



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Коррекционная работа по развитию внимания детей старшего
дошкольного возраста с нарушениями зрения в процессе игровой
деятельности**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата
«Дошкольная дефектология»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
14,11 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
«5» декабрь 2025 г.
Директор института
Сибиркина А.Р. Сибиркина А.Р.

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-409-102-3-2
Чевардина Оксана Игоревна *Чевр*

Научный руководитель:
преподаватель кафедры СПП и ПМ
Колотилова Ульяна Викторовна *Колот*

Челябинск
2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ.....	6
1.1. Понятие «внимание» в современной психолого-педагогической литературе.....	6
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.....	13
1.3. Особенности развития внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.....	20
1.4. Направления коррекционной работы по развитию внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.....	24
Выводы по первой главе.....	28
ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	31
2.1. Методики изучения особенностей внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.....	31
2.2. Анализ экспериментальной работы по изучению внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.....	35
2.3. Организация и содержание коррекционной работы по развитию внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения в процессе игровой деятельности.....	40
Выводы по второй главе.....	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	49
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	52
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	57

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования заключается в том, что утверждение базовых нормативно-правовых документов, закрепивших значимость инклюзии в образовании, привело к появлению нового законодательного понятия – «ребенок с ограниченными возможностями здоровья».

Дети с ОВЗ в ДОУ по нормам Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) – несовершеннолетние физические лица, недостатки физиологического или психологического состояния которых препятствуют получению образования без создания специальных условий в детском саду и подтверждены заключением психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК). К числу детей с ОВЗ могут быть отнесены дошкольники с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие, дети с косоглазием и амблиопией), нуждающиеся в тифлопедагогическом сопровождении.

Самый большой процент информации об окружающем мире человек получает с помощью зрительного анализатора. При участии и под контролем зрения у ребенка осуществляются все движения и предметно-практические действия почти с самого рождения. Полная слепота или глубокое поражение зрения обуславливают значительные ограничения чувственного познания. Различные нарушения зрения накладывают свой специфический отпечаток на развитие детей, так как они осложняют формирование реальных представлений об окружающем мире и овладение детьми предметно - практической деятельностью.

У детей с нарушениями зрения отмечается низкий уровень развития осязательной чувствительности, плохо развита моторика пальцев и кистей рук. Происходит это потому, что дети с частичной потерей зрения не осознают роли осязания, как средства замещения недостаточности зрительной информации и полностью полагаются на визуальную ориентировку.

Многочисленные исследования показывают, что у детей с нарушением зрения сензитивная чувствительность к познанию окружающего мира снижена. Снижение остроты зрения, его монокулярный характер, а также нарушение двигательных функций глаз осложняют процесс познания окружающей действительности, что приводит к обеднению зрительных впечатлений, к их фрагментарности и неустойчивости образов. Решение данной проблемы возможно при условии целенаправленной коррекционной работы, в которой важное место занимает решение задач развития компенсаторных процессов.

Проблема компенсации зрительной недостаточности принадлежит к числу наиболее значимых в тифлопедагогике. Роль осязания в усилении компенсаторных процессов при слепоте и слабовидении теоретически обоснована в трудах М.И. Земцовой, Р.Б. Каффеманаса, Ю.А. Кулагина, А.Г. Литвака, Л.И. Солнцевой, Б.К. Тупоногова.

Использование игр в работе с дошкольниками представлены в исследованиях Л.В. Артемова, З.М. Богуславская, А.К. Бондаренко, Л.А. Венгер, А.И. Сорокина, Е.И. Удальцова и др. Ведь любая игра ставит перед ребенком обучающую задачу. В самой игре, ее конструкции или содержании игры заложены условия решения этой задачи. В игре ребенок получает новые знания, а также обобщает и закрепляет их.

Все это подчеркивает актуальность и практическую значимость выбранной темы: «Коррекционная работа по развитию внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения в процессе игровой деятельности».

Цель исследования: теоретически изучить и практически определить необходимость коррекционной работы по развитию внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения в процессе игровой деятельности.

Объект исследования: внимание детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Предмет исследования: содержание коррекционной работы по развитию внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения в процессе игровой деятельности.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и специальную дефектологическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить уровень сформированности внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.
3. Разработать содержание коррекционной работы по развитию внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Методы исследования: анализ и синтез теоретических источников, наблюдение, психолого-педагогический эксперимент, метод обработки данных и интерпретации результатов.

База исследования: Муниципальное казённое дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида № 6» г. Аши, Челябинской области. В исследование принимало участие шесть детей с нарушениями зрения из группы «Семицветик».

Структура исследования: работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

1.1. Понятие «внимание» в современной психолого-педагогической литературе

Проблема изучения внимания является одной из актуальных в современной психолого-педагогической науке, доказательством тому выступает большое количество определений данного понятия в научной литературе. Анализируя научную литературу, внимание рассматривали в своих трудах Н.Н. Васильева, В.И. Лубовский, А.К. Бондаренко [7]. По мнению Н.Н. Васильевой, внимание является направленностью и сосредоточенностью нашего сознания на определенном объекте [4]. В.И. Лубовский определяет внимание, как направленность и сосредоточенность сознания, обеспечивающее избирательность психической активности человека. [13] А.К. Бондаренко трактует внимание, как свойство или особенность психической деятельности человека, обеспечивающая лучшее отражение одних предметов и явлений действительности при одновременном отвлечении от других.

Объектом внимания, по мнению Б.С. Волкова, могут выступать предметы, явления, отношения, свойства, действия и свой собственный внутренний мир. Внимание не является самостоятельной психической функцией [10]. Это особая форма психической активности человека; она входит как необходимый компонент во все виды психических процессов.

Внимание характеристика любого психического процесса: восприятия, когда мы вслушиваемся, рассматриваем; мышления, когда мы решаем какую-то задачу; памяти, когда мы пытаемся запомнить; воображения, когда мы стараемся что-то отчетливо представить себе.

Теоретически внимание характеризуется уровнем (интенсивностью, концентрацией), объемом (широтой, распределением), скоростью переключения (перемещения), длительностью и устойчивостью.

С тех пор психология стала отдельной областью знания, психологи самых разных направлений придерживаются единственного мнения внимание как самостоятельную форму психической деятельности. Правда, по разным основаниям. Одни потому, что вообще отрицают деятельность субъекта, и все формы психической деятельности сводят к разным проявлениям того или иного общего механизма - ассоциаций, образования структур [5]. Другие потому, что отождествляют внимание с разными психическими функциями или с какой-нибудь их стороной; и не было такой функции, сочетания функций или такого психического явления - от «направленности» до изменения организации психической деятельности.

П.Я. Гальперин отмечал, что в - первых, внимание нигде не выступает как самостоятельный процесс. И для самого человека, и внешнему наблюдению оно открывается как направленность, настроенность и сосредоточенность любой психической деятельности. И, во-вторых, внимание не имеет своего отдельного, специфического продукта. Его результатом является улучшение всякой деятельности, к которой оно присоединяется. Между тем, именно наличие характерного продукта служит главным доказательством наличия соответствующей функции [11]. У внимания такого продукта нет, и это более всего говорит против оценки внимания как отдельной формы психической деятельности.

Но нужно подчеркнуть, что внимание это отдельный, конкретный акт внимания образуется тогда, когда действие контроля становится не только умственным, но и сокращенным. Процесс контроля, выполняемый как внешняя, предметная, материальная деятельность, есть лишь то, что он есть, и отнюдь не является вниманием.

С точки зрения понимания как деятельности психического контроля, вопрос решается следующим образом: внимание произвольное есть

внимание планомерное. Это контроль над действием, выполняемый на основе заранее составленного плана, с помощью заранее установленного критерия позволяет вести контроль, а вместе с тем и направлять внимание на то, на что мы хотим его направить, а не на то, что «само бросается в глаза». Конечно, такое планомерное действие по происхождению и природе является общественным и предполагает участие речи в его организации; оно возможно только у человека. Как всякое действие, приобретаемое по общественному образцу, оно сначала выступает и осваивается в своей внешней форме (когда оно не является вниманием и лишь затем в специально речевом отражении становится произвольным вниманием). Благодаря своей объективно - общественной организации и поэтапному усвоению такое действие не зависит ни от непосредственно привлекающих свойств объекта, ни от нарушающих влияний переходящих состояний самого человека.

Непроизвольное внимание тоже есть контроль, но контроль, идущий за тем, что в предмете или обстановке «само бросается в глаза». В этом начальный отрезок связи - для сопоставления с ее продолжением.

За вниманием всегда стоят потребности, мотивы, цели, установки субъекта. Направленность внимания определяется как готовность к действию [11]. Сосредоточенность внимания предполагает такую его организацию, которая обеспечивает глубину, полноту и ясность отображения в сознании объектов, с которыми субъект взаимодействует.

Физиологическую основу внимания составляют ориентировочно-исследовательские рефлексы, которые вызываются новыми раздражителями или неожиданными изменениями обстановки.

Внимание развивается постепенно и на определенном уровне своего развития становится свойством личности, ее постоянной особенностью, которая называется внимательностью.

Внимательный человек – это человек наблюдательный, он достаточно полно и точно воспринимает окружающее, и учение и трудовая

деятельность у него протекает успешнее, чем у человека, не обладающего этим свойством личности.

К.Д. Ушинский отмечал огромную роль внимания в психической деятельности: «внимание есть именно та дверь, через которую проходит все, что входит в душу человека из внешнего мира» [8].

Современная психологическая наука выделяет три основных вида внимания: непроизвольное, произвольное и послепроизвольное.

Непроизвольным называется внимание, которое вызвано теми или иными особенностями действующих в данный момент объектов без намерения быть к ним внимательным. Возникновение непроизвольного внимания определяется физическими, психофизиологическими и психическими факторами и связано с общей направленностью личности. Оно возникает без волевых усилий. Причины возникновения непроизвольного внимания:

- объективные особенности предметов и явлений (их интенсивность, новизна, динамичность, контрастность);
- структурная организация (объединенные объекты воспринимаются легче, чем беспорядочно разбросанные);
- интенсивность объекта - более сильный звук, более яркий плакат и т.д. скорее привлекает к себе внимание;
- новизна, необычность объектов;
- резкая смена объектов;
- субъективные факторы, в которых проявляется избирательное отношение человека к окружающему;
- отношение раздражителя к потребностям (то, что соответствует потребностям, привлекает внимание, прежде всего). Основная функция непроизвольного внимания заключается в быстрой и правильной ориентации человека в постоянно меняющихся условиях, выделении тех

объектов, которые могут иметь в данный момент наибольший жизненный смысл.

Ж. Пиаже, в зависимости от внутренних условий, выделяет три разновидности произвольного внимания. Детерминанты вынужденного внимания первого вида лежат предположительно в видовом опыте организма. Поскольку научение этой формы внимания играет незначительную роль, ее называют врожденной, естественной или инстинктивной. Внешняя и внутренняя деятельность при этом уменьшается до минимума или принимает автоматический характер [9].

Вторая разновидность произвольного внимания зависит не столько от видового, сколько от индивидуального опыта субъекта. В той мере, в какой эти процессы и условия совпадают или не совпадают у представителей различных возрастных и социальных групп, образуются общие и индивидуальные зоны объектов внимания и невнимания. Такое внимание можно назвать невольным.

Третью разновидность произвольного внимания можно назвать привычным вниманием. Одни авторы считают его следствием или особым случаем произвольного внимания, другие же – переходной к нему формой. Со стороны субъекта эта форма внимания обусловлена установками, намерением выполнить ту или иную деятельность.

Л.С. Рубинштейн отмечал, что для привлечения внимания имеет значение неожиданность раздражителя, даже если он и не очень сильный. Движущиеся предметы, а также новизна, изменения в привычном не остаются незамеченными. Так же действуют контрастные предметы или явления. Например, на высокого человека скорее обратят внимание, если рядом с ним находятся низкорослые люди [15].

Иной характер имеет так называемое произвольное внимание. Оно возникает потому, что у человека появляется цель, намерение что-то воспринимать или делать. Этот вид внимания называют также

преднамеренным. Произвольное внимание появилось у человека в результате трудовых усилий, поэтому оно имеет волевой характер [14].

Источники произвольного (преднамеренного) внимания целиком определяются субъективными факторами. В зависимости от характера этих условий и от системы деятельности, в которую включены акты произвольного внимания, выделяют следующие его разновидности:

Процессы намеренного обращения внимания могут протекать легко и без помех. Такое внимание называют собственно произвольным, чтобы отличить его от случаев привычного внимания, о которых говорилось ранее.

Волевой характер выжидательного внимания особенно проявляется в ситуациях решения так называемых задач на бдительность.

Особенно важный вариант развития произвольного внимания заключается в трансформации волевого внимания в спонтанное внимание [14].

Итак, внимание – это избирательная направленность восприятия на тот или иной объект. Изменение внимания выражается в изменении переживания степени ясности и отчётливости содержания, являющегося предметом деятельности человека.

В зависимости от наличия сознательного выбора направления и регуляции выделяют после произвольное (или вторично произвольное), произвольное и произвольное. Непроизвольное внимание (пассивное) - вид внимания, при котором отсутствует сознательный выбор направления и регуляции. Произвольное внимание - механизм произвольного внимания служит очаг оптимального возбуждения в коре мозга, поддерживаемый сигналами, идущими от второй сигнальной системы.

Свойства внимания – направленность, объём, сосредоточенность, интенсивность, устойчивость и переключаемость – связаны со структурой деятельности человека.

Объем внимания несколько меньше объема опознавания, ибо наряду с отчетливым отражением объектов в нашем сознании в каждый момент происходит и неотчетливое опознавание многих других объектов (до нескольких десятков).

Распределение внимания – это направленность сознания на выполнение нескольких одновременных действий.

Концентрация внимания – степень сосредоточенности сознания на одном объекте, интенсивность направленности сознания на этот объект.

Переключаемость внимания – скорость произвольной смены объектов психических процессов. Это качество внимания в значительной мере зависит от индивидуальных особенностей высшей нервной деятельности человека – уравновешенности и подвижности нервных процессов.

Устойчивость внимания – продолжительность сосредоточенности психических процессов на одном объекте. Она зависит от значимости объекта, от характера действий с ним и от индивидуальных особенностей человека.

На первоначальном этапе деятельности, при осуществлении общей ориентации, когда предметы этой обстановки ещё равно значимы, основной особенностью внимания является широта, равномерно распределённая направленность сознания на несколько объектов. На этой стадии деятельности ещё нет устойчивости внимания. Но это качество приобретает существенное значение, когда из имеющихся объектов выявляются наиболее значимые для данной деятельности. Психические процессы концентрируются на этих объектах.

Таким образом, под вниманием в психолога - педагогической науки принято понимать, направленность и сосредоточенность человека на определенном объекте. Выделяют 3 вида внимания: непроизвольное, произвольное, после произвольное, также внимание характеризуется через основные свойства направленного объекта. В дошкольном возрасте

значительно возрастает концентрация, объем и устойчивость внимания, складываются элементы произвольности в управлении вниманием на основе развития речи, познавательных интересов, внимание становится опосредованным, появляются элементы пост произвольного внимания.

1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

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

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

Другая часть детей с нарушениями зрения оказывается в условиях зрительной депривации вследствие недостаточного восполнения зрительной функции с помощью оптических средств или отсутствием зрения при тотальной слепоте. Процесс развития данной части детей затруднен зрительными нарушениями, исходя из этого, они нуждаются в специальной коррекционной помощи [14].

К детям с нарушениями зрения относятся:

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

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

остаточное зрение. При остаточном зрении взаимодействие зрительных функций и их параметров неравнозначно, снижена устойчивость отдельных компонентов, понижены скорость и качество переработки информации, а также из-за низкой работоспособности глаз, быстрее наступает утомление (Л. И. Плаксина) [31].

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

Нарушения зрения у детей подразделяются на врожденные и приобретенные.

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

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

Стоит отметить, что особенное место среди причин глубоких нарушений зрения являются алкогольные, никотиновые, наркотические отравления матери, авитаминозы и гиповитаминозы [14].

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

Одной из распространенных причин снижения зрения являются аномалии рефракции: дальнозоркость, близорукость, астигматизм, косоглазие. Косоглазие и возникающая на его фоне амблиопия, являются часто встречающимися заболеваниями. При косоглазии зрительная ось одного глаза отклоняется от общей точки фиксации, вследствие чего изображения объектов попадают на неидентичные участки сетчаток глаз, становятся несовместимыми и появляется тенденция к двоению изображения. Острота зрения отклоненного глаза понижается, развивается амблиопия этого глаза и функции зрения выполняет один глаз [3].

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

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

При паралитическом косоглазии имеется ограничение или отсутствие движений одного или обоих глаз, вызванное параличами или парезами экстра окулярных мышц, и неравенство углов первичного и вторичного отклонений.

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

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

Рефракционная амблиопия развивается при не скорректированном нарушении рефракции.

Анизометрическая амблиопия возникает вследствие врожденной разницы в рефракции глаз.

Обскурационная амблиопия возникает вследствие зрительной депривации одного глаза.

Истерическая амблиопия возникает вследствие истерии.

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

Также Л.И. Плаксина пишет, что нарушения зрения влекут за собой формирование ослабленной психомоторной сферы, запаздывает формирование целенаправленных предметно-игровых действий, появляются навязчивые стереотипные движения. Все это объясняется обеднением чувственного опыта ребенка, разрывом связи между ребенком и окружающей действительностью [31].

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

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

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

3. Периоды развития слепых детей не совпадают с периодами развития зрячих. До того времени, пока слепой ребёнок не выработает способов компенсации слепоты, ребёнок будет развиваться медленнее [36].

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

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

Восприятие детей с нарушениями зрения обладает всеми свойствами, известными в общей психологии: избирательностью, осмысленностью, обобщенностью, апперцепцией и константностью. Восприятие детей с нарушениями зрения характеризуется ослаблением некоторых его свойств. Избирательность восприятия ограничена, апперцепция снижена вследствие недостаточности чувственного опыта, по той же причине осложнено осмысление и обобщение образов [21].

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

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

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

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

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

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

Внешнее проявление внимания характеризуется маскообразным выражением лица, фиксированным положением головы и тела у незрячих и бедностью мимики и пантомимики у слабовидящих [19].

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

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

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

Умственное развитие детей с нарушениями зрения характеризуется ограниченностью знаний и представлений об окружающем с преобладанием общих, неконкретных знаний, недостаточная предметная соотнесенность слов при достаточном словарном запасе [14].

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

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что у ребёнка старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения формируется очень своеобразная система психических функций, которая качественно и структурно отличается от системы нормально развивающегося ребёнка.

Данную особенность детей с нарушениями зрения необходимо учитывать при организации коррекционной работы.

1.3. Особенности развития внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Практически все качества внимания, такие как активность (произвольное и непроизвольное внимание), направленность (внешняя и внутренняя), его широта (объем, распределение), переключение (трудное, легкое), интенсивность, сосредоточенность (высокая, низкая), устойчивость (устойчивое или неустойчивое), оказываются под влиянием нарушенного зрения. Но способны к высокому развитию, достигая уровня его развития у зрячих детей, а порой и превышая его. Сокращение количества и разнообразия внешних впечатлений оказывает отрицательное влияние на формирование качества внимания. Замедленность процесса восприятия, осуществляемого как на основе осязания, так и на основе нарушенного зрительного анализатора, сказывается на темпе переключения внимания; неполнота и фрагментарность образов - на снижении объема, устойчивости внимания (А. Г. Литвак, 1985).

Общие закономерности формирования и развития внимания у нормально развивающихся детей присущи и детям с нарушениями зрения. Однако полное выпадение или глубокое нарушение зрительных функций делает невозможным или затрудняет зрительное отражение предметов и явлений окружающей действительности. Следовательно, восполнить эти недостатки в чувственном опыте может активация деятельности сохранных органов чувств, в которой огромная роль принадлежит вниманию [21].

Первоначально непроизвольное внимание формируется и развивается в результате воздействия внешних раздражителей на органы чувств или проявлений органических потребностей и не зависит от

сознания субъекта деятельности. Чем интенсивнее раздражитель, тем ярче проявления внимания. Сокращение же объема внешних воздействий вследствие полного или частичного выпадения зрительных ощущений и восприятий, наиболее дифференцированных, эмоционально окрашенных, не способствует развитию внимания, а, наоборот, задерживает его развитие. Как показали исследования, направленные на изучение сенсорной изоляции (Н. Н. Зислина, Л. А. Новикова, Л. И. Фильчикова и др.), значительное уменьшение внешних воздействий приводит к так называемому сенсорному голоду, к нарушению приема и переработки информации и отрицательно влияет на объем, концентрацию, устойчивость, интенсивность и другие свойства внимания [29].

Наблюдения за детьми с нарушениями зрения старшего дошкольного возраста свидетельствуют о низком уровне их внимания, что является следствием пассивности и узости интересов к окружающему миру, сведения о котором немногочисленны и разрозненны. Кроме того, устойчивость внимания при нарушении зрения снижается с уменьшением количества раздражений, т. е. напрямую зависит от их количества. Длительное же воздействие слуховых раздражителей приводит к быстрому утомлению слабовидящих, а, следовательно, к рассеиванию внимания.

Такие тифлопедагоги, как К. Бюрклен, П. Биллей, А. А. Крогиус, Ф.Цех, утверждали, что сужение сферы чувственного познания у незрячих отрицательно влияет на внимание, отмечая в то же время, что оно у них может развиваться, причем достигать того же уровня, что и у зрячих [29].

Та или иная психическая деятельность связана с произвольным, пост произвольным вниманием, его высшими видами. Непосредственная связь с деятельностью, в процессе выполнения которой формируются духовные потребности, интересы, волевые качества и осознание себя как личности, определяет и характеризует уровень развития внимания и его направленность. Следовательно, включение детей с нарушениями зрения в

деятельность является неперенным условием развития произвольного и непроизвольного видов внимания.

Состояние внимания ребенка с нормальным зрением при любом виде деятельности - рассматривании, слушании, обдумывании - находит выражение в мимике и пантомимике, определенную роль играет при этом подражание мимике взрослых, наблюдаемой детьми. Визуальное восприятие слабовидящими детьми выразительных движений лица и тела (мимики и пантомимики) затруднено, поэтому у них нет и потребности в подражании (Лубовский).

У большинства незрячих или слабовидящих детей старшего дошкольного возраста патология зрения является врожденной, поэтому ход их психического развития своеобразен и по темпу, и по качественной характеристике. Характер реакций и поведение детей с нарушением зрения в младенческом возрасте (2 - 3-месячных) зачастую не отличаются от тех, что наблюдаются у нормально видящих сверстников. Их внимание непроизвольно, по сути, и зависит от качества внешних раздражителей: слабовидящих привлекают яркие, блестящие или движущиеся предметы, как слабовидящих, так и незрячих - громкие, резкие звуки [14].

Слуховое внимание (выделение и дифференциация слуховых впечатлений) у незрячих детей прочно связано с развитием и созданием широкого осязательного поля. Однако их меньшая подвижность и активность, более позднее выделение отдельных специфических раздражителей, являющихся сигналами жизненно важных для ребенка предметов и явлений окружающего мира, отрицательно влияют на развитие как непроизвольного, так и произвольного внимания. Однако при благоприятных условиях психического развития таких детей - при активной помощи взрослого в организации общения и активизации деятельности всех сохранных анализаторов - вторичных отклонений в развитии внимания можно избежать.

Одним из важных направлений, способствующим развитию внимания у детей с нарушением зрения, является использование сочетания диктантного слухового и контактного тактильного восприятий, на основе которых укрепляют связи между звуковой характеристикой объекта и его осязательным образом.

Развитие внимания у детей данной категории несколько замедленно во времени. Интенсивность, устойчивость, объем внимания с возрастом увеличиваются. К концу дошкольного возраста отмечаются зачатки в управлении вниманием. У слабовидящих детей слуховое внимание, его концентрация не получили такого развития, как у незрячих. Надеясь на зрение, они не развивают слуховое произвольное восприятие, не учатся его концентрировать. Внешнее же проявление внимания в мимике и пантомимике у них формируется на недостаточном уровне. Из-за своего слабого зрения они чаще всего не могут видеть точно выражение лица собеседника, а, следовательно, представления о нем могут формироваться неточные [21].

Таким образом, внимание у детей старшего дошкольного возраста с неполноценным зрением развивается по закономерностям, общим с детьми с нормальным зрением. Но в силу ограниченности или отсутствия зрительного восприятия оно имеет свои специфические особенности. Это несколько более позднее его формирование, неустойчивость, меньшая концентрация и интенсивность, большая утомляемость. Внешнее проявление внимания характеризуется маскообразным выражением лица, фиксированным положением головы и тела у незрячих и бедностью мимики и пантомимики у слабовидящих (Лубовский).

Для успешного выполнения любого вида деятельности, в том числе и обучения, необходимо развитие различных свойств внимания. Так, в учебной деятельности важным условием является наличие произвольного внимания, умения сосредоточиться на задании. В то же время в такой специфической деятельности, как пространственная ориентация, а также

трудовая деятельность, условием эффективности и результативности является умение переключать внимание в процессе решения конкретных практических задач. Ведущей деятельностью дошкольников является игра, и развивать внимание детей старшего дошкольного возраста целесообразно в игровой деятельности. Детям трудно сосредоточиться на однообразной и малопривлекательной для них деятельности, в то время как в процессе игры они могут достаточно долго оставаться внимательными.

1.4. Направления коррекционной работы по развитию внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Коррекционная работа является средством оказания помощи ребенку при овладении определенным опытом общения с окружающим миром. При этом работа должна быть направлена на формирование способностей адекватно отражать суть объектов и явлений действительности, что необходимо ребенку для само проявления в различных видах деятельности; должна развивать потенциальные возможности психики ребенка.

Кобзарева, О.Ф. в своей статье «Создание условий для развития внимания у дошкольников с нарушением зрительного восприятия», отмечала, что особенностью детей с нарушением зрения являются быстрое утомление на занятиях, медленное переключение на другой вид деятельности, не могут сразу включиться в работу. Увеличение времени восприятия информации, замедленность в выполнении заданий, приводит к трудностям, связанным с концентрацией внимания на задании, переключении с одного задания на другое, распределением своего внимания на отдельные части задания, что ведёт к рассеянности и несобранности [17].

В возрасте 5–7 лет, по утверждению Солнцевой Л.И. следует развивать у ребёнка способность как можно дольше удерживать внимание на одном и том же объекте, а также переключать внимание. В 5 лет устойчивость и концентрация внимания ребёнка ещё очень низкая, к 6–7 годам она увеличивается, но всё же остаётся ещё слаборазвитой. У ребёнка нужно постепенно развивать способность делать волевые усилия и в частности, в ходе решения интеллектуальных задач. Устойчивость существенно повышается, если ребёнок активно взаимодействует с предметом (изучает, рассматривает). Неумение быстро переключить внимание приводит к затруднениям, когда нужно от игры перейти к занятию, в таких случаях говорят, что дети рассеяны, им нужна пауза, чтобы переключить своё внимание на другое. Это достигается путём специальной тренировки, благодаря которой развивается произвольное внимание, что в свою очередь позволяет ребёнку становиться способным активно, избирательно «извлекать» из памяти ему нужную информацию, выделять главное.

Дети с нарушением зрения ограничены в непосредственном зрительном восприятии окружающего мира, поэтому, чтобы обеспечить детям благоприятные условия для обучения, необходимо: создать соответствующие условия для зрительного восприятия; оптимально использовать наглядные пособия; применять специальные методы обучения и вести коррекционно-педагогическую работу с учетом особенностей нарушения зрения каждого ребенка. Для зрительного восприятия благоприятны такие условия: достаточная освещенность помещения, размещение детей за столами согласно зрительному диагнозу, расположение наглядного материала на уровне глаз детей и на доступном расстоянии, соответствующая длительность зрительных нагрузок, организация во время занятий разнообразных коррекционных упражнений для зрения. Во время занятий рекомендуется использовать специальную наглядность определенных размеров: более крупную для фронтальных

демонстраций и строго дифференцированную индивидуальную, соответствующую показателям основных зрительных функций ребенка (острота зрения, поле зрения) и зрительной патологии (близорукость, амблиопия и т. д.). При демонстрации цветных изображений должны соблюдаться определенные требования: нужно использовать яркие, насыщенные, контрастные, чистые, натуральные цвета (помидор — красный, огурец — зеленый, репка — желтая и т. д.). Особенно это важно на начальных этапах работы с ребенком, когда зрительное восприятие страдает из-за отсутствия эталона предъявляемого объекта, отсутствия «прошлого опыта». При работе с сюжетными изображениями для отдельных детей (с низкой остротой зрения) следует исключить несущественные детали, которые не оказывают влияния на содержание и смысл сюжета. Показывая дидактический материал, наглядные средства, воспитатель должен учитывать не только его размеры и цвет, но и контрастность фона, на котором он находится [36].

Для выполнения зрительной работы вблизи плоскость рабочей поверхности должна быть вертикальной или горизонтальной в зависимости от вида косоглазия (при расходящемся косоглазии - горизонтальная, а при сходящемся - вертикальная). У детей со зрительными нарушениями темп ведения занятий должен быть снижен по сравнению с нормально видящими: таким детям требуется больше времени для первичного и повторного рассматривания предъявляемого материала. У детей с нарушением зрения наблюдается низкая познавательная активность, которая проявляется, хотя и не равномерно, но во всех видах психической деятельности. Этим обусловлены особенности восприятия, памяти, внимания, мышления и эмоционально-волевой сферы детей с нарушением зрения. Отмечается недостаточность процесса переработки сенсорной информации. Зачастую дети не могут целостно воспринимать наблюдаемые объекты, они воспринимают их фрагментарно, выделяя лишь отдельные признаки. У них беден и узок круг представлений об

окружающих предметах и явлениях. Представления нередко не только схематичны, не расчленены, но даже и ошибочны, что самым отрицательным образом сказывается на содержании и результативной стороне всех видов их деятельности. При дефектах зрения, отмечает Григорьева Л.П., главным условием развития внимания является активное участие детей в любом виде деятельности (учебной, игровой, трудовой, умственной). Необходимо учить детей всматриваться, вслушиваться и осязать различные качества и свойства предмета. С этой целью используются на занятиях элементы игры, продуктивные виды деятельности, частая смена форм деятельности, что позволяет поддерживать внимание детей на достаточно высоком уровне. Создание игровых ситуаций позволяет привлечь произвольное внимание детей, а при общении воспитателя с детьми через игровой персонаж способствует лучшей концентрации внимания и активизации их речи [12].

Дидактическая игра включается в занятия не только для того, чтобы углубить содержание знаний детей, но и для того, чтобы посредством игры активизировать познавательный процесс, внимание, наблюдательность, память, фантазию. Наряду со зрительным восприятием в таких играх совершенствуется осязание и слух. Так, игры «Волшебный мешочек», «Угадай на ощупь» требуют от детей сосредоточенного внимания, активной деятельности анализаторов, умения различать, сравнивать и обобщать. Игры типа «Фанты» и «Что летает?» требуют напряженной умственной работы, соревнования в сообразительности, внимания. Увлечение такой игрой повышает способность к произвольному вниманию, помогает быстрому и прочному запоминанию. Словесные игры развивают умение внимательно слушать, более четко формулировать свои мысли. Сообразительности и внимания требуют такие игры, в которых из частей составляется целое - разрезные картинки, кубики. Независимо, от характера задачи все дидактические игры развивают у детей произвольное внимание - умение сосредоточиться на поставленной цели. Пальчиковые

игры развивают координацию движений, помогают концентрировать внимание. Если они сопровождаются стихами, то у детей развивается речь и чувство ритма, а ритм облегчает процесс восприятия и деятельность, что особенно необходимо детям с различными отклонениями в здоровье и развитии. Одни дети слишком активны, неусидчивы, несдержанные, действуют импульсивно, необдуманно. Таким детям с неустойчивым вниманием, неусидчивым полезны индивидуальные игры со строительным материалом, т. к. такая игра может так увлечь ребёнка, что он доведёт её до конца: играя один, он сможет спокойно, самостоятельно выполнить задуманное. Другие дети, наоборот, несколько замедленны, вялы, недостаточно активны, неорганизованные и рассеяны.

При работе с такими детьми необходимо активизировать их внимание, поощряя старания и повышая самооценку. Упражнения игрового характера оказывают благотворное влияние на общий тонус организма детей, моторику, развивают внимание и память, создают положительный эмоциональный настрой. Обязательной частью любого занятия с детьми с недостатками зрения является проведение физических минуток, во время которых необходимо проводить специальную гимнастику глаз, время от времени надо отвлекать детей от работы переключением их зрения с близкого расстояния на далекое - дать отдых глазам [24].

Таким образом, для развития и активизации внимания у детей важно использовать эмоциональные факторы: вызвать интерес, внести эмоциональную окраску, создать проблемную ситуацию, излагать материал с использованием рисунков, схем, муляжей и других наглядных средств обучения. Развитие внимания связано с формированием волевых, интеллектуальных и эмоциональных свойств личности в условиях активной деятельности.

Выводы по первой главе

Под вниманием в психологии-педагогике принято понимать, направленность и сосредоточенность человека на определенном объекте. Выделяют 3 вида внимания: непроизвольное, произвольное, после произвольное, также есть еще один вид внимания, как сенсорное, в которое входят зрительное, слуховое, тактильное, обонятельное. Внимание обладает свойствами: устойчивостью, концентрацией, распределением, переключением и объемом. Категория детей с нарушениями зрения достаточно обширна. Согласно современной классификации, выделяют 3 группы детей с нарушениями зрения:

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

У ребёнка старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения формируется своеобразная система психических функций, которая качественно и структурно отличается от системы нормально развивающегося ребёнка. Данную особенность детей с нарушениями зрения необходимо учитывать при организации коррекционной работы.

Внимание у детей старшего дошкольного возраста с неполноценным зрением развивается по закономерностям, общим с детьми с нормальным зрением. Но в силу ограниченности или отсутствия зрительного восприятия оно имеет свои специфические особенности. Это несколько более позднее его формирование, неустойчивость, меньшая концентрация и интенсивность, большая утомляемость. Внешнее проявление внимания характеризуется маскообразным выражением лица, фиксированным положением головы и тела у незрячих детей и бедностью мимики и пантомимики у слабовидящих.

Для развития и активизации внимания у детей важно использовать эмоциональные факторы: вызвать интерес, внести эмоциональную

окраску, создать проблемную ситуацию, излагать материал с использованием рисунков, схем, муляжей и других наглядных средств обучения. Развитие внимания связано с формированием волевых, интеллектуальных и эмоциональных свойств личности в условиях активной деятельности.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Методики изучения особенностей внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

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

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

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

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

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

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

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

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

Цель: исследование объема зрительного внимания.

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

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

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

Система оценивания:

- 4 балла – не допустил ни одной ошибки. Высокий уровень;
- 3 балла – допустил одну - две ошибки, но исправил по ходу работы, самостоятельно. Уровень выше среднего;
- 2 балла – допустил одну - две ошибки, исправил после окончания работы. Средний уровень;
- 1 балл – допустил более двух ошибок, исправил с подсказкой. Уровень ниже среднего;

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

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

Цель: исследование избирательности зрительного внимания.

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

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

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

Система оценивания:

- 4 балла – не допустил ни одной ошибки. Высокий уровень;
- 3 балла – допустил одну - две ошибки, но исправил по ходу работы, самостоятельно. Уровень выше среднего;
- 2 балла – допустил одну - две ошибки, исправил после окончания работы. Средний уровень;
- 1 балл – допустил более двух ошибок, исправил с подсказкой. Уровень - ниже среднего;
- 0 баллов – допустил более двух ошибок, не исправил ошибки, отказался от работы. Низкий уровень [30].

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

Цель: исследование переключения и распределения зрительного внимания.

Стимульный материал: Картинки, выполненные в технике аппликации.

Методика выполнения задания: Сравнение двух объектов.

Инструкция: «Чем отличаются картинки?».

Система оценивания:

- 4 балла – не допустил ни одной ошибки. Высокий уровень;
- 3 балла – допустил одну - две ошибки, но исправил по ходу работы, самостоятельно. Уровень выше среднего;
- 2 балла – допустил одну - две ошибки, исправил после окончания работы. Средний уровень;
- 1 балл – допустил более двух ошибок, исправил с подсказкой. Уровень - ниже среднего;
- 0 баллов – допустил более двух ошибок, не исправил ошибки, отказался от работы. Низкий уровень [30].

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

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

Цель: оценка состояния способности к сосредоточению слухового внимания.

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

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

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

Оценка результатов:

- 4 балла – не допустил ни одной ошибки. Высокий уровень;

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

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

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

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

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

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

2.2. Анализ экспериментальной работы по изучению внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Экспериментальная работа проводилась на базе МКДОУ «Детский сад комбинированного вида № 6» г. Аши. Всего в эксперименте приняли участие 6 детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения. Данные офтальмологического обследования детей с нарушениями зрения показали, что основным заболеванием у детей было косоглазие и амблиопия. Все дети, участвовавшие в эксперименте, имели нормальное интеллектуальное развитие.

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

Таблица 1 — Результаты исследования объема зрительного внимания (%)

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

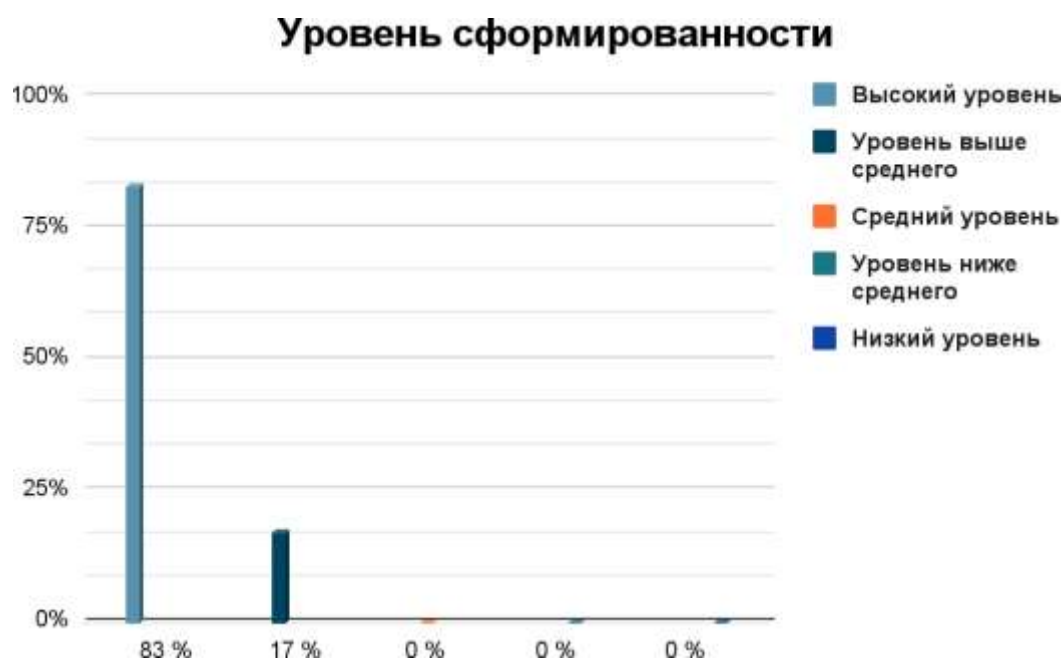


Рисунок 1 - Результаты исследования объема зрительного внимания (%)

По результатам исследования объема зрительного внимания, можно отметить, что почти все дети справились с заданием без нареканий. Соня справилась с заданием, допустив ошибку — указала не на ту картинку, но сразу поняла, что ошиблась и исправилась. Таким образом, высокий уровень сформированности объема зрительного внимания показала большая часть детей. Уровень выше среднего продемонстрировал только

один ребенок. Средний уровень, уровень ниже среднего и низкий уровень в данной методике не продемонстрировало ни одного ребенка.

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

Таблица 2 - Результаты исследования избирательности зрительного внимания (%)

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

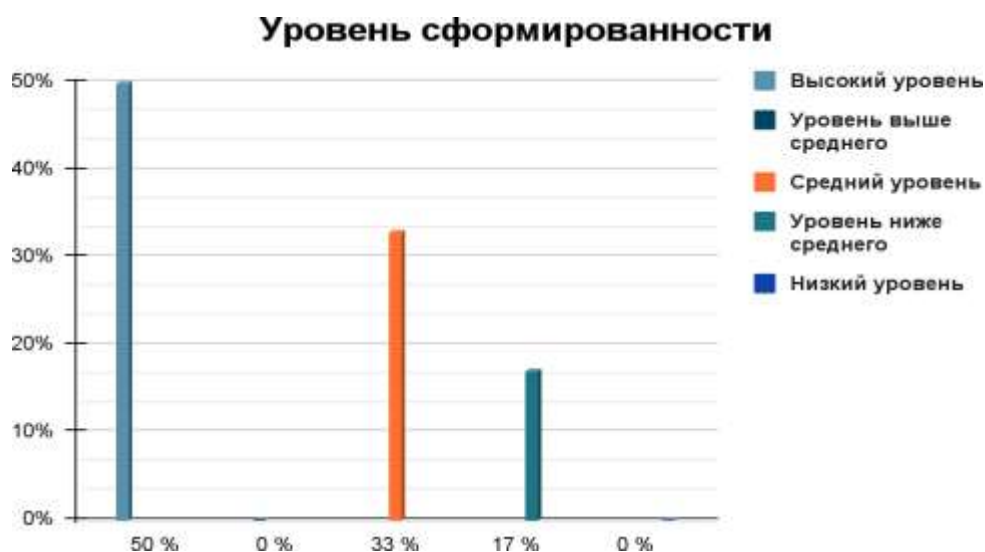


Рисунок 2 - Результаты исследования избирательности зрительного внимания (%)

В результате исследования избирательности внимания, половина детей показали высокий уровень сформированности, треть испытуемых показали средний уровень - Соня и Глеб сильно затруднились в выявлении изменившейся в размерах игрушки. Уровень ниже среднего

продемонстрировал 1 ребенок. Богдан не смог самостоятельно выявить изменившуюся в размерах игрушку. В результате исследования избирательности внимания, можно сделать вывод, что сильнее всего дети затрудняются в выявлении игрушки изменившегося размера.

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

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

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

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

В данном исследовании высокий и уровень выше среднего продемонстрировали большинство испытуемых. Соня и Глеб затруднились в поиске более мелких отличий. Средний уровень продемонстрировал один ребенок - Богдан допустил ошибку и исправил ее после окончания работы. Уровень ниже среднего продемонстрировал один ребенок. Семён справился с работой с помощью подсказки.

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

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

Уровень сформированности	Количество детей	Результат (%)
Высокий уровень	6	100

Продолжение таблицы 4

Уровень выше среднего	0	0
Средний уровень	0	0
Уровень ниже среднего	0	0
Низкий уровень	0	0

Уровень сформированности

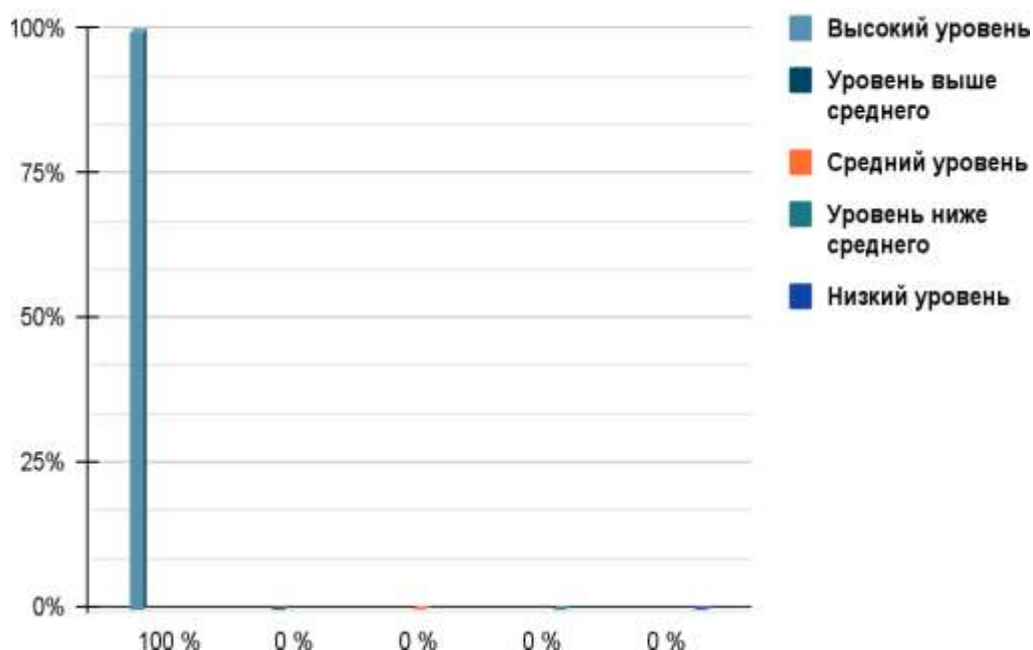


Рисунок 4 - Результаты исследования состояния способности к сосредоточению слухового внимания (%)

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

Таким образом, по результатам исследования объема зрительного внимания (Л. Б. Осипова) можно отметить, что большая часть детей продемонстрировали высокий уровень сформированности объема зрительного внимания, и один ребенок - уровень выше среднего. В результате исследования избирательности зрительного внимания (Л. Б.

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

2.3. Организация и содержание коррекционной работы по развитию внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения в процессе игровой деятельности

Необходимость коррекции познавательных процессов отражена в федеральном государственном стандарте, в соответствии с которым составляются федеральные адаптированные образовательные программы. В соответствии с ФАОП ДО для детей с нарушениями зрения, основными задачами в области познавательного развития является создание условий

для развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей детей и т. д. [41].

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

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

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

Очень важным условием осуществления коррекционной работы с детьми с нарушениями зрения, посредством дидактических игр, является учет офтальмо-гигиенических требований: эргономические условия организации коррекционной работы и характер выполнения наглядных пособий, дидактических материалов, различные технические средства. Пособия и материалы, предлагаемые детям, должны соответствовать зрительным возможностям ребенка. На занятиях детей необходимо рассаживать в соответствии с окклюзией: если у ребёнка сходящееся косоглазие – в сторону заклеенного глаза, а если расходящееся косоглазие – в сторону, противоположную заклеенному глазу. Помещение, в котором занимаются дети, должно быть достаточно освещено. Если ребёнок правша, то необходимо его сажать так, чтобы свет падал слева. А если

ребёнок левша, то необходимо индивидуальное освещение с правой стороны при работе на столе. Детей с расходящимся косоглазием и низкой остротой зрения посадить ближе к демонстрируемому материалу, со сходящимся косоглазием – дальше. Также при некоторых дефектах зрения необходимо использовать подставки для работы за столом.

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

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

Мы решили сделать подбор дидактических игр по направлениям, выявленным в результате исследования. Комплекс представляет собой совокупность чего-либо, объединенного вместе. Соответственно, комплекс дидактических игр - это совокупность дидактических игр, объединенных по основаниям.

В соответствии с направлениями коррекционной работы, был подобран комплекс дидактических игр по двум основаниям: дидактические игры, направленные на развитие избирательности внимания, дидактические игры, направленные на развитие распределения и переключения внимания. При составлении данного комплекса

дидактических игр, мы придерживались дидактического принципа «от простого к сложному».

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

1. Дидактическая игра «Кого испугался охотник?» [29].

Цель игры: развитие объема, избирательности и устойчивости внимания.

Оборудование: рисунок с изображением леса, зверей и охотника.

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

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

2. Дидактическая игра «Найди два одинаковых предмета».

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

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

Описание:

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

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

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

Инструкция:

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

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

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

3. Дидактическая игра «Исключение лишнего».

Цель: развитие избирательности, объема внимания.

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

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

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

4. Дидактическая игра «Кто забил гол?»

Цель: развитие избирательности внимания.

Оборудование: рисунок с изображением футболистов.

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

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

5. Дидактическая игра «Слово заблудилось».

Цель: развитие избирательности, объема внимания, слухового восприятия.

Оборудование: карточка с текстом.

Описание: Взрослый произносит рифмованные и нерифмованные фразы. Дети слушают и подсказывают нужное слово.

Инструкция: «Слушай внимательно и подскажи нужное слово.»

На полу из плошки молоко пьет ложка.

На поляне у дубочка собрала кусочки дочка.

Вкусная сварилась Маша. Где большая крошка наша.

На дворе большой мороз, отморозить можно хвост.

Испеки мне утюжок! – просит бабушку крючок.

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

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

6. Дидактическая игра «Строители» [29].

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

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

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

Инструкция: «Посмотри внимательно на эти четыре рисунка. На первом из них изображена готовая башня, а на трех остальных детали башни не дорисовали. Тебе необходимо дорисовать недостающие детали к

каждой башне так, чтобы все четыре башни стали одинаковыми. Приступай к работе».

7. Дидактическая игра «Найди отличия».

Цель: развитие переключения и распределения внимания.

Оборудование: карточка с изображением двух картинок, имеющих различия.

Описание. Ребенку предлагаются:

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

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

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

8. Дидактическая игра «Найди игрушки».

Цель: развитие распределения и переключения внимания.

Оборудование: картинки с изображением игрушек, замаскированных в рисунке (зашумленное изображение); простой карандаш.

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

Инструкция: «Посмотри внимательно на этот рисунок. В нем замаскированы фигурки игрушек. Необходимо найти и обвести пальцем или обратной стороной карандаша каждую игрушку».

9. Дидактическая игра «Лото».

Цель: развитие распределения и переключения внимания.

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

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

Инструкция: «Сейчас мы поиграем в «Лото». Сядьте за большой общий стол кто где хочет. Каждому из вас я задам по одной карте, на которой изображены знакомые вам предметы. Я буду ведущей. Будьте внимательны. Из мешочка я буду вынимать по одной фишке, на которой изображен один из предметов и называть его. У кого из вас на карте окажется точно такой же предмет, какой изображен на фишке, должен сказать: «У меня есть». В этом случае я отдам ему фишку, которой необходимо будет закрыть клеточку с таким же изображением на своей карте. Так мы будем играть до тех пор, пока кто-нибудь из вас не закроет первым все клеточки-картинки своей карты. Он и станет победителем».

10. Дидактическая игра «Смешанный лес».

Цель: развитие распределения и переключения внимания.

Оборудование: рисунок с изображением замаскированных деревьев.

Описание. Ребёнку даётся картинка с изображением леса, среди которого ему надо отыскать определённые предметы (жёлудь, дубовый лист, цветок, зонт и т.д.).

Инструкция: «Посмотри внимательно на картинку и найди предметы в лесу, которые изображены слева на белом поле».

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

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

Выводы по второй главе

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

По результатам исследования объема зрительного внимания (Л. Б. Осипова) можно отметить, что большая часть детей продемонстрировали высокий уровень сформированности объема зрительного внимания, и один ребенок - уровень выше среднего. В результате исследования избирательности зрительного внимания (Л. Б. Осипова) можно сделать вывод о том, что половина детей имеют высокий уровень, треть детей показали средний уровень и один ребенок показал уровень ниже среднего.

В результате исследования переключения и распределения зрительного внимания (Л.Б. Осипова), большая часть детей показали высокий уровень и уровень выше среднего, двое детей показали средний уровень и уровень ниже среднего. Оценка состояния способности к сосредоточению внимания (Г.А. Волкова) показала 100% сформированность на высоком уровне.

На основе полученных данных мы выявили два направления коррекционной работы: развитие избирательности внимания, развитие распределения и переключения внимания. По данным направлениям был

составлен комплекс дидактических игр, подразделенный на две группы в соответствии с направлениями коррекционной работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

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

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

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

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

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

С.А. Козлова подразделяет дидактические игры на:

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

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

Категория детей с нарушениями зрения достаточно обширна. Согласно современной классификации выделяют 3 группы детей с нарушениями зрения: слепые с полным отсутствием зрения и дети с остаточным зрением, у которых острота зрения 0,05 и ниже на лучше видящем глазу; слабовидящие со снижением зрения от 0,05 до 0,2 на лучше видящем глазу с коррекцией очками; дети с косоглазием и амблиопией.

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

Для констатирующего эксперимента нами были подобраны следующие методики: методика № 1. Автор – Л.Б. Осипова [30].

Цель: исследование объема зрительного внимания. Методика № 2. Автор – Л.Б. Осипова [30]. Цель: исследование избирательности зрительного внимания. Методика № 3. Автор – Л. Б. Осипова [30]. Цель: исследование переключения и распределения зрительного внимания. Методика № 4. Автор – Г. А. Волкова [11]. Цель: оценка состояния способности к сосредоточению слухового внимания.

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

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

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аванесова, В.Н. Дидактическая игра как форма организации обучения в детском саду: Умственное воспитание дошкольников / В. Н. Аванесова – Москва: Просвещение, 1979. – 176 с.
2. Аветисов, Э.С. Дисбинокулярная амблиопия и ее лечение / Э. С. Аветисов. – Москва: Медицина, 1968. – 208 с.
3. Аветисов, Э.С. Содружественное косоглазие / Э. С. Аветисов. – Москва: Медицина, 1977. – 311 с.
4. Общая психология: учебное пособие / под редакцией Н. П. Ансимовой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2013. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM); 12 см.
5. Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад. – Москва: Большая российская Энциклопедия, 2002. – 261 с.
6. Бумаженко, Н.И. Учебно-методическое пособие / Н. И. Бумаженко. – Витебск: УО Б «ВГУ им. П. М. Машерова», 2010. – 115 с.
7. Бондаренко, А.К. Словесные игры в детском саду / А. К. Бондаренко. – Москва: Просвещение, 1977. – 95 с.
8. Венгер, Л.А. Развитие внимания, памяти и воображения в дошкольном возрасте / Л. А. Венгер, В. С. Мухина. – Москва: Дошкольное воспитание. – №12, 1974. – 24-30 с.
9. Выготский, Л.С. Развитие высших форм внимания в детском возрасте: Хрестоматия по вниманию / Под редакцией А. Н. Леонтьева, А. А. Пузыря, В. Я. Романова. – Москва, 1976. – 184-219 с.
10. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебно- методическое пособие / Г. А. Волкова. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2008. – 133 с.

11. Гальперин, П.Я. Экспериментальное формирование внимания: учебник для вузов / П. Я. Гальперин, С. Л. Кабыльницкая. – Москва: МГУ, 2004. – 102 с.
12. Григорьева, Л. П. Психофизиология развития внимания у детей в норме и со сложными сенсорными нарушениями / Дефектология № 1, 2002. – № 2, 2003.-55 с.
13. Добрынин, Н.Ф. Психология внимания: о теории и воспитании внимания / Н. Ф. Добрынин. – Москва: ЧеРо, 2001. – 533 с.
14. Дружинина, Л.А. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования: учебно- методич. пособие / Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова, Л.И. Плаксина. – Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман. пед. ун-та, 2017. – 254 с.
15. Ермаков, В.П. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. – Москва: ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
16. Земцова, М.И. Учителю о детях с нарушениями зрения / М. И. Земцова. – Москва: Просвещение, 1973. – 159 с.
17. Кобзарева, О.Ф. Создание условий для развития внимания у дошкольников с нарушением зрительного восприятия / О. Ф. Кобзарева, С. Д. Курепина. / Образование и воспитание, 2017. — № 1.1 (11.1). -15-17 с.
18. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / С. А. Козлова. – Москва: Издательский центр Академия, 2009. – 416 с.
19. Крысько, В. Г. Общая психология в схемах и комментариях / В. Г. Крысько. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 256 с.
20. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 томах / А. Н. Леонтьев. – Москва: Педагогика, 1983. – 392 с.

21. Литвак, А.Г. Психология слепых и слабовидящих: учебное пособие / А. Г. Литвак. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ, 2008. – 322 с.
22. Маклаков, А.Г. Общая психология / А.Г. Маклаков. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – 592 с.
23. Миронова, Р.М. Игра в развитии активности детей: Книга для учителя / Р. М. Миронова. – Минск: Нар. света, 1989. – 174 с.
24. Мухина, В.С. Детская психология / В. С. Мухина. – Москва: Академия, 2005. – 272 с.
25. Немов, Р. С. Психология: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Р. С. Немов. – Москва: Гуманит. Изд. ВЛАДОС, 2003. – 688 с.
26. Игра дошкольника / под редакцией С. Л. Новоселовой – Москва: Просвещение, 1989. – 284 с.
27. Овсянникова, Е. А. Основы психологии / Е. А. Овсянникова. – Москва: Флинта, 2015 – 310 с.
28. Осипова, А.А. Диагностика и коррекция внимания: Программа для детей 5- 9 лет / А. А. Осипова. – Москва: Сфера, 2002. – 104 с.
29. Осипова, Л.Б. Психолого-педагогическое (тифлопедагогическое) обследование дошкольников с нарушениями зрения: Методическое пособие. / Л. Б. Осипова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2005. – 55 с.
30. Петровский, А. В. Психология: учебник / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Москва: Академия, 2009. – 500 с.
31. Плаксина, Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения: учебное пособие / Л. И. Плаксина. – Москва: РАОИКП, 1999. – 54 с.
32. Подколзина, Е.Н. Особенности использования наглядности в обучении детей с нарушением зрения / Е. Н. Подколзина. Дефектология. - 2005. - № 6. -33-40 с.

33. Подколзина, Е.Н. Тифлопедагогическая диагностика дошкольника с нарушением зрения: метод. пособие / Е. Н. Подколзина. – Москва: Обруч, 2014. – 72 с.
34. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт- Петербург: Питер, 1998. – 120 с.
35. Сафонова, Н.М. Анализ формирования механизмов произвольного внимания у дошкольников: автореферат диссертации кандидата психологических наук / Н. М. Сафронова. – Москва: Психол. ин-т Рос. акад. образования, 2001. - 22 с.
36. Солнцева, Л.И. Тифлопсихология детства / Л. И. Солнцева. – Москва: Полиграф сервис. 2000. – 126 с.
37. Сорокина, А. И. Дидактические игры в детском саду: пособие для воспитателя детского сада / А. И. Сорокина. – Москва: Просвещение, 1982. – 96 с.
38. Учебник для педагогических вузов / Под редакцией Б.А. Сосновского. — Москва: Высшее образование, 2008. — 660 с.
39. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Г. А. Урунтаева. Москва: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.
40. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с косоглазием и амблиопией: Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 7 декабря 2017 г. № 6/17.
41. Хомская, Е.Д. Нейропсихология: 4-е издание / Е. Д. Хомская — Санкт- Петербург: Питер, 2005. — 496 с.

42. Чередникова, Т.В. Тесты для подготовки и отбора детей в школы: рекомендации практического психолога / Т. В. Чередникова. — Санкт-Петербург: Фирма "Стройлеспечать", 1996. — 25 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

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

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

Дидактическая игра «Съедобное - не съедобное»

Цель: развитие избирательности, объёма внимания.

Оборудование: мяч.

Описание: Ребенок ловит мяч, если педагог, кидая его, называет съедобный предмет. Если же назван предмет, который съесть нельзя, мяч не ловится.

Инструкция: «Слушай внимательно и если то, что я назову можно кушать – лови мяч. Если это является не съедобным – мяч отбрасывай от себя.»

Так же можно играть, используя тематические группы: птица - животное, живое - неживое, тихое - громкое и т. п.

Дидактическая игра «Найди тень»

Цель: развитие избирательности внимания.

Оборудование: рисунок с изображением фигурки и отбрасываемой ею тени.

Описание. Ребёнку предлагают рисунок с изображением снеговика и четырёх его теней.

Инструкция: «Посмотри на этот рисунок внимательно. На нем изображен снеговик и его тени. Необходимо отыскать среди этих теней его настоящую».

Дидактическая игра «Найди двух одинаковых животных».

Цель: развитие избирательности внимания.

Оборудование: карточка с изображением животных (мышек, петухов, жирафов, слонов).

Описание. Ребенку предлагают отыскать на карточке двух одинаковых животных.

Инструкция: «Посмотри внимательно на карточку. На нем изображены мышки (петухи, жирафы, слоны). Необходимо найти среди всех мышек одинаковых».

Дидактическая игра «Сосчитай глазами»

Цель: развитие избирательности внимания.

Оборудование: карточка с изображением крестиков и кружочков.

Инструкция: «Посмотри внимательно на этот рисунок. Перед тобой изображены крестики и кружочки. А теперь — внимание! Одними глазами, без помощи пальчиков или карандаша, посчитай, сколько кружочков и сколько крестиков в каждой строчке. Рядом со строкой напишите ответ. Вначале — сколько кружков, затем — количество крестиков. Нужно стараться работать очень быстро».

Дидактическая игра «Назови соседей, вариант с числами»

Цель: развитие избирательности внимания, памяти, скорости, мыслительных процессов.

Оборудование: мяч.

Описание: Ведущий бросает мяч ребёнку, называя числа от 0 до 10. Поймавший мяч должен назвать «соседей» данного числа, т.е. числа на 1 меньше и на 1 больше названного, или предыдущее и последующее.

После этого он возвращает мяч ведущему.

Инструкция: «Внимательно слушай и лови мяч, я назову число, а ты, поймав мяч – назови «соседей» этого числа».

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

Дидактическая игра «Сыщик»

Цель: развитие распределения и переключения внимания.

Описание. Ребёнок, который выполняет роль сыщика, внимательно рассматривает внешний вид своего партнёра и отворачивается или выходит из комнаты. Партнёр меняет некоторые детали своего внешнего вида и предлагает сыщику угадать, что он изменил. Предметом игры также может быть расположение предметов в комнате, мелкие детали на рисунке и многое другое.

Инструкция: «Рассмотри во что одет твой партнёр по игре, затем отвернись и закрой глаза. Угадай, что он изменил».

Дидактическая игра «Подбери пару к слову»

Цель: развитие распределения и переключения внимания.

Оборудование: мяч.

Описание: Педагог бросает мяч ребёнку и говорит, например: «Игрушка». Ребёнок ловит мяч и отвечает: «Кукла». Используются стимульные слова: фрукты, овощи, посуда, транспорт.

Инструкция: «Слушай внимательно. Ты должен поймать мяч и назвать слово, которое подходит к данной категории».

Дидактическая игра «Узнай, что это»

Цель: развитие распределения и переключения внимания.

Оборудование: картинки с изображением контура верхней части предмета.

Описание игры: Педагог выставляет на демонстрационное полотно картинку с изображением контура верхней части, например: трамвая, предлагая детям внимательно ее рассмотреть и решить, часть чего она им напоминает. Если дети затрудняются с ответом, педагог помогает им подсказками. Затем каждому ребёнку раздают листочки, на которых

предметы изображены не полностью, и ребенка просят сначала узнать предмет, а затем нарисовать их полностью на отдельных листах.

Инструкция: «Угадай предмет и нарисуй его».

Дидактическая игра «Разведчики»

Цель: развитие распределения и переключения внимания, наблюдательности.

Оборудование: сюжетная картинка.

Описание игры: Ребенку предлагается рассмотреть сюжетную картинку и запомнить все детали. Затем педагог переворачивает картинку, задает по ней несколько вопросов. Например: «Какие персонажи были нарисованы? Во что они одеты?».

Инструкция: «Внимательно рассмотри картинку. Ответь на мои вопросы».

Дидактическая игра «Карлики и великаны»

Цель: развитие распределения и переключения внимания.

Оборудование: предметные картинки.

Описание игры: Дети садятся или становятся полукругом. Ведущий показывает и называет картинки с предметами. Если слово означает что-то довольно большое, то дети становятся на носочки и поднимают руки вверх, а если наоборот, что-то очень маленькое (например, иголка, мышка), то дети садятся на корточки.

Инструкция: «Внимательно слушай и смотри на картинку. Если это слово обозначает что-то большое – встань на носочки. Если что-то маленькое – сядь на корточки».

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Стимульный материал по методикам

Стимульный материал методики «Исследование объема зрительного внимания (Л.Б. Осипова)» - 6 картинок



Стимульный материал методики «Исследование объема зрительного внимания (Л.Б. Осипова)» - добавили 3 картинки



Стимульный материал методики «Исследование переключения и распределения зрительного внимания (Л.Б. Осипова)»



ПРИЛОЖЕНИЕ 3

1. Стимульный материал к дидактическим играм на развитие избирательности внимания.

Дидактическая игра «Кого испугался охотник?»



Дидактическая игра «Найди два одинаковых предмета»



Дидактическая игра «Исключение лишнего»



Дидактическая игра «Кто забил гол?»

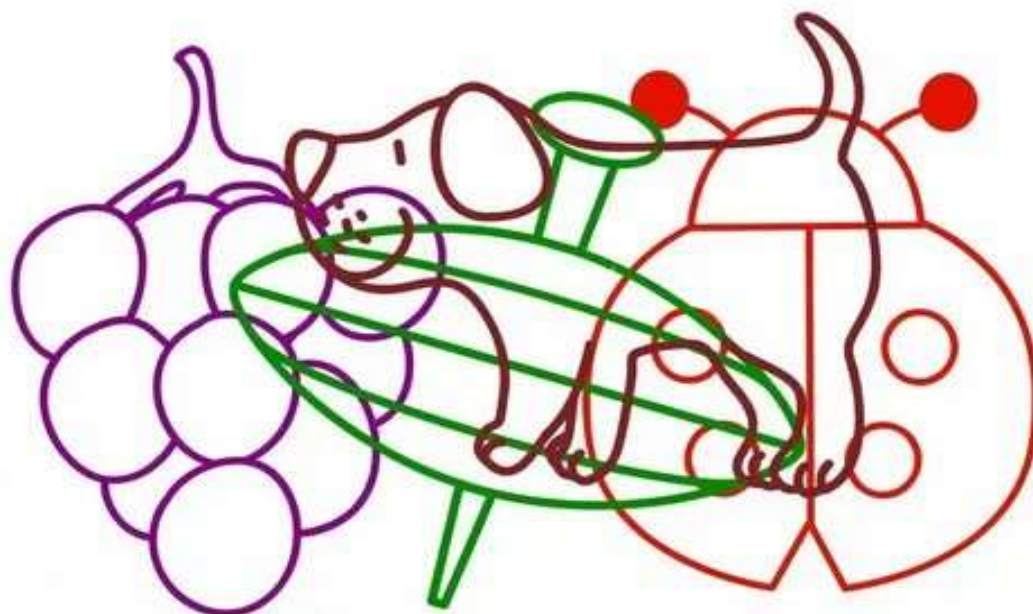


2. Стимульный материал к дидактическим играм на развитие распределения и переключения внимания.

Дидактическая игра «Найди отличия»



Дидактическая игра «Найди игрушки»



Дидактическая игра «Лото»



Дидактическая игра «Смешанный лес»

