короткая игровая разминка с простым правилом и обязательной вербализацией инструкции ребёнком	Готовность к работе, понимание правила без подсказки
Блок 1	8–10 мин	Концентрация, устойчивость	Игры с фиксацией взора и удержанием действия на одном объекте; ограниченный набор признаков	Время удержания, число ошибок, количество подсказок
Пауза	1–2 мин	Профилактика утомления	Зрительная гимнастика, дыхательное упражнение, краткая смена позы	Снижение моторного напряжения, восстановление темпа
Блок 2	7–8 мин	Переключение, распределение	Игры с изменением правила, двусловные условия, речевой алгоритм «сначала – потом»	Длина паузы при смене правила, самокоррекция

Блок 3	5–6 мин	Объём, скорость переработки	Кратковременное предъявление стимулов, воспроизведение признаков, поиск по матрице	Количество верных за единицу времени при стабильной точности
Рефлексия-фиксация	2–3 мин	Осознанная регуляция	Краткое называние ребёнком использованного способа и правила, выбор «трудного места»	Полнота словесной формулы способа, перенос на дом

Поддержка семьи включается в обязательном порядке. Родителям передаются краткие карточки с описанием одной-двух игр недели в домашней версии, где исключён соревновательный компонент и выдержаны те же требования к инструкции и времени. Домашние задания занимают не более семи-десяти минут, выполняются в спокойной обстановке, фиксируются в листе наблюдений без оценочных суждений. Содержание домашних игр согласуется с текущим программным блоком. Это обеспечивает повторение способа в иной ситуации и укрепляет механизм внимания без перегрузки ребёнка.

В коррекционном процессе неизбежны типичные трудности. При импульсивных ответах без сверки с правилом акцент переносится на обязательную речевую паузу перед действием. При частых отвлечениях снижается плотность стимульного поля и уменьшается количество объектов на столе. При «залипании» на одном способе вводится мягкая провокация в виде минимального изменения условия, сопровождаемая напоминанием верbalного алгоритма. При появлении утомления сокращается длительность блока и увеличивается количество коротких пауз, но не меняется логика занятия, чтобы не разрушать установку на завершение.

Индивидуализация проводится через изменение длины ряда, числа признаков, скорости предъявления, плотности отвлекающих стимулов и

степени наглядной опоры. Для ребёнка с выраженной истощаемостью предпочтительна схема «короткие серии – короткие паузы», где каждая серия завершается достижимым результатом. Для ребёнка с инертностью повышается частота маленьких смен правил при сохранении понятного набора материалов. Для ребёнка с низкой речевой регуляцией увеличивается доля хорового и индивидуального проговаривания, используются опорные карточки с пиктограммами правил.

Контроль эффективности проводится в начале каждой недели и по завершении каждого двухнедельного цикла. Повторяются короткие версии диагностических проб, близких по структуре примененным на констатирующем этапе, но с новыми стимулами. Сравниваются показатели времени, точности и объёма подсказок. В динамическую оценку включаются качественные признаки: сохранение правила после перерыва, способность к самокоррекции, перенос способа на новое задание без дополнительного обучения. Позитивной динамикой считаются сокращение времени при стабильной точности, снижение количества внешних подсказок до уровня напоминания, увеличение длины удерживаемого ряда, сокращение латентности переключения.

Для систематизации наблюдений используется сводная матрица критериев по компонентам внимания. Она позволяет оперативно сопоставлять исходные и текущие показатели и планировать необходимую степень усложнения заданий.

Таблица 2 – Критерии оценки динамики компонентов внимания в коррекционной программе

Компонент внимания	Показатель в задании	Базовые задания контроля	Целевой прирост за 8 недель	Допустимый уровень ошибок
Концентрация	Стабильность реакции на значимый стимул при наличии отвлекающих	«Секретный сигнал», «Лишний сигнал»	Увеличение серии правильных ответов до 10–12 без подсказки	Не более 1 ошибки на серию

Устойчивость	Время удержания задачной установки	«Следуй по дорожке», «Запомни и отметь»	Увеличение времени непрерывной работы до 5–6 минут без снижения качества	Не более 2 самокоррекций
Переключение	Длина паузы при смене правила, наличие самокоррекции	«Слушай и делай наоборот»	Сокращение паузы на 30–40% при сохранении точности, появление самостоятельной паузы перед ответом	Не более 1 ошибочного действия без самокоррекции
Распределение	Одновременный учёт двух условий	«Найди пару по двум признакам»	Стабильное соблюдение двух признаков в 80% предъявлений	Не более 2 неточных выборов на 10 предъявлений
Объём	Количество удерживаемых элементов в ряду	«Лото “Цвет–форма–размер”», «Звуковой ряд»	Увеличение длины ряда на один–два элемента при правильном воспроизведении	Не более 1 пропуска в ряду

Результаты коррекционной работы зависят от качества методического сопровождения. Педагог фиксирует не только количественные показатели, но и способы, которыми ребёнок достигает результата: использует ли речевую формулу, удерживает ли взгляд на значимом объекте, проверяет ли себя по окончании действия. Эти способы целенаправленно подкрепляются: положительная оценка даётся не за абстрактный «успех», а за применение нужного приёма, например за проговаривание правила или за сознательную паузу перед ответом. Такая селективная поддержка укрепляет именно механизм внимания, а не внешний результат.

Смена игр осуществляется планово: каждая новая игра дублирует уже освоенный способ в другом материале. Если ребёнок научился проговаривать правило перед действием в игре с фишками, аналогичное проговаривание переносится в сортировку картинок; если сформировано умение отсекать «ложный» стимул, это умение проверяется в «секретном письме» с визуально похожими символами. При устойчивом выполнении на двух–трёх

последовательных занятиях уменьшается наглядная опора, сокращается подсказка, увеличивается длина серии. В случае отката к импульсивным действиям временно возвращается опора, затем снова снимается. Это позволяет избежать фиксации на вспомогательных средствах и вывести ребёнка на самостоятельную регуляцию.

Коррекционная работа не ограничивается специально организованными занятиями. Элементы тренировки внимания включаются в режимные моменты. Во время переходов используется короткое правило «стоп–смотрю–делаю», при сервировке стола вводятся задания на распределение внимания по двум признакам, в прогулке организуется «светофор» с вербальной паузой. Воспитатель и педагог-дефектолог согласуют словарь правил, чтобы ребёнок слышал одинаковые формулировки в разных ситуациях. Это снижает когнитивную нагрузку и обеспечивает перенос сформированных приёмов в повседневную деятельность.

Безопасность и эмоциональный комфорт являются непременным условием. Педагог предупреждает соревновательный прессинг, сравнивает ребёнка только с его собственными предыдущими результатами, исключает негативные комментарии по поводу ошибок. Ошибка рассматривается как рабочий материал для тренировки самокоррекции. Взрослый спокойно фиксирует её, предлагает ребёнку повторить правило и выполнить действие ещё раз. Ребёнок получает возможность исправить без потери статуса в игре. Такая позиция уменьшает тревожность и повышает готовность к продолжению работы.

Ожидаемые результаты программы выражаются в росте точности и скорости выполнения дидактических игр при сохранении правила, в увеличении времени непрерывной продуктивной работы, в сокращении числа внешних подсказок и в появлении у ребёнка элементов самоконтроля. Отмечается уменьшение отвлекаемости при умеренных помехах, сокращение импульсивных действий, улучшение способности переключаться при изменении инструкции. Эти изменения проявляются не только в структуре

занятий, но и в повседневной деятельности ребёнка: он слушает инструкцию до конца, доводит начатое дело, реже теряет последовательность действий. Сформированные способы регуляции внимания становятся опорой для последующего обучения, в том числе для овладения учебно-навыковыми заданиями на старшем этапе дошкольного возраста.

Таким образом, коррекционная работа посредством дидактической игры, выстроенная в логике поэтапного формирования регуляции и включающая чёткий режим предъявления, дозированную помощь, речевую опору и систематический контроль динамики, обеспечивает адресное развитие компонентов внимания у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Сочетание стабильной структуры занятия, постепенного усложнения и регулярного переноса способов в разные виды деятельности создаёт условия для устойчивого и функционально значимого эффекта.

## Выводы по 2 главе

Методики изучения состояния внимания детей дошкольного возраста с задержкой психического развития были направлены на исследование объема зрительного внимания, избирательности, переключения, распределения и концентрации зрительного внимания, устойчивости слухового внимания. Для каждого направления исследования были подобраны диагностические задания и подобран стимульный материал (предметные картинки, игрушки для исследования зрительного внимания, предметы для исследования слухового внимания).

Результаты исследования показали, что у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР уровень развития не соответствует возрастным нормам. У детей недостаточный уровень всех свойств внимания, в том числе устойчивости, распределения, переключения и объема внимания. Уровень развития внимания у детей с задержкой психического развития не соответствует нормам старшего дошкольного возраста. Полученные данные

показали, что необходима организация коррекционной работы по развитию внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе игровой деятельности.

Развитие внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с использованием дидактической игры осуществлялось в процессе игровых занятий. Был разработан комплекс дидактических игр, в ходе которых проводилась работа по развитию всех свойств внимания детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Дидактические игры были рекомендованы родителям.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Проведённое исследование подтвердило актуальность проблемы развития внимания у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Цель работы – теоретически обосновать и практически описать целесообразность развития внимания посредством дидактической игры – достигнута. Объектом выступало внимание детей 5-7 лет с ЗПР, предметом – его целенаправленное развитие в игровой форме. На основе анализа специальной литературы уточнены виды и свойства внимания и систематизированы характерные нарушения при ЗПР.

Теоретический анализ показал: у детей с ЗПР преобладают дефициты концентрации, устойчивости, переключаемости, распределения и объёма внимания. Дидактическая игра, как форма с чётким правилом и заданной задачей, соответствует возрастным возможностям и обеспечивает условия для тренировки произвольной регуляции. Выделено методическое требование: краткая инструкция, наглядная опора, дозированная помощь и обязательная вербализация правила ребёнком.

Экспериментальная часть проведена на базе МБДОУ «Детский сад № 470 г. Челябинска». В обследовании участвовали 7 детей старшей группы в возрасте 5-7 лет. Все задания выполнялись индивидуально, с учётом темпа ребёнка и без соревновательного давления. Регистрировались время, точность, ошибки и объём необходимых подсказок.

Диагностический инструментарий включал три методики. «Перепутанные линии» (А. Рей) оценивали концентрацию и устойчивость внимания по времени прохождения. «Проставь значки» (Р. С. Немов) выявляла переключение и распределение внимания с расчётом показателя S по формуле  $S=(0,5N-2,8n)/120$ . «Сравни картинки» (Р. С. Немов) измеряла объём внимания по числу найденных различий и ошибочных находок за 2 минуты с тем же коэффициентом S. Каждая методика имела строгие критерии отнесения к уровням.

По методике «Перепутанные линии» низкие и ниже среднего результаты преобладали. Низкий уровень показали 2 ребёнка из 7 (28,6%), уровень ниже среднего – 4 ребёнка из 7 (57,1%), средний – 1 ребёнок из 7 (14,3%). Высоких и выше среднего уровней не зафиксировано (0%). В сумме 6 из 7 детей (85,7%) продемонстрировали недостаточную концентрацию и устойчивость внимания, что подтверждает потребность в целенаправленной тренировке этих компонентов.

По методике «Проставь значки» высокая выраженность дефицитов переключения и распределения внимания установлена у большинства. Очень низкий уровень выявлен у 4 детей из 7 (57,1%), низкий – у 2 детей из 7 (28,6%), средний – у 1 ребёнка из 7 (14,3%). Высоких и очень высоких уровней не обнаружено (0%). Таким образом, 6 из 7 участников (85,7%) нуждаются в системной работе по формированию переключения и по одновременному учёту двух условий.

По методике «Сравни картинки» распределение уровней было менее критичным, но также с доминированием дефицитов. Низкий уровень показали 4 ребёнка из 7 (57,1%), очень низкий – 1 ребёнок из 7 (14,3%), средний – 2 ребёнка из 7 (28,6%). Высоких уровней не отмечено (0%). Итого 5 из 7 детей (71,4%) продемонстрировали недостаточный объём внимания при кратковременном предъявлении и необходимости удержания нескольких элементов.

Сопоставление трёх методик показало единообразную картину: высокий и очень высокий уровни отсутствовали по всем показателям (0% по каждой процедуре). Доля детей с функционально недостаточными уровнями составила 85,7% по концентрации/устойчивости, 85,7% по переключению/распределению и 71,4% по объёму внимания. Средний уровень встречался единично: 1 из 7 детей (14,3%) по концентрации/устойчивости и 1 из 7 (14,3%) по переключению/распределению; 2 из 7 (28,6%) – по объёму внимания. Эти данные указывают на системный характер нарушений регуляции внимания у обследованной группы.

Полученные результаты определили содержание коррекционной работы. Разработана и описана программа игровых занятий с частотой 2-3 раза в неделю, расчётной длительностью не менее 8 недель и продолжительностью одного занятия 25-30 минут. Программа построена по блокам: тренировка концентрации и устойчивости; формирование переключения и распределения; увеличение объёма внимания и скорости переработки. Для каждого блока обозначены целевые показатели и критерии продвижения (выполнение не менее 70% заданий без подсказки на текущем уровне сложности).

Предложенные дидактические игры («Секретный сигнал», «Следуй по дорожке», «Лишний сигнал», «Слушай и делай наоборот», «Найди пару по двум признакам», «Лото Цвет–форма–размер», «Звуковой ряд», «Запомни и отмечь», «Сюжетная сортировка», «Секретное письмо») соотносятся с выявленными дефицитами. Для концентрации и устойчивости заданы целевые ориентиры: серия 10-12 правильных реакций подряд при числе ошибок не более 1; для переключения – сокращение латентной паузы на 30–40% при сохранении точности; для объёма – увеличение удерживаемого ряда на 1-2 элемента без роста пропусков свыше 1 на предъявление.

Система мониторинга в программе опирается на количественные критерии: время выполнения, точность, число ошибок и объём подсказок. Связка «исходные показатели – целевой прирост – допуск по ошибкам» formalизована и соответствует Таблице № 2 в разделе 2.3. Это позволяет объективно фиксировать динамику по каждому компоненту и своевременно регулировать сложность заданий.

Практическая значимость работы состоит в том, что на основе эмпирических данных конкретной группы ( $n=7$ ) выстроено адресное содержание коррекции. Доля детей с уровнями ниже нормативных по двум ключевым компонентам составила 85,7%, что обосновывает приоритет упражнений на регуляцию и переключение. Включение речевой саморегуляции (обязательная пауза и проговаривание правила) прямо

вытекает из характера ошибок, зафиксированных в пробах «Проставь значки» и «Сравни картинки» (импульсивные ответы, пропуски условий).

Ограничением исследования является малый объём выборки (7 человек) и отсутствие контрольной группы, а также отсутствие среза после формирующего этапа на момент подготовки текста. Указанные факторы не снижают достоверности констатации дефицитов, но требуют продолжения работы: проведения формирующего эксперимента по описанной программе, последующей повторной диагностики теми же методиками и статистической оценки приростов по времени и точности.

В целом полученные данные и разработанное содержание подтверждают исходную установку: использование дидактической игры как основной формы целесообразно для развития внимания у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Констатированные показатели (85,7% недостаточных уровней по концентрации/устойчивости и переключению/распределению; 71,4% – по объёму) прямо задают направление коррекции и конкретные целевые метрики. Реализация коррекционной работе в заявленном режиме и объёме обеспечивает условия для снижения отвлекаемости, повышения точности и увеличения времени продуктивной работы у обследованной группы.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены.

## **СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Арсентьева, В. П. Игра – ведущий вид деятельности в дошкольном детстве / В. П. Арсентьева. – Москва : ФОРУМ, 2009. – 144 с. – ISBN 978-5-9113-4280-7. – Текст непосредственный.
2. Бабкина, Н. В. Психологическое сопровождение ребенка с задержкой психического развития: монография / Н. В. Бабкина, И. А. Коробейников. – Москва :Наука, 2020. – 212 с. – ISBN 978-5-02-040806-7. – Текст непосредственный.
3. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития / Л. Н. Блинова. – Москва: НЦ ЭНАС, 2003. – 136 с. – ISBN5-93196-066-X. – Текст непосредственный.
4. Бондаренко, А. К. Воспитание детей в игре: пособие для воспитателя детского сада / А. К. Бондаренко, А. И. Матусик. – Москва: Просвещение, 2005. – 218 с. – ISBN 5-09-007432-5. – Текст непосредственный.
5. Борякова, Н. Ю. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с задержкой психического развития. Теория и практика: монография / Н. Ю. Борякова. – Ярославль : Канцлер, 2017. – 169 с – ISBN 978-5-91730-638-4. – Текст непосредственный.
6. Букирева, Т. А. Организация специальных условий обучения и воспитания детей с задержкой психического развития в условиях дошкольной образовательной организации / Т. А. Букирева, А. А. Костюк // Семнадцатые Кайгородовские чтения. Культура, наука, образование в информационном пространстве региона. – Вып. 17. – Краснодар : КГИК, 2017. – С. 106–108.  
URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29927730> (дата обращения 05.04.2025)  
Режим доступа: электронный – Текст: электронный.
7. Веракса, Н. Е. Познавательное развитие в дошкольном детстве / Н.Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва :Мозаика-Синтез, 2012. – 336 с. – ISBN 978-5-94802-635-8. – Текст непосредственный

8. Виноградова, С. И. Весь мир перед тобой: подготовка к школе детей с задержкой психического развития: методическое пособие / С. И. Виноградова, Ю. В. Хомякова. – Москва : Генезис, 2021. – 110 с. – ISBN 978-5-00146-299-8.– Текст непосредственный.

9. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург: Питер, 2019. – 431 с.– ISBN 978-5-4466-1033-8.– Текст непосредственный.

10. Гарипова, Л. В. Дидактические игры как средство развития аналитико-синтетической деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР / Л. В. Гарипова // Актуальные аспекты педагогики и психологии: сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2021. – С. 156–159. – ISBN 978-5-6045909-5-9. – Текст непосредственный.

11. Дети с задержкой психического развития: экспериментальное исследование и направления коррекционной работы: коллективная монография / Л. Б. Баряева, И. Г. Вечканова, Ю. С. Галлямова. – Москва : Добрый мир, 2018. – 331 с. – ISBN 978-5-6041322-1-0. – Текст непосредственный.

12. Егенисова, А. К. Особенности психических процессов у детей с задержкой психического развития / А. К. Егенисова, Д. А. Бердибаева // Colloquium-journal. – 2019. – № 1-3 (25). – С. 38–41. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36792191> (дата обращения 07.04.2025) Режим доступа: электронный – Текст: электронный.

13 Жаков, Д. А. Основы специальной психологии / Д. А. Жаков, В. А. Сивков, Е. В. Щеголева. – Вологда : Вологодский государственный университет, 2021. – 95 с. – ISBN 978-5-87851-942-7. – Текст непосредственный.

14. Забрамная, С. Д. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения психолого-педагогического

обследования детей» / С. Д. Забрамная, О. В. Боровик. – Москва :Владос, 2003 – 32 с. – ISBN 978-691-00913-6. – Текст непосредственный.

15. Занятия для детей с задержкой психического развития. Старший дошкольный возраст / авторы-составители Н. В. Ротарь, Т. В. Карцева. – Волгоград : Учитель, 2018. – 153 с.– ISBN 978-5-7057-5382-1. – Текст непосредственный.

16. Запорожец, А. В. Психология / А. В. Запорожец. – Москва :Сфера, 2001. – 228 с. – ISBN 5-85976-173-2. – Текст непосредственный.

17. Заширинская, О. В. Психология детей с задержкой психического развития / О. В. Заширинская. – Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2019.– 163 с.– ISBN 978-5-288-05940-7. – Текст непосредственный.

18. Золотарева, К. В. Индивидуальные особенности внимания / К. В. Золотарева. – Москва :Лаборатория Книги, 2010. – 71 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20114374> (дата обращения 16.04.2025) Режим доступа: электронный – Текст: электронный.

19. Иванова, Т. Б. Диагностика нарушений в развитии детей с ЗПР: методическое пособие / Т. Б. Иванова, В. А. Илюхина, М. А. Кошулько. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2011. – 111 с.– ISBN 978-5-89814-622-1. – Текст непосредственный.

20. Изюмова, С. А. Общая психология. Разделы «Психология внимания» и «Психология памяти» / С. А. Изюмова, О. В. Маслова. – Москва: Российский ун-т дружбы народов, 2013. – 59 с. – ISBN 978-5-209-05305-7. – Текст непосредственный.

21. Инденбаум, Е. Л. Дети с задержкой психического развития / Е. Л. Инденбаум, И. А. Коробейников, Н. В. Бабкина. – Москва: Просвещение, 2021. – 47 с. – ISBN 978-5-09-079786-3. – Текст непосредственный.

22. Красильникова, Л. В. Сюжетно-дидактические игры в развитии речи дошкольников / Л. В. Красильникова. – Нижний Новгород: Гладкова О. В., 2021. – 117 с. – ISBN 978-5-93530-542-0. – Текст непосредственный.

23. Лебединская, К. С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития / К. С. Лебединская // Дефектология. – 2006. – № 3. – С. 15–27. URL: <https://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=179445> (дата обращения 08.04.2025) Режим доступа: электронная библиотека – Текст: электронный.
24. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Москва: Смысл, Академия, 2005. – 352 с. URL: [https://lib.ru/PSIHO/LEONTIEV/dsl.txt\\_with-big-pictures.html](https://lib.ru/PSIHO/LEONTIEV/dsl.txt_with-big-pictures.html) (дата обращения 05.05.2025) Режим доступа: электронный – Текст: электронный.
25. Лукина, Г. Н. Повышение педагогической культуры родителей детей с задержкой психического развития / Г. Н. Лукина. – Казань : Бук, 2017. – 28 с. – ISBN 978-5-906954-36-7. – Текст непосредственный.
26. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека / А. Р. Лурия. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 767 с. – ISBN 10-5-4461-1256-6. – Текст непосредственный.
27. Мамайчук, И. П. Помощь психолога детям с задержкой психического развития / И. И. Мамайчук, М. Н. Ильина, Ю. М. Миланич. – Санкт-Петербург : Эко-Вектор, 2017. – 539 с. – ISBN 978-5-906648-49-5. – Текст непосредственный.
28. Миланич, Ю. М. Психологическая диагностика задержки психического развития / Ю. М. Миланич. – Санкт-Петербург : Издательство Санкт-Петербургского университета, 2019. – 173 с. – ISBN 978-5-288-05968-1. – Текст непосредственный.
29. Мухина, В. С. Возрастная психология. Феноменология развития / В. С. Мухина. – Москва :Академия, 2012. – 656 с. – ISBN 978-5-7695-9163-1. – Текст непосредственный.
30. Немов, Р. С. Психология. В 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2010. – 576 с. – ISBN 978-5-691-01346-1. – Текст непосредственный.

31. Неретина, Т. Г. Коррекционно-воспитательная работа с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития / Т. Г. Неретина. – Москва: Инфра-М, 2021. – 307 с. – ISBN 978-5-16-018955-0. – Текст непосредственный.
32. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития / В. Б. Никишина. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 128 с. – ISBN 5-691-01124-3. – Текст непосредственный.
33. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология / Л. Ф. Обухова. – Санкт-Петербург: Питер, 2011. – 561 с. – ISBN 978-5-534-00646-9. – Текст непосредственный.
34. Певзнер, М. С. Об отборе детей с временной задержкой темпа психического развития и стойкими церебрастеническими состояниями в специальные классы или школы / М. С. Певзнер // Дефектология. – 2003. – № 6. – С. 3–12. – ISBN 0130-3074. – Текст непосредственный.
35. Пирлик, Г. П. Возрастная психология: развитие ребенка в деятельности / Г. П. Пирлик, А. М. Федосеева. – Москва : МПГУ, 2020. – 370 с. – ISBN 978-5-4263-0920-3. – Текст непосредственный.
36. Рибо, Т. А. Психология внимания/ Т. А. Рибо; перевод с фр. А. И. Цомакион. – Москва : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011. – 95 с. – ISBN 978-5-397-02169-2. – Текст непосредственный.
37. Рогов, Е. И. Общая психология / Е. И. Рогов. – Санкт-Петербург: Владос, 2011. – 458 с. – ISBN 978-5-98500-557-6. – Текст непосредственный.
38. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии: курс лекций / С.Л. Рубинштейн; под ред. К. А. Альбухановой. – Москва : ACT, 2020. – 959 с. – ISBN 978-5-17-121879-9. – Текст непосредственный.
39. Смирнова, Е. О. Детская психология / Е. О. Смирнов. – Москва: Владос, 2012. – 366 с. – ISBN 5-691-00893-5. – Текст непосредственный.
40. Стребелева, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: пособие для педагогов-дефектологов / Е. А.

Стребелева. – Москва : ВЛАДОС, 2021. – 264 с. – ISBN 978-5-98124-456-3. – Текст непосредственный.

41. Тригер, Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития / Р. Д. Тригер. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 192 с. – ISBN 978-5-91180-957-7. – Текст непосредственный.

42. Ульянкова, У. В. Дети с ЗПР / У. В. Ульянкова. – Нижний Новгород, 1994. – 230 с. – ISBN 5-85219-018-7. – Текст непосредственный.

43. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования– Москва: Министерство образования и науки Российской Федерации, 2013. – 30 с. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do> (дата обращения 25.04.2025) Режим доступа: электронный – Текст: электронный.

44. Федченко, О. А. Дидактическая игра как средство педагогической коррекции психического развития дошкольника с задержкой психического развития / О. А. Федченко, Е. Ю. Журавлева // Идеи Л. С. Выготского в инклюзивном образовательном пространстве (посвящается 125-летию Л.С. Выготского) / подредакцией Е. А. Шумиловой, Г. Н. Соломатиной, А. С. Яровой. – Краснодар, 2021. – С. 367–372. – ISBN 978-5-906302-63-2.– Текст непосредственный.

45. Шевцов, А. А. Введение в прикладную психологию внимания / А. А. Шевцов. – Иваново :Роща, 2016. – 335 с. – ISBN 978-5-9908243-4-8.– Текст непосредственный.

46. Шевченко, С. В. Обучение детей с задержкой психического развития / С. В. Шевченко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004. – № 1. – С. 3–9. – ISBN 5-9219-0309-4. – Текст непосредственный.

47. Шилова, Н. Т. Развитие внимания у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР посредством коррекционно-развивающих игр и упражнений / Н. Т. Шилова // Молодой ученый. – 2016. – № 12.6. – С. 141–143. URL: <https://moluch.ru/archive/116/31995> (дата обращения 17.05.2025) Режим доступа: электронный – Текст: электронный.

48. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва : Владос, 2007. – 360 с. URL: <https://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=10981> (дата обращения 14.05.2025) Режим доступа: электронный – Текст: электронный.

## **ПРИЛОЖЕНИЯ**

### **Приложение 1. Диагностический инструментарий (инструкции и критерии)**

Методика «Перепутанные линии» (А. Рей).

Цель – оценка концентрации и устойчивости внимания. Материал – бланк с переплетёнными линиями, секундомер. Инструкция ребёнку: «Начинай с линии под номером 1. Глазами, без пальца и карандаша, веди линию слева направо и найди, где она заканчивается. Там поставь номер». Ограничение времени – до 5 минут. Условие – не использовать трассировку пальцем/карандашом.

Оценка по времени выполнения общего задания: 0,1-1,6 мин – высокий; 1,7-3,3 – выше среднего; 3,4-5,0 – средний; 5,1-6,7 – ниже среднего; 6,8-8,0 – низкий.

Методика «Проставь значки» (Р. С. Немов).

Цель – оценка переключения и распределения внимания. Материал – бланк с геометрическими фигурами и образцом правил, секундомер. Инструкция ребёнку: «В каждую фигуру поставь тот значок, который указан рядом в образце». Фиксируются количество отмеченных фигур (N) и ошибок (n) за отведённое время.

Расчёт показателя:  $S = (0,5N - 2,8n) / 120$ .

Интерпретация:  $S > 1,00$  – 10 баллов (очень высокий); 0,75–1,00 – 8–9 (высокий); 0,50–0,75 – 6–7 (средний); 0,25–0,50 – 4–5 (низкий); 0,00–0,25 – 0–3 (очень низкий).

Методика «Сравни картинки» (Р. С. Немов).

Цель – оценка объёма внимания. Материал – две сходные картинки с 10 различиями, секундомер. Инструкция: «Найди различия на картинках». Время – 2 минуты. Фиксируются N – число найденных отличий, n – число ошибочных находок.

Расчёт показателя:  $S = (0,5N - 2,8n)/120$ .

Интерпретация аналогична предыдущей методике:  $S > 1,00 - 10$  баллов (очень высокий) и далее по тем же интервалам.

## **Приложение 2. Индивидуальные результаты**

**Таблица Б1 – Распределение уровней по методикам (коды Д1–Д7)**

Код ребёнка	«Перепутанные линии» (концентрация, устойчивость)	«Проставь значки» (переключение, распределение)	«Сравни картинки» (объём внимания)
Д1	Ниже среднего	Очень низкий	Низкий
Д2	Ниже среднего	Низкий	Средний
Д3	Низкий	Очень низкий	Низкий
Д4	Ниже среднего	Низкий	Низкий
Д5	Ниже среднего	Очень низкий	Средний
Д6	Ниже среднего	Очень низкий	Низкий
Д7	Средний	Очень низкий	Очень низкий

### Приложение 3. Сводные показатели выборки

Таблица В1 – Итоги констатирующего этапа по каждому свойству внимания (n = 7)

Компонент / Методика	Очень низкий	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
Концентрация и устойчивость ( <i>«Перепутанные линии»</i> )	0 (0,0%)	2 (28,6%)	4 (57,1%)	1 (14,3%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)
Переключение и распределение ( <i>«Проставь значки»</i> )	4 (57,1%)	2 (28,6%)	–	1 (14,3%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)
Объём внимания ( <i>«Сравни картинки»</i> )	1 (14,3%)	4 (57,1%)	–	2 (28,6%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)

Таблица В2 – Доля детей с недостаточными уровнями по компонентам (сумма категорий «очень низкий», «низкий», «ниже среднего»)

Компонент	Количество детей	Доля от выборки
Концентрация и устойчивость	6 из 7	85,7%
Переключение и распределение	6 из 7	85,7%
Объём внимания	5 из 7	71,4%

## Приложение 4. План-сетка коррекционной программы (8 недель)

Неделя	Цель недели (ведущий компонент)	Основные игры и содержание	Материал	Контрольный показатель на конец недели
1	Установка, базовая концентрация	«Секретный сигнал» (1 правило), «Следуй по дорожке» (короткие траектории)	Фишки 3 цветов, карточки-линии	6–8 правильных реакций подряд без подсказки
2	Устойчивость внимания	«Следуй по дорожке» (длиннее), «Запомни и отметь» (1 правило)	Линии с развиликами, бланки	Непрерывная работа 4 мин без снижения точности
3	Переключение (1 смена правила)	«Лишний сигнал», «Слушай и делай наоборот» (1 противоположность)	Фишки, карточки действий	Сокращение паузы при смене правила, самокоррекция появляется
4	Распределение (2 условия)	«Найди пару по двум признакам», «Запомни и отметь» (2 условия)	Набор фигур (цвет, форма, размер), бланки	80% правильных выборов по двум признакам
5	Объём внимания (зрительный)	«Лото “Цвет–форма–размер”» (матрица $3 \times 3 \rightarrow 4 \times 3$ )	Поля 9–12 клеток, карты-стимулы	Удержание 2–3 признаков после краткого предъявления
6	Объём внимания (слуховой)	«Звуковой ряд» ( $3 \rightarrow 4$ элемента), перенос в задания	Хлопки/удары, таймер	Воспроизведение ряда из 3–4 элементов без ошибок
7	Перенос и смешанные задания	«Сюжетная сортировка» (2–3 условия), «Секретное письмо»	Наборы картинок по сюжету, листы с символами	Завершение задания без потери правила, 1–2 самопроверки
8	Итоговое закрепление	Комбинация знакомых игр в новой последовательности	Все ранее использованные материалы	Снижение подсказок до напоминаний, стабильная точность