



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

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

Коррекционная работа учителя дефектолога по устранению недостатков
внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением
интеллекта.

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата
«Дошкольная дефектология»

Выполнила:
студентка группы ЗФ-406/102-4-2
Осипова Анна Валерьевна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СПиПМ
Лапшина Любовь Михайловна

Проверка на объём заимствований:
35,73 % авторского текста

Работа Ленина к защите
рекомендуется/не рекомендуется

пр.б. «1» 02 2017г.
зав. кафедрой СПиПМ
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Дружинина

Челябинск
2017

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты развития внимания детей старшего дошкольного возраста.....	8
1.1. Современные подходы к пониманию внимания как психического феномена	8
1.2. Основные этапы развития внимания в детском возрасте.....	18
1.3. Особенности внимания детей старшего дошкольного возраста	28
Выводы по первой главе.....	35
Глава 2. Деятельность дефектолога по развитию внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта	36
2.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта	36
2.2. Особенности внимания детей с нарушением интеллекта.....	48
2.3. Коррекция недостатков внимания старших дошкольников с нарушением интеллекта на занятиях у дефектолога	53
Выводы по второй главе.....	61
Глава 3. Экспериментальное исследование коррекции недостатков внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта на занятиях у дефектолога.....	62
3.1. Организация и база исследования	62
3.2. Анализ состояния внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта	67
3.3. Деятельность учителя-дефектолога по устранению недостатков внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.....	74
Выводы по третьей главе.....	80
Заключение	82
Список литературы	84
Приложения	

Введение

Проблема развития внимания детей традиционно интересует и волнует воспитателей, учителей, психологов, что обуславливает ее актуальность. В настоящее время, когда содержание школьной программы сложно, а ее объем велик, особые трудности возникают в процессе обучения у ребенка, который не умеет удерживать внимание на деталях, не сосредоточен на работе, рассеян, неусидчив, невнимателен. По данным школьных психологов, среди первоклассников 55% детей сталкиваются с трудностями при принятии новой для них социальной позиции школьника. Таких детей отличает неумение комментировать, распределять, переключать, сосредотачивать свое внимание на учебной деятельности. Возникает необходимость развивать у детей произвольное внимание, т.е. умение направлять свое внимание на неинтересное содержание и длительно сохранять эту сосредоточенность.

Развитие познавательных способностей ребенка, тренировка сосредоточенной деятельности ребенка позволят развивать произвольное внимание, все его свойства. Хотя следует отметить, что избирательность внимания не нуждается в особом развитии, так как представляет собой проявление потребностей, интересов, желаний и влечений. Несформированность произвольного внимания, малый объем, слабая переключаемость с одного объекта на другой, характерные для большинства современных детей в период подготовки к школе и начала школьного обучения, говорят о том, что этот вопрос очень актуален и требует серьезной его разработки.

Дошкольный возраст является периодом овладения социальным пространством человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками. Дошкольный возраст приносит ребенку новые принципиальные достижения: ребенок, осваивая мир постоянных вещей, овладевая употреблением все большего числа предметов по их функциональному значению, испытывая

ценностное отношение к окружающему предметному миру, с изумлением открывает для себя некоторую относительность постоянства вещей.

В дошкольном возрасте продолжается активное овладение собственным телом (координацией движений и действий, формирований образа тела и ценностного отношения к нему). В этот период продолжает активно развиваться речь, способность к замещению, к символическим действиям и использованию знаков, наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, воображение и память. Ребенок испытывает потребность к удержанию освоенных действий через их неустанное воспроизведение.

Весь период детства, с трех до семи лет, просматривается неудержимое, стремительное развитие психических свойств, прерывающееся выраженными остановками - периодами стереотипного воспроизведения достигнутого. Важным компонентом развития является становление познавательной деятельности, в частности процесса внимания, который способствует выделению интересного и важного из окружающего мира.

Изучение данных особенностей личности ребенка дошкольного возраста и динамики их изменений особенно актуализируется когда речь идет о детях с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), среди которых дети с нарушением интеллекта составляют одну из самых многочисленных групп.

Современная отечественная система специального образования, находящаяся в состоянии реформ в отношении детей с ОВЗ, постоянно совершенствует содержание и качество образовательных услуг. Одним из результатов модернизации является принятие и обязательное введение с 2016-2017 учебного года Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) для детей с нарушением интеллекта.

Качественное освоение данного ФГОСа становится возможным только при наличии хорошо развитого внимания как базового психического процесса уже в начале освоения школьного уровня образования. Т.о., акцент

актуальности качественной подготовки детей с нарушением интеллекта смещается на дошкольный возраст, на период дошкольного образования.

В методической литературе представлено достаточно полное описание классической методики развития внимания детей с нарушением интеллекта в целом на отдельных образовательных предметах, однако переход на ФГОС требует раскрытия в полном объеме коррекционного потенциала специально организованных занятий узких специалистов, в частности дефектолога, в развитии познавательной сферы ребенка, в т.ч. такого психического процесса как внимание.

Проблема развития внимания на занятиях у дефектолога весьма актуальна, так как именно эти занятия составляют основную часть работы дефектолога; на них педагог имеет возможность использовать различные методы и приемы обучения, в полной мере реализовать индивидуальный подход в работе с каждым ребенком.

Коррекционно-педагогическая работа дефектолога по умственному воспитанию детей с нарушением интеллекта направлена на развитие устойчивости внимания и произвольной памяти, формирование восприятия, мышления и речи. Дефектолог при составлении психо-коррекционной программы должен учитывать причину психического недоразвития и степень тяжести нарушения психических функций.

В период модернизации системы образования и перехода ее на ФГОС актуализировался вопрос разработки новых подходов к развитию в целом ребенка с нарушением интеллекта, отдельных сторон его психики, в частности с позиции опосредованности влияния уровня развития внимания на возможность коррекции познавательного развития детей указанной категории.

Изучением внимания, как психического процесса занимались такие психологи, как В. Вундт, В. Джеймс, Н.Н. Ланге, Т. Рибо, Э.Б. Титченер; их работы называют работами классиков экспериментальной психологии конца XIX начала XX в. Этому вопросу также уделяли много внимания в своих

исследованиях Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Добрынин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и многие другие. Они пришли к выводу, что внимание не выступает как самостоятельный процесс, являясь стороной всех познавательных процессов сознания, той стороной, в которой они выступают, как деятельность, направленная на объект.

Проблемой изучения внимания детей дошкольного и младшего школьного возраста занимались: Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Добрынин, О.Ю. Ермолаев, В.А. Крутецкий, Н.Н. Ланге, С.Л. Рубинштейн, К.Д.Ушинский и другие.

Однако в условиях перехода отечественной системы образования на федеральный государственный образовательный стандарт вопрос развития основных свойств внимания у дошкольников с нарушением интеллекта на занятиях у педагога-дефектолога – явно требует пересмотра и осовременивания; поэтому тема данного исследования актуальна.

Цель исследования: теоретически изучить и практически определить содержание коррекционной работы дефектолога по устранению недостатков внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Объект исследования: коррекционная работа дефектолога по устранению недостатков внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Предмет исследования: содержание коррекционной работы дефектолога по устранению недостатков внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Задачи исследования:

1. Проанализировать современную научную литературу по теме исследования.

2. Выявить уровень развития и особенности внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

3. Подобрать игровые упражнения и задания для устранения недостатков внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Методы исследования: анализ литературы; психолого-педагогический эксперимент; наблюдение за детьми в процессе непосредственной образовательной деятельности; методы качественной и количественной обработки результатов исследования.

База исследования: экспериментальное исследование с целью изучения особенностей внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Детский сад № 188 г. Челябинска. В исследовании приняли участие воспитанники подготовительной к школе группе, имеющие диагноз F70.

Практическая значимость исследования состоит в том, что подобранное содержания деятельности дефектолога по коррекции недостатков внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта может быть интересно практическим работникам специализированных ДОУ и родителям, воспитывающим детей обозначенной категории.

Структура исследования: квалификационная работа состоит из введения, трех глав, выводов по каждой главе, заключения, списка литературы и приложения.

ГЛАВА 1. Теоретические аспекты развития внимания детей старшего дошкольного возраста

1.1. Современные подходы к пониманию внимания как психического феномена

Понятие «внимание» - одно из активно разрабатываемых в современной психолого-педагогической науке.

В работах В. Вундта понятие сосредоточения, например, было отнесено к процессам, посредством которых осуществляется отчётливое осознание содержания воспринимаемого и его интеграция (включение, преобразование в целостную структуру прошлого опыта) [2].

Н.Ф. Добрынин провёл ряд теоретических и экспериментальных исследований внимания. Его основная идея заключается в том, что внимание рассматривается как проявление активности личности [18]. В своих работах Н.Ф. Добрынин выдвигает принцип значимости как «один из основных факторов, вызывающих активную психическую деятельность» [18, с. 33]. У животных имеет место биологическая значимость внешних воздействий на организм, у человека же кроме неё большую роль играет общественная и личностная значимость. Согласно этой теории, «внимание у людей возникает, прежде всего, тогда, когда действуют раздражители, затрагивающие интересы личности» [18, с. 113].

В отечественной психологии П.Я. Гальпериным разработана теория внимания как функции внутреннего контроля над соответствием умственных действий программам их осуществления [17]. Развитие подобного контроля улучшает результативность любой деятельности. В частности, её планомерное формирование позволяет преодолеть некоторые дефекты внимания, например, рассеянность.

Однако рассмотрение проблем внимания следует начинать с физиологических основ внимания. Особенно значительная роль в их

исследовании русских физиологов И.М. Сеченова, И.П. Павлова, А.А. Ухтомского [69].

Н.Ф. Добрынин считал, что первые проявления внимания можно пронаблюдать у новорожденного, во время сосания. А на протяжении дошкольного и младшего школьного возраста развиваются свойства внимания и его произвольность. Ребенок научается управлять собой и сознательно направляет свое внимание на определенный объект. При этом он использует для организации внимания внешние средства, прежде всего слово и указательный жест взрослого, т.е. внимание, становится опосредованным. [18]

Внимание – это психическое состояние человека, выраженное в сосредоточенности на чем-то. Внимание выражает отношение человека к определенному объекту. Ни один психический процесс не может протекать целенаправленно и продуктивно, если человек не сосредоточится на том, что он воспринимает или делает. Человек может смотреть на какой-либо предмет и не замечать его. Когда он занят своими мыслями, то не слышит разговоров, которые ведутся рядом, хотя звуки голосов доходят до слухового анализатора. И, наоборот, если глубоко сосредоточиться, то человек может заметить все детали и подробности предмета, на который направлено внимание.

В каждый отдельный момент времени человека окружает множество раздражителей: звуки, свет, ощущения, мысли и т.д. Благодаря вниманию в нервную систему, в мозг поступает ровно столько информации из внешнего мира, сколько нужно. Если бы не существовало такого своеобразного «фильтра», как внимание, то мозг не смог бы избежать перегрузки. Из всего многообразия воздействий сознание человека выбирает те предметы и явления, которые являются для него наиболее важными и значимыми, а все остальные раздражители в этот момент не замечаются, действие их тормозится. По сути, это и есть процесс внимания.

Внимание – это избирательная направленность на объект и сосредоточенность на нем, процесс, который поддерживает контроль за четким и организованным протеканием психологической деятельности. Очень образно о внимании сказал К.Д. Ушинский: «Внимание – это та дверь, через которую проходит все, что только входит в душу человека из внешнего мира». Легко представить, что если эта «дверь» закрыта, то ни о памяти, ни о мышлении, ни о каких других процессах не может быть и речи. Поэтому и любое обучение начинается, прежде всего, с внимания. Этот процесс является основой любой интеллектуальной деятельности. Своего особого содержания внимание не имеет, но является стороной всех познавательных процессов, проявляясь внутри восприятия, мышления, памяти и др. Человек все делает внимательно или невнимательно: слушает, смотрит, думает, делает, запоминает. Таким образом, внимание является лишь свойством различных психических процессов. Внимание может быть направлено как на объекты внешнего мира, так и на собственную внутреннюю жизнь [68].

Внимание имеет большое значение в жизни человека. Именно оно делает психические процессы полноценными. Известно, что смотреть и видеть, слушать и слышать – далеко не одно и то же. Только внимание дает возможность видеть, слышать, в полном смысле слова воспринимать окружающее. Как необходимое условие в окружающей действительности, внимание имеет большое значение для любой деятельности, особенно для обучения.

Внимание – один из тех познавательных процессов человека, в отношении сущности и права, на самостоятельное рассмотрение которых среди психологов до сих пор нет согласия, несмотря на то, что его исследования ведутся уже много веков. Тема эта актуальна и по сей день. Ученые работают над этой проблемой, изучают процесс внимания, его развитие, пути развития.

Под вниманием принято понимать состояние психологической концентрации, сосредоточенности на каком-либо объекте. Общая

последовательность культурного развития внимания по Л.С. Выготскому состоит в следующем: сначала люди действуют по отношению к ребенку, затем он сам вступает во взаимоотношение с окружающими, наконец, он начинает действовать на других и только в конце начинает действовать на себя. Вначале взрослый направляет его внимание словами на окружающие его вещи и вырабатывает, таким образом, из слов могущественные стимулы – указания, затем ребенок начинает активно участвовать в этом указании и сам начинает пользоваться словом и звуком как средством указания, т.е. обращать внимание на интересующий его предмет [26].

Окружающая действительность, непрестанно воздействует на человека многими своими сторонами, но только часть происходящего вокруг оказывается в сознании. В этом проявляется избирательный характер нашего познания (мы различаем слова собеседника, хотя рядом говорят другие люди, замечаем в толпе человека, машущего нам рукой). Одновременно мы стараемся сосредоточиться на чём-то важном для нас, всматриваемся, вслушиваемся. В указанных двух свойствах и видят обычно сущность внимания, понимая его как направленность и сосредоточенность сознания на определённых объектах из какой-либо деятельности. Объектами внимания могут стать предметы, явления, их свойства и отношения, а также действия, мысли и чувства других людей и наши собственные [9].

Общеизвестно, что в дошкольном возрасте формируется базис представлений и понятий, связанный теснейшим образом с интеллектуальным развитием ребенка. Дошкольное детство представляется наиболее плодотворным периодом в плане формирования не только умственных качеств, но и творческих способностей дошкольника, основным видом деятельности которого является игра.

Внимание – это направленность сознания, его сосредоточенность на объектах, которые имеют для человека определенную значимость.

Для того чтобы человек обратил внимание на какой-либо объект, необходимо, чтобы он человека каким-то образом «зацепил», т.е. этот объект должен обладать определенными свойствами.

Во-первых, его воздействие должно быть сильным, интенсивным (например, резкий и громкий звук в тишине не может не привлечь внимания).

Во-вторых, раздражитель должен контрастировать с окружающим (скажем, грустное лицо среди смеющихся физиономий, конечно же, обратит на себя внимание).

В-третьих, привлекает внимание то, что является необычным (модницы, безусловно, заметят новый фасон платья, выделив его среди обилия традиционной одежды).

В-четвёртых, объект должен быть динамичным, подвижным (создатели рекламных роликов и музыкальных клипов на телевидение хорошо знают: быстрая смена кадров привлекает внимание зрителя) [22].

Не менее важными поводами для обращения внимания на объект являются:

- потребности личности (голодный человек вряд ли безучастно пройдет мимо кондитерской);

- значимость для человека (почти каждый из нас невольно прислушивается, уловив в происходящем поблизости разговоре собственное имя);

- эмоциональная привлекательность (недаром на телевидении наибольшие рейтинги у юмористических программ).

В случае если объект не отвечает всем указанным условиям, то для сосредоточения на нем внимания потребуются уже определенные усилия и конкретная цель, которую мы при этом преследуем

Внимание человека обладает пятью свойствами: устойчивость, сосредоточенность (концентрация), переключаемость, распределение и объём.

В литературе выделяют следующие свойства внимания.

Устойчивость – показатель глубины, длительности и интенсивности психической деятельности человека.

В устойчивости внимания сочетаются, во-первых, способность поддерживать достаточный уровень сосредоточенности столько времени, сколько необходимо для данной деятельности; во-вторых, способность сопротивляться отвлекающим обстоятельствам, случайным помехам в работе.

Сосредоточенность внимания предполагает такую его организацию, которая обеспечивает глубину, точность и ясность отображения в сознании объектов познания. Состояние сосредоточенности внешне проявляется в соответствующей позе, мимике внимания, выразительном, живом взгляде и быстрой реакции на слова. В то же время, внешние признаки не всегда соответствуют действительному состоянию внимания. Сосредоточенность внимания иногда называют концентрацией.

Переключаемость внимания понимается как его перевод с одного объекта на другой, с одного вида деятельности на иной.

Данная характеристика человеческого внимания проявляется в скорости, с которой он может переводить своё внимание с одного объекта на другой, причём такой перевод может быть как произвольным, так и непроизвольным. С переключаемостью внимания функционально связаны два разнонаправленных процесса; включение и отвлечение внимания. Первый характеризуется тем, как человек переключает внимание на нечто и полностью сосредотачивается на нём; второй - тем, как осуществляется процесс отвлечения внимания.

Под распределением внимания обычно понимают его рассредоточение в одно и то же время на несколько объектов. Распределение внимания зависит от психологического и физиологического состояния человека. При утомлении, в процессе выполнения сложных видов деятельности, требующих повышенной концентрации внимания, область его распределения обычно сужается.

Объём внимания характеризуется количеством объектов, воспринимаемых одновременно. Численная характеристика среднего объема внимания людей - 5-7 единиц информации. Увеличение объёма внимания может достигаться укрупнением информационных единиц, объединением их в комплексы: отдельные линии объединяются в геометрические фигуры, звуки - в слова или мелодию, движения - в действия и т. п.

Внимание имеет низшие и высшие формы. Первые представлены непроизвольным вниманием, вторые - произвольным. Внимание может быть пассивным (непроизвольным) или активным (произвольным). Эти виды внимания отличаются друг от друга только по своей сложности. Есть еще и третья стадия становления внимания - она заключается в возвращении к непроизвольному вниманию. Этот вид внимания получил название «послепроизвольного». Послепроизвольное внимание возникает на основе произвольного и заключается в сосредоточении на объекте в силу его ценности (значимости, интереса) для личности.

В научной литературе выделяют следующие виды внимания [12]: непроизвольное внимание, произвольное внимание и послепроизвольное внимание.

Непроизвольным (непреднамеренным) 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.

В работах Н.Ф. Добрынина описаны следующие 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).

Источником произвольного (преднамеренного) внимания целиком определяются субъективными факторами. Произвольное внимание служит для достижения поставленной и принятой к исполнению цели. В зависимости от характера этих условий и от системы деятельности, в которую включены акты произвольного внимания, выделяют следующие его разновидности.

1. 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. Необходимость в волевом внимании возникает в ситуации конфликта между выбранным объектом или направлением деятельности и объектами или тенденциями непроизвольного внимания. Чувство напряжения - характеристика процесса внимания данного вида. Волевое внимание можно определить как неохотное, если источник конфликта лежит в мотивационной сфере. Борьба с самим собой - суть любых процессов волевого внимания.

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

3. Особенно важный вариант развития произвольного внимания заключается в трансформации волевого внимания в спонтанное. Функция непроизвольного внимания состоит в создании спонтанного внимания. При неудаче появляется лишь утомление и отвращение. Спонтанное внимание обладает качествами как произвольного, так и непроизвольного внимания. С произвольным вниманием его роднит активность, целенаправленность,

подчиненность намерению внимать выбранному объекту или виду деятельности. Общим моментом с произвольным вниманием является отсутствие усилия, автоматичности и эмоциональное сопровождение. Основная функция произвольного внимания - активное регулирование протекания психических процессов. В настоящее время произвольное внимание понимается как деятельность, направленная на контроль поведения, поддержание устойчивой избирательной активности.

Т. Рибо выделяет следующие характеристики произвольного (преднамеренного) внимания:

- целенаправленность - определяется задачами, которые человек ставит перед собой в той или иной деятельности:

- организованный характер деятельности - человек готовится быть внимательным к тому или другому предмету, сознательно направляет свое внимание на него, организует необходимые для данной деятельности психические процессы;

- устойчивость - внимание продолжается более или менее длительное время и зависит от задач или плана работы, в которых мы выражаем наше намерение.

В качестве основных причин, обуславливающих произвольное внимание можно выделить следующие:

- интересы человека, побуждающие его к занятию данным видом деятельности;

- осознание долга и обязанности, требующие как можно лучше выполнять данный вид деятельности.

И еще один вид внимания - слепопроизвольное - это активное, целенаправленное сосредоточие сознания, не требующее волевых усилий вследствие высокого интереса к деятельности. Слепопроизвольное внимание возникает в тех ситуациях, когда цель деятельности сохраняется, но отпадает необходимость в волевом усилии [14].

Таким образом, под вниманием принято понимать избирательную направленность на объект и сосредоточённость на нём, процесс, который поддерживает контроль за четким и организованным протеканием психологической деятельности. Внимание бывает произвольным, непроизвольным и послепроизвольным. Выделяют пять основных свойств внимания: устойчивость, концентрация, переключаемость, распределение и объём.

1.2. Основные этапы развития внимания в детском возрасте

Развитие внимания в старшем дошкольном возрасте связано с появлением новых интересов, расширением кругозора, овладением новыми видами деятельности. Старший дошкольник все больше обращает внимание на те стороны действительности, которые раньше оставались вне его внимания.

Развитие внимания в онтогенезе было проанализировано Л.С. Выготским. Он писал, что «культура развития внимания заключается в том, что при помощи взрослого ребенок усваивает ряд искусственных стимулов - знаков, посредством которых он дальше направляет свое собственное поведение и внимание».

Процесс возрастного развития внимания, по мнению А.Н. Леонтьева, - это улучшение внимания с возрастом под влиянием внешних стимулов. Такими стимулами являются окружающие предметы, речь взрослых, отдельные слова. С первых дней жизни ребенка внимание в значительной степени оказывается направляемым с помощью слов-стимулов.

Развитие внимания в детском возрасте проходит ряд последовательных этапов:

1) первые недели и месяцы жизни ребенка характеризуются появлением ориентировочного рефлекса как объективного врожденного признака непроизвольного внимания, сосредоточенность низкая;

2) к концу первого года жизни возникает ориентировочно - исследовательская деятельность как средство будущего развития произвольного внимания;

3) начало второго года жизни характеризуется появлением зачатков произвольного внимания: под влиянием взрослого ребенок направляет взгляд на называемый предмет;

4) во второй и третий год жизни развивается первоначальная форма произвольного внимания. Распределение внимания между двумя предметами или действиями детям в возрасте до трех лет практически недоступно;

5) в 4,5-5 лет появляется способность направлять внимание под воздействием сложной инструкции взрослого;

6) в 5-6 лет возникает элементарная форма произвольного внимания под влиянием самоинструкции. Внимание наиболее устойчиво в активной деятельности, в играх, манипуляции предметами, при выполнении различных действий;

7) в 7-летнем возрасте развивается и совершенствуется внимание, включая волевое;

8) в старшем дошкольном возрасте происходят следующие изменения:

- расширяется объем внимания;
- возрастает устойчивость внимания;
- формируется произвольное внимание.

Объем внимания в значительной степени зависит от прошлого опыта и развития ребенка. Старший дошкольник способен удерживать в поле зрения небольшое количество предметов или явлений.

Исследования, проведенные Т.В. Петуховой, показывают, что старшие дошкольники не только более длительное время могут заниматься малоинтересной работой (по заданию взрослого), но и гораздо реже отвлекаются на посторонние объекты, чем младшие дошкольники. Сравнительные данные по возрастам представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сравнительные данные способности удерживать внимание детьми
(по возрастам)

Возраст детей, годы	Средняя продолжительность, мин	
	деятельности	отвлечений
2,5-3,5	17,5	7,8
3,5-4,5	37,4	7,5

4,5-5,5	51,4	6,4
5,5-6,5	62,8	1,6

На протяжении дошкольного возраста внимание ребенка становится не только устойчивее, шире по объему, но и эффективнее. Особенно это ярко проявляется в формировании у ребенка произвольного действия.

Так, Н.Н. Поддъяковым, изучавшим особенности автоматизации действия у детей дошкольного возраста, были получены данные, свидетельствующие о повышении эффективности внимания при формировании действия. Он предлагал ребенку гасить разноцветные лампочки, зажигавшиеся на пульте в определенной последовательности, и регистрировал количество ориентировочных реакций на сигналы (лампочки) и объекты действия (кнопки). В отличие от младших дошкольников 3,5 - 4 лет, которые долго не могли установить расположение лампочек в пространстве и последовательность их зажигания, дошкольники 5-6,5 лет находили их одним-двумя движениями головы. К концу дошкольного возраста постепенно появляется опыт управления своим вниманием, умение более или менее самостоятельно его организовывать, сознательно направлять на определенные предметы, явления, удерживаться на них.

На протяжении дошкольного возраста, в связи с усложнением деятельности детей и их общим умственным развитием, внимание приобретает большую сосредоточенность и устойчивость. Так, если младшие дошкольники могут играть в одну и ту же игру 25-30 минут, то к 5-6 годам длительность игры возрастает до 1-1,5 часов. Это объясняется тем, что игра постепенно усложняется и интерес к ней поддерживается постоянным введением новых ситуаций.

Произвольное внимание тесно связано с речью. В дошкольном возрасте произвольное внимание формируется в связи с общим возрастанием роли речи в регуляции поведения ребенка. Чем лучше развита речь у ребенка

дошкольного возраста, тем выше уровень развития восприятия и тем раньше формируется произвольное внимание.

Внимание в дошкольном детстве носит преимущественно непроизвольный характер. Ряд отечественных психологов (Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Н.Ф. Добрынин и др.) связывают преобладание непроизвольного внимания с возрастными психологическими особенностями детей дошкольного возраста. Непроизвольное внимание развивается в течение всего дошкольного детства. Н.Ф. Добрынин, А.М. Бардиан и Н.В. Лаврова отмечают, что дальнейшее развитие непроизвольного внимания связано с обогащением интересов. По мере того как расширяются интересы ребенка, его внимание приковывается к более широкому кругу предметов и явлений.

Исследования психологов показывают, что развитие произвольного внимания в случае грамотного управления этим процессом в течение первого года обучения может происходить довольно интенсивно. Большое значение имеет развитие у детей умения работать целенаправленно. Первоначально цель перед ребенком ставит взрослый, оказывая помощь в ее достижении. Развитие произвольного внимания у детей идет в направлении от выполнения целей, поставленных взрослым, к целям, которые ребенок сам ставит и контролирует их достижение.

Физиологической основой непроизвольного внимания является ориентировочный рефлекс. Данная форма внимания преобладает у дошкольников и встречается у младших школьников в начале обучения. Реакция на все новое и яркое достаточно сильна в данном возрасте. Ребенок еще не может управлять своим вниманием и часто оказывается во власти внешних впечатлений. Внимание старшего дошкольника тесно связано с мышлением. Дети не могут сосредоточить свое внимание на неясном, непонятном, они быстро отвлекаются и начинают заниматься другими делами. Необходимо не только делать трудное, непонятное доступным и

понятным, но и развивать волевые усилия, а вместе с ними и произвольное внимание.

Даже при сосредоточении внимания дети не в состоянии заметить главного, существенного. Это объясняется особенностями их мышления: наглядно-образный характер мыслительной деятельности приводит к тому, что дети все свое внимание направляют на отдельные предметы или их признаки. Возникающие в сознании детей образы, представления вызывают эмоциональное переживание, которое оказывает тормозное внимание на мыслительную деятельность. И если суть предмета не находится на поверхности, если она замаскирована, то младшие школьники не замечают ее. С развитием и совершенствованием мыслительной деятельности дети все в большей степени становятся способными сосредоточить свое внимание на главном, основном, существенном.

Ребенку недостаточно понимать, что он должен быть внимательным, необходимо научить его этому. Основные механизмы произвольного внимания закладываются в дошкольном детстве. Развитие произвольного внимания в период дошкольного детства предполагает формирование трех умений:

- 1) принятие постепенно усложняющихся инструкций;
- 2) удержание инструкций во внимании на протяжении всего занятия;
- 3) развитие навыков самоконтроля.

Одна из задач развития внимания - формирование контрольной функции, т.е. способности контролировать свои действия и поступки, проверять результаты своей деятельности. В этом многие психологи видят основное содержание внимания: становление умственного действия контроля можно обеспечить при самостоятельной работе детей с программированным учебным материалом. Организация материалов в коррекционно-развивающем занятии позволяет:

- 1) планировать действия контроля;

- 2) действовать в соответствии с намеченным планом;
- 3) постоянно производить операцию сличения с имеющимся образцом.

Такое построение работы дает возможность индивидуализировать деятельность каждого ребенка соответственно его оптимальному темпу и степени активности.

Истоки произвольного внимания находятся вне личности ребенка. Это означает, что само по себе развитие непроизвольного внимания не гарантирует возникновения произвольного. Последнее формируется благодаря тому, что взрослые включают ребенка в новые виды деятельности и при помощи определенных средств направляют и организуют его внимание. Руководя вниманием ребенка, взрослый тем самым дает ему средства, с помощью которых он впоследствии начинает и сам управлять своим вниманием.

Универсальным средством организации внимания является речь. Первоначально взрослые организуют внимание ребенка при помощи словесных указаний. В дальнейшем ребенок начинает сам обозначать словами те предметы и явления, на которые необходимо обратить внимание для достижения результата. По мере развития планирующих функций речи ребенок становится способным заранее организовывать свое внимание на предстоящей деятельности, формулировать словесные инструкции для выполнения действия.

На протяжении дошкольного возраста использование речи для организации собственного внимания резко возрастает. Это проявляется в том, что, выполняя задания по инструкции взрослого, дети старшего дошкольного возраста проговаривают вслух инструкцию в 10-12 раз чаще, чем младшие дошкольники. Таким образом, произвольное внимание формируется в дошкольном возрасте в связи с возрастным развитием речи и ее роли в регуляции поведения ребенка.

Хотя дошкольники и начинают овладевать произвольным вниманием, непроизвольное внимание остается преобладающим на протяжении всего

дошкольного возраста. Детям трудно сосредоточиваться на однообразной и малопривлекательной для них деятельности, в то время как в процессе игры или решения эмоционально окрашенной продуктивной задачи они могут достаточно долго оставаться вовлеченными в эту деятельность и соответственно быть внимательными.

Эта особенность является одним из оснований, по которым коррекционно-развивающая работа может строиться на занятиях, требующих постоянного напряжения произвольного внимания. Используемые на занятиях элементы игры, продуктивные виды деятельности, частая смена форм деятельности позволяют поддерживать внимание детей на достаточно высоком уровне.

Для поддержания устойчивого произвольного внимания необходимы следующие условия:

- отчетливое понимание ребенком конкретной задачи выполняемой деятельности;
- привычные условия работы. Если ребенок выполняет деятельность в постоянном месте, в определенное время, если его предметы и рабочие принадлежности содержатся в порядке, а сам процесс работы строго структурирован, то это создает установку и условия для развития и концентрации произвольного внимания;
- возникновение косвенных интересов. Сама деятельность может не вызывать у ребенка заинтересованности, но у него существует устойчивый интерес к результату деятельности;
- создание благоприятных условий для деятельности, т.е. исключение отрицательно действующих посторонних раздражителей (шум, громкая музыка, резкие звуки, запахи и т.д.).

Легкая, негромко звучащая музыка, слабые звуки не только не нарушают внимания, но даже и усиливают его;

тренировка произвольного внимания (путем повторений и упражнений) для того, чтобы воспитывать наблюдательность у детей. На развитие

произвольного внимания влияет формирование речи и способности выполнять указания взрослых. Под влиянием игры внимание ребенка достигает достаточно высокой степени развития. Большое значение для развития целенаправленного внимания в дошкольном и младшем школьном возрасте имеет обучающая игра, так как она всегда имеет задачу, правила, действия и требует сосредоточенности. Причинами низкой сосредоточенности в старшем дошкольном возрасте являются: недостаточная интеллектуальная активность; несформированность навыков и умений учебной деятельности; несформированная воля.

При организации коррекционно-развивающей работы необходимо учитывать особенности всех видов внимания. К факторам привлечения внимания относятся:

- структура организации деятельности (объединение воспринимаемых объектов способствует их более легкому восприятию);
- организация занятия (четкое начало и окончание; наличие необходимых условий для работы и т.д.);
- темп ведения занятия (при чрезмерно быстром темпе могут появляться ошибки, при медленном - работа не захватывает ребенка);
- последовательность и систематичность требований взрослого;
- смена видов деятельности (слуховое сосредоточение сменяется зрительным и моторным) является необходимым условием, так как постоянная поддержка внимания с помощью волевых усилий связана с большим напряжением и очень утомительна;
- учет возрастных и индивидуальных особенностей внимания ребенка.

Под влиянием различных видов деятельности внимание старшего дошкольника достигает достаточно высокой степени развития, что обеспечивает ему возможность обучения в школе.

Таким образом, возрастные закономерности в развитии внимания у дошкольников проявляются в том, что непроизвольное внимание постепенно сменяется произвольным. К трем годам у ребенка непроизвольное внимание активно совершенствуется, а произвольное все активнее начинает участвовать в психической деятельности. Произвольное внимание определяет точность и детальность восприятия, прочность и избирательность памяти, направленность и продуктивность мышления.

О развитии внимания можно судить по сформированности его свойств (концентрация, устойчивость, переключение, распределение, объем). В дошкольном возрасте происходит развитие и усложнение всех видов и свойств внимания.

Устойчивость непроизвольного внимания увеличивается от 5-6 секунд в 3-4 года, до 19 секунд в 7-8 лет. Устойчивость внимания зависит от значимости материала, эмоциональной окрашенности и опыта ребенка.

Распределение внимания во многом зависит от владения ребенком материалом или видом деятельности. Дети младшего дошкольного возраста не обладают возможностями распределять свое внимание, в старшем – могут распределять его в незначительной степени (например, танец, сопровождаемый песней, рисование и рассказ по рисунку).

Переключение внимания развивается под влиянием обучения и воспитания. В игровой деятельности и различных упражнениях, требующих быстрой ориентировки в ситуациях, создаются благоприятные условия для формирования переключения внимания.

Объем внимания увеличивается от трех объектов до четырех – пяти к концу дошкольного возраста. Особую роль в развитии внимания принадлежит речевому опосредованию, слово начинает играть в жизни ребенка контролирующую функцию.

Таким образом, формирование внимания – процесс длительный и постепенный, протекающий с момента рождения и продолжающийся в школьном возрасте. Внимание во многом определяет интересы и

потребности личности, установки и направленность, поведение и успешность в обучении. Развитие внимания является базой для развития всех психических процессов. Старший дошкольный возраст – важный этап в развитии и совершенствовании внимания.

1.3. Особенности внимания детей старшего дошкольного возраста

В старшем дошкольном возрасте происходит интенсивное развитие всех сфер личности ребенка: интеллектуальной, нравственно-волевой и эмоциональной. Развитие личности и деятельности характеризуется появлением новых качеств и потребностей: расширяются знания о предметах и явлениях, которые ребенок не наблюдал непосредственно.

Детей интересуют связи, существующие между предметами и явлениями. Проникновение ребенка в эти связи во многом определяет его развитие. Старшие дошкольники начинают проявлять интерес к будущему школьному обучению. Старший дошкольник всё больше обращает внимание на те стороны действительности, которые раньше оставались вне его внимания.

Внимание является одним из важнейших показателей при оценке психического развития ребёнка, а так же имеет ряд особенностей, присущих детям старшего дошкольного возраста. Одной из специфических особенностей внимания дошкольников является его произвольный характер: оно легко и быстро отвлекается на любой внешний раздражитель, мешающий процессу обучения.

Ряд отечественных психологов (Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Н.Ф. Добрынин) связывают данную особенность с возрастными психологическими особенностями детей дошкольного возраста. По мере расширения интересов ребёнка, внимание привлекается к более широкому кругу явлений, действий и предметов.

Ориентировка детей в дошкольном возрасте сильно развита и в то же время очень не совершенна. Они весьма наблюдательны и всё же нередко не видят того, что, кажется, не может остаться незамеченным. Такая противоречивость детского внимания в этом возрасте вполне понятна. Они ещё не умеют производить отбор объектов, а также их частей, сторон, имеющих наибольшее значение. С другой стороны, они способны обратить

внимание на тысячи всевозможных мелочей, которые для взрослого остаются незамеченными, благодаря чему дети нередко поражают своей «исключительной» наблюдательностью.

Произвольное внимание начинает формироваться в дошкольном возрасте, а связано это в первую очередь с возрастанием роли речи в регулировании поведения ребёнка. Развитие произвольного внимания зависит от условий и характера деятельности. Большое значение при этом имеет соотношение между тем, что интересует и тем, что он должен выполнить, то есть заданием. При наличии тесной связи между данными условиями поддерживается произвольное внимание. Хотя дошкольники и начинают овладевать произвольным характером, но не следует забывать, что протяжении всего дошкольного возраста оно остается непроизвольным.

Детям тяжело сосредоточить своё внимание на непонятном, трудном, они быстро отвлекаются и очень плохо умеют управлять своим вниманием. Им трудно искать какой-нибудь предмет, произвольно сосредотачиваясь на нём. Формы произвольного, послепроизвольного и привычного внимания в дошкольном возрасте ещё слабо развиты, между тем некоторое их развитие служит показателем готовности детей к обучению. Причинами низкой степени сосредоточенности являются недостаточная интеллектуальная активность, несформированность навыков и умений, несформировавшаяся воля.

Внимание старшего дошкольника тесно связано с мышлением, которое носит наглядно-образный характер. Следовательно, дети всё своё внимание направляют на отдельные признаки, части предмета, но с совершенствованием мыслительной деятельности дети постепенно становятся способными к сосредоточению своего внимания на главные признаки предметов.

Так же своеобразной возрастной чертой внимания ребёнка является сочетание его инертности и неустойчивости. Инертность проявляется в способности к поглощенности каким-нибудь занятием, при которой ребёнок

может не реагировать на важные для него события, впечатления или же действия. А с другой стороны ребёнок неожиданно отвлекается на случайные обстоятельства и как следствие меняет характер своей деятельности [13].

Недостаточно развита и способность концентрации внимания на изучаемом явлении. Долго удерживать внимание на одном и том же объекте они еще не могут. А в свою очередь напряженное и сосредоточенное внимание быстро приводит к утомлению, потери интереса, усталости [15].

В старшем дошкольном возрасте заметно возрастает устойчивость внимания. Это связано с усложнением деятельности детей и их умственным развитием. Дети могут уже подолгу заниматься игрой или каким-нибудь интересным для них делом: рисованием, вырезанием, лепкой. Исследования устойчивости внимания дошкольников показали, что её рост особенно интенсивен от трёх до шести лет. Устойчивое внимание позволяет ребёнку познавать предметы и имеет большое значение для развития интеллектуальной деятельности ребёнка. Недостаточная устойчивость внимания, по сравнению со школьниками, затрудняет познавательную, трудовую, игровую деятельности детей дошкольного возраста. Так, у годовалого ребёнка небольшая длительность игры – 14 минут, в возрасте трёх лет – 27 минут, а у шестилетнего ребёнка продолжительность игры может достигать часа или даже более.

Ещё одной особенностью внимания старших дошкольников является узость объёма внимания. С физиологической точки зрения это связано с возрастными особенностями концентрации нервных процессов, следовательно, дошкольники не могут провести классификацию сразу по нескольким признакам. По мнению Ж. Пиаже, узость поля внимания ребёнка связана с трудностью, а подчас невозможностью осуществить мыслительный синтез. Ребёнок видит и замечает многое, но он ещё не способен организовать своё наблюдение.

Значительно возрастает и круг объектов, на которые обращается внимание. Если в преддошкольном возрасте внимание привлекается главным

образом объектами, вызывающими какие-то чувства, то в дошкольном возрасте интерес вызывается не только эмоциями, но и формирующимися у ребёнка интеллектуальными интересами.

Внимание в дошкольном возрасте редко возникает под влиянием какой-либо поставленной цели. Следовательно, оно является произвольным и говорит о его низком уровне. Характерной особенностью внимания ребенка дошкольного возраста является то, что оно вызывается внешне привлекательными предметами.

Сосредоточенным внимание остается до тех пор, пока сохраняется интерес к воспринимаемым объектам: предметам, событиям, людям. Внимание в дошкольном возрасте редко возникает под влиянием какой-либо поставленной цели. Следовательно, оно является произвольным. Появлению и развитию произвольного внимания предшествует формирование регулируемого восприятия и активное владение речью. Чем лучше развита речь у ребёнка дошкольного возраста, чем выше уровень развития восприятия, тем раньше формируется произвольное внимание.

Объём внимания детей дошкольного возраста невелик. Дошкольники сосредотачивают внимание на привлекательных картинках обычно на 12-20 секунд. Шестилетние дети способны активно и продуктивно заниматься одним и тем же делом 10-15 минут. Шестилетки в 3-4 раза реже, по сравнению с детьми трех лет, отвлекаются на посторонние объекты. Устойчивость внимания зависит от индивидуальных особенностей детей дошкольного возраста. Нервные и болезненные дети чаще отвлекаются, чем спокойные и здоровые.

В 5-6 лет возникает элементарная форма произвольного внимания под влиянием самоинструкции. Внимание наиболее устойчиво в активной деятельности, в играх, манипуляции предметами, при выполнении различных действий. В 6-7 летнем возрасте, когда процессы возбуждения начинают уравновешиваться процессами торможения, развивается произвольное внимание.

Объем внимания в значительной степени зависит от прошлого опыта и развития ребенка. Старший дошкольник способен удерживать в поле зрения небольшое количество предметов или явлений, а также могут заниматься малоинтересной работой (по заданию взрослого), и реже отвлекаться на посторонние объекты.

В дошкольном возрасте изменения касаются всех видов и свойств внимания. Увеличивается его объем: дошкольник уже может действовать с 2-5 предметами. Возрастает возможность распределения внимания в связи с автоматизацией многих действий ребёнка. Внимание становится более устойчивым. Это дает ребенку возможность выполнять под руководством воспитателя определенную работу, пусть даже неинтересную. Ребёнок не отвлекается, если понимает, что дело нужно довести до конца, даже если появилась более привлекательная перспектива.

Поддержание устойчивости внимания, фиксация его на объекте определяется развитием любознательности, познавательных процессов. Так, ребенок долго наблюдает за рыбками в аквариуме, чтобы узнать, где они спят, или за хомячком, чтобы увидеть, когда он будет, есть свои запасы. Устойчивость внимания зависит от характера действующего раздражителя. В возрасте 4-7 лет длительные отвлечения вызывает шум игры, а наиболее продолжительные - звонок. На протяжении дошкольного детства длительность отвлечений, вызванных разными раздражителями, снижается, то есть возрастает устойчивость внимания. Наиболее резкое снижение продолжительности отвлечения наблюдается у детей от 5,5 до 6,5 лет.

Развитие внимания дошкольника связано с тем, что изменяется организация его жизни, он осваивает новые виды деятельности (игровую, трудовую, продуктивную). В 4-5 лет ребенок направляет свои действия под влиянием взрослого. Воспитатель все чаще говорит дошкольнику: «Будь внимательным», «Слушай внимательно», «Смотри внимательно». Выполняя требования взрослого, ребенок должен управлять своим вниманием. Развитие произвольного внимания связано с усвоением средств управления им.

Первоначально - это внешние средства, указательный жест, слово взрослого. В старшем дошкольном возрасте таким средством становится речь самого ребенка, которая приобретает планирующую функцию. «Я хочу посмотреть сначала обезьянок, а потом крокодильчиков», - говорит малыш по дороге в зоопарк. Он намечает цель «посмотреть», а затем внимательно рассматривает интересующие его объекты. Таким образом, развитие произвольного внимания тесно связано не только с развитием речи, но и с пониманием значения предстоящей деятельности, осознанием ее цели. Развитие этого вида внимания также связано с освоением норм и правил поведения, становлением волевого действия.

На протяжении дошкольного возраста в связи с усложнением деятельности детей и их продвижением в общем умственном развитии внимание приобретает большую сосредоточенность и устойчивость. Так, если младшие дошкольники могут играть в одну и ту же игру 30 - 50 минут, то к пяти-шести годам длительность игры возрастает до 2 часов [14].

Это объясняется тем, что в игре отражаются более сложные действия и взаимоотношения людей и интерес к ней поддерживается постоянным введением новых ситуаций. Возрастает устойчивость внимания и при рассматривании детьми картинок, слушании рассказов и сказок. Так, длительность рассматривания картинки увеличивается к концу дошкольного возраста примерно в два раза; ребенок шести лет лучше осознает картинку, чем младший дошкольник, выделяет в ней больше интересных для себя сторон и деталей.

Хотя дети младшего и среднего дошкольного возраста и начинают овладевать произвольным вниманием, непроизвольное внимание остается преобладающим на протяжении всего дошкольного детства. Детям трудно сосредоточиться на однообразной и малопривлекательной для них деятельности, в то время как в процессе игры или решения эмоционально окрашенной продуктивной задачи они могут достаточно долго оставаться внимательными. Эта особенность внимания является одним из оснований, по

которым дошкольное обучение не может строиться на заданиях, требующих постоянного напряжения произвольного внимания. Используемые на занятиях элементы игры, продуктивные виды деятельности, частая смена форм деятельности позволяют поддерживать внимание детей на достаточно высоком уровне.

Таким образом, внимание детей старшего дошкольного возраста характеризуется рядом особенностей: значительное увеличение его концентрации, объема и устойчивости; формирование элементов произвольности в управлении вниманием на основе развития речи и познавательных интересов; становление опосредованности внимания и появление элементов послепроизвольного внимания.

Выводы по первой главе

1. Проблема изучения механизмов и особенностей развития внимания в дошкольном возрасте – одна из актуальных в современной психолого-педагогической науке.

2. Внимание – это состояние психологической концентрации, сосредоточенности на каком-либо объекте.

3. Основными свойствами внимания являются: устойчивость, концентрация, распределение, объем, переключение.

4. Внимание как психическая функция имеет свои этапы становления и особенности развития. Основная возрастная тенденция – постепенная замена непроизвольного внимания произвольным.

5. Развитие внимания – одно из основных условий, обеспечивающих успешное усвоение учебной программы ребенком.

6. Развитие внимания является базой для развития всех психических процессов. Старший дошкольный возраст – важный этап в развитии и совершенствовании внимания.

7. Внимание детей старшего дошкольного возраста характеризуется рядом особенностей: значительно увеличение его концентрации, объема и устойчивости; формирование элементов произвольности в управлении вниманием на основе развития речи, познавательных интересов; становление опосредованности внимания и появление элементов послепроизвольного внимания.

Глава 2. Деятельность дефектолога по развитию внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

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

Дети с нарушением интеллекта – одна из самых многочисленных групп детей с ОВЗ. К людям с нарушением интеллектуального развития (умственно отсталым) относятся дети, подростки и взрослые со стойким, необратимым нарушением преимущественно познавательной сферы, возникающим вследствие органического поражения коры головного мозга, имеющего диффузный (разлитой) характер [24].

Специфической особенностью дефекта при умственной отсталости является нарушение высших психических функций — отражения и регуляции поведения и деятельности, что выражается в деформации познавательных процессов, при которой страдают эмоциональная сфера, моторика, личность в целом. Все это приводит к нарушению социальной адаптации умственно отсталых людей в обществе.

Причины, вызывающие у ребенка нарушение интеллекта (умственную отсталость), многочисленны и разнообразны [46]. В российской дефектологии их принято разделять на:

1) внешние (экзогенные). Экзогенные причины могут воздействовать в период внутриутробного развития плода, во время рождения ребенка и впервые месяцы (или годы) его жизни. Наиболее распространенными из них являются: тяжелые инфекционные заболевания, которые женщина переносит во время беременности (вирусный грипп, краснуха и другие); тяжелые дистрофии во время беременности, т.е. нарушения обмена веществ в органах и тканях, вызывающие расстройства их функций и изменения в строении; заражение плода различными паразитами, существующими в организме

матери; различные интоксикации, т.е. болезненные состояния организма будущей матери; травматические поражения плода, возникающие при ударе или ушибе, также могут быть причиной умственной отсталости; Установлено, что примерно 75 % случаев составляет врожденная умственная отсталость.

2) внутренние (эндогенные). Среди эндогенных причин, обуславливающих возникновение умственной отсталости, следует выделить: болезни младенца на ранних этапах жизни, такие, как воспалительные заболевания мозга и его оболочек (менингиты, менингоэнцефалиты различного происхождения), нередко служат причинами умственной отсталости; фактор наследственности, который проявляется, в частности, в хромосомных заболеваниях; к числу внутренних причин относятся также нарушения белкового и углеводного обмена в организме; в последние годы все больше случаев, когда умственная отсталость оказывается обусловленной резко повышенной радиацией той местности, где живет семья, неблагоприятная экологическая обстановка. Состав людей с нарушением интеллекта очень разнороден, как по времени и причинам поражения головного мозга, так и по степени тяжести клинической картины и психолого-педагогическим характеристикам.

В современных классификациях болезней выделяются до 50 вариантов интеллектуальных нарушений. Международная классификация болезней 10-го пересмотра (МКБ-10) выделяет 4 степени умственной отсталости:

- Лёгкая (F70.) — дебильность.
- Умеренная (F71.) — имбецильность.
- Тяжёлая (F72.) — имбецильность, тяжёлая умственная субнормальность.
- Глубокая (F73.) — идиотия.

Специфические особенности развития детей дошкольного возраста с выраженным нарушением интеллекта приведены в приложении 1.

Легкая умственная отсталость (ИК-50-69). Ограничена способность к абстрактному мышлению, в связи с этим могут окончить лишь начальную школу по специальной программе. Осваивают некоторые специальности, но получают только низкую квалификацию. При эмоциональной и социальной незрелости не справляются с требованиями брачной жизни или воспитания детей.

Умеренная умственная отсталость (ИК-35-49). Медленно развивается понимание и использование речи, отстает развитие навыков самообслуживания и моторики, часть больных осваивает основы чтения, письма и счета и приобретает некоторые умения. Они овладевают простой работой и выполняют ее под надзором. Независимое проживание невозможно, но участвуют в простейших социальных занятиях.

Тяжелая умственная отсталость (ИК - 20-34). Овладевают навыками самообслуживания не полностью. Даже основы школьных умений не доступны. Если и овладевают некоторыми элементарными трудовыми процессами, то нуждаются в постоянном надзоре. Имеются моторные нарушения и слабое развитие речи. Этиология — органическое поражение мозга.

Глубокая умственная отсталость (ИК — ниже 20). У одних не развиваются даже предпосылки интеллекта. Они не осваивают никаких навыков, обладают двумя-тремя элементарными эмоциями, речь не развивается. У других — ограниченная способность к пониманию или выполнению требований и инструкций. Неподвижны или ограничены в подвижности, страдают недержанием мочи и кала. Они не способны заботиться о своих основных потребностях, нуждаются в постоянной помощи и уходе [29].

Среди классификаций нарушений интеллекта, основывающихся на клинико-патогенетических принципах, и активно используемых в педагогической практике наиболее распространенной является классификация, предложенная М.С. Певзнер, в соответствии с которой

выделяют пять форм: неосложненная форма умственной отсталости, умственная отсталость при нарушении нейродинамики, умственная отсталость при нарушениях анализаторов, умственная отсталость с психопатоподобной формой поведения, умственная отсталость при расстройствах личности [55].

По мнению Лебединского В.В., интеллектуальное нарушение возникает в результате первичного дефекта (органические нарушения головного мозга) и вторичного дефекта (нарушения высших познавательных процессов) [38].

Клинико-психологическая структура дефекта при олигофрении обусловлена явлениями необратимого недоразвития мозга в целом с преимущественной незрелостью его коры, в первую очередь – лобных и теменных отделов. Наблюдается нарушение общей нейродинамики, главным образом патологическая инертность, плохая переключаемость психических процессов. Эта инертность не во всех секторах психики одинакова. В большей степени она проявляется в мыслительной сфере и в меньшей в сенсомоторике [38].

Лубовский В.И. в своих исследованиях говорил о том, что у детей с нарушением интеллекта в результате органических поражений головного мозга наблюдается нарушение нормального развития психических, особенно высших познавательных, процессов (активного восприятия, произвольной памяти, мыслительной деятельности, речи, внимания) [39].

По мнению Катаевой А.А. и Стребелевой Е.А., у детей с нарушениями интеллекта отмечается более замедленный темп развития всех процессов, чем у детей с нормальным развитием. При нарушении умственного развития главными и ведущими неблагоприятными факторами оказываются слабая любознательность и замедленная обучаемость ребенка, то есть его плохая восприимчивость к новому [35].

Кузнецова Л.В. и Переслени Л.И. считают, что нарушение интеллекта влечет за собой неравномерное изменение у ребенка различных сторон психической деятельности. Наблюдения и экспериментальные исследования

дают материалы, позволяющие говорить о том, что одни психические процессы оказываются у него несформированными более резко, другие – остаются относительно сохранными. Этим в определенной мере обусловлены существующие между детьми индивидуальные различия, обнаруживающиеся и в познавательной деятельности, и в личной сфере [36].

Авторы определяют внимание, как базовый психический процесс, «питающий» все другие психические функции и виды деятельности. Вниманием определяется точность и детализация восприятия, прочность и избирательность памяти, направленность и продуктивность мыслительной деятельности и воображения.

У детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта отмечается недостаточность внимания, особенно произвольного. Этим детям свойственно пассивное непроизвольное внимание, сопровождающееся чрезмерной отвлекаемостью. Причем у одних детей через 10-15 минут работы наблюдаются двигательное беспокойство, подвижность. Другие становятся вялыми и пассивными. Низкий уровень произвольного внимания связан с недоразвитием волевых качеств у детей с нарушениями интеллекта. Для них характерна также неспособность распределения внимания между различными объектами. Оно обнаруживается в таком поведении ребенка, как нетерпение, задавание не относящихся к теме занятия вопросов, выкрикивание отдельных реплик [36].

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

Катаева А.А., Стребелева Е.А. отводят существенную роль в познании ребенком окружающего мира ощущениям и восприятию, которые создают конкретную базу для знакомства с тем, что находится вокруг него, для формирования мыслительной деятельности и являются необходимыми предпосылками практической деятельности [35].

У детей с нарушением функций анализаторов диффузное поражение коры сочетается с более глубокими поражениями мозговой системы. Они

дополнительно имеют локальные дефекты речи, опорно-двигательного аппарата, слуха, зрения. Особенно неблагоприятно сказываются на развитии ребенка с нарушением интеллекта нарушения речи. При олигофрении с психопатоподобным поведением у ребенка отмечается резкое нарушение эмоциональной сферы [38].

На первом плане у него оказывается недоразвитие личностных компонентов, снижение критичности относительно окружающих людей и себя, расторможенность влечений. Ребенок склонен к неоправданным аффектам. При олигофрении с выраженной лобной недостаточностью нарушения познавательной деятельности сочетаются у ребенка с изменениями личности по лобному типу с резкими нарушениями моторики. Эти дети безынициативны, вялы и беспомощны. Их речь бессодержательна, многословна, имеет подражательный характер. Дети не способны к психическому напряжению, активности, целенаправленности, слабо учитывают ситуацию [37].

Дошкольники с нарушением интеллекта уже в раннем возрасте отстают от нормально развивающихся сверстников в развитии, которое характеризуется низким темпом и качественными особенностями. В дошкольном возрасте те нарушения, которые были малозаметны для окружающих в раннем возрасте, становятся более яркими.

У таких дошкольников не получают должного развития игровая, трудовая, продуктивная деятельность, а также общение, которые именно в этот период активно осваивают обычные дети. Это обусловлено ограниченным развитием психических процессов — внимания, памяти, восприятия, мышления. Так, ведущая для детей дошкольного возраста игровая деятельность для этих малышей к концу дошкольного детства находится лишь на начальной ступени — у них наблюдаются лишь предметно-игровые, процессуальные действия. Характерно частное стереотипное повторение одних и тех же действий, осуществляемых без эмоциональных реакций, без речевого сопровождения [35].

Игровые действия носят излишне детализированный характер, поддерживать воображаемую ситуацию дети не умеют, также не используют в игре предметы-заместители, т.е. замены реальных предметов (Л.Б. Баряева, И.Г. Вечканова, А.П. Зарин, Н.Д. Соколова, О.П. Гаврилушкина) [16, 23].

Игра на той ступени развития, на которой она протекает у детей с нарушением интеллекта, не может способствовать становлению их психики. Ярко проявляются и нарушения в познавательной сфере. На первый план выходит нарушение внимания: детям трудно собраться, у них повышенная отвлекаемость, они не могут сосредоточиться на выполнении задания. Их чаще привлекают яркие, красочные предметы и игрушки, но и к ним они тоже быстро теряют интерес.

Такие дети не овладевают или овладевают в недостаточной степени перцептивными действиями — ощупыванием, рассматриванием, выслушиванием [23].

Резко проявляются и нарушения памяти, особенно трудны для запоминания инструкции, в которых отражена последовательность выполнения действий. К завершению дошкольного периода у них оказываются несформированными произвольные формы психической деятельности: произвольное внимание, произвольное запоминание, произвольное поведение [43].

Ведущей формой мышления является наглядно-действенное, хотя и оно не достигает того уровня развития, который характерен для нормально развивающихся сверстников. К концу дошкольного возраста у детей с нарушением интеллекта, не получающих специальной коррекционно-педагогической помощи, фактически отсутствует возможность решения наглядно-образных задач.

Развитие эмоций дошкольников с нарушением интеллекта в значительной степени определяется правильной организацией всей их жизни, наличием специального, регулярного педагогического воздействия, осуществляемого родителями в семье или педагогом в специальном

учреждении. Дети из социально неблагоприятной среды существенно отличаются от тех, кто посещал специальный детский сад. Они менее организованны и несдержанны в проявлении своих эмоций. Волевая сфера дошкольников с нарушением интеллекта находится на самых начальных этапах развития. Ее формирование непосредственно связано с появлением речи, которая позволяет ребенку понять необходимость того или иного способа действия. Однако формирование произвольной регуляции поведения ребенка с нарушением интеллекта осложнено [23].

Дошкольники с нарушением интеллекта не могут контролировать свои поступки, желания. Большинство из них не способны выполнять требованиям, которые предъявляют им родители, воспитатели, детский коллектив. Действия детей нередко носят импульсивный характер, а их поведение часто не соответствует общепринятым правилам и нормам [22].

К числу основных компонентов личности положено относить самооценку и уровень притязаний. Эти компоненты личности в дошкольном возрасте у детей с нарушением интеллекта не развиты. Если дети и отвечают на вопросы, задаваемые с целью выявить уровень развития этих качеств, то делают это чаще всего неосознанно, легко изменяя свой ответ в зависимости от ситуации [33].

У рассматриваемой категории детей отмечается замедленный темп развития: все психические процессы формируются очень медленно и в более поздние сроки, чем у детей с нормальным развитием. Отсутствие активности отмечается во всех сферах жизнедеятельности ребенка. Это сказывается и как в отношении окружающей ребенка предметной деятельности, к явлениям окружающего мира, так и к социальным явлениям — пассивным отношением к своим сверстникам, окружающим взрослым и даже в отношении к самому себе.

Рубинштейн С.Я. придает важное значение памяти, как важному психическому процессу, который обеспечивает приобретение детьми с

нарушением интеллекта новых сведений и овладение различными областями знаний [62].

Память детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта характеризуется многими особенностями. Объем запоминаемого этими детьми материала существенно меньше, чем у их нормально развивающихся сверстников. Точность и прочность запоминания и словесного и наглядного материала низкая. Чтобы усвоить что-то новое, ребенку с нарушениями интеллекта необходимо значительно большее число повторений, чем нормально развивающемуся. Без многократных повторений нового материала дети с нарушениями интеллекта очень быстро его забывают, так как приобретенные ими условные связи угасают значительно быстрее, чем у нормально развивающихся детей [62].

Воспроизводя новый материал, дети с нарушениями интеллекта многое пропускают, переставляют местами элементы, составляющие единое целое, нарушая их логику, часто повторяются, привносят новые элементы, основываясь на различных, чаще всего случайных ассоциациях. Обычно дети пользуются произвольным запоминанием. Они запоминают то, что привлекает их внимание, кажется интересным [37].

Катаева А.А. и Стребелева Е.А. характеризуют детей с нарушением интеллекта с точки зрения развития речи, как весьма неоднородную категорию. Среди них имеются дети, совсем не владеющие речью; дети, владеющие небольшим объемом слов и простых фраз; дети с формально хорошо развитой речью. Но всех их объединяет ограниченное понимание обращенной речи, привязанность к ситуации, с одной стороны, и оторванность речи от деятельности — с другой. Речь не отражает истинных интеллектуальных возможностей ребенка, не может служить полноценным источником передачи ему знаний и сведений. В результате к школьному возрасту дети с нарушением интеллекта приходят с существенным речевым недоразвитием [35].

Мышление у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, по мнению Кузнецовой Л.В., формируется с особенно большими

трудностями. Для них характерно использование наглядно действенной формы мышления. Причем, решая ту или иную задачу, они прибегают преимущественно к методу проб и ошибок, повторяя пробы в неизменном виде и, соответственно, получая все время один и тот же неверный результат.

Автор считает, что все аспекты личностной сферы формируются у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта также замедленно и с большими отклонениями. Детям свойственно резко выраженное отставание в развитии эмоций, недифференцированность и нестабильность чувств, ограничение диапазон переживаний, крайний характер проявлений радости, огорчения, веселья. Развитие эмоций у детей с нарушениями интеллекта в значительной мере определяется правильной организацией всей их жизни и наличием специального педагогического воздействия, осуществляемого родителями и педагогом. Благоприятные условия способствуют сглаживанию импульсивных проявлений гнева, обиды, радости, выработыванию правильного бытового поведения, закреплению необходимых для жизни в семье или в детском учреждении навыков и привычек, а также позволяют детям сделать первые шаги в направлении контроля за своими эмоциональными проявлениями [36].

Волевая сфера детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта находится на самых начальных этапах формирования. Побудителями поведения ребенка и одним из значимых критериев социальной активности личности являются его интересы. Интересы детей тесно связаны с занимательностью выполняемой деятельности, мало интенсивны, неглубоки, односторонни, ситуативны, недифференцированы и неустойчивы, вызываются преимущественно физиологическими потребностями. Дети с нарушениями интеллекта руководствуются, как правило, ближайшими мотивами [37].

Особые трудности вызывает формирование у детей с нарушениями интеллекта правильного поведения. Присущая им интеллектуальная недостаточность и скудный жизненный опыт затрудняют понимание и

адекватное оценивание ситуаций, в которых они оказываются. У детей наблюдаются трудности в регуляции поведения, не возникает потребность в произвольном управлении поведением. В своих действиях они оказываются нецеленаправленными, у них нет желания преодолевать даже посильные трудности.

По мнению Лубовского В.И. препятствием в овладении ребенком простейшими жизненно необходимыми умениями и навыками самообслуживания являются существенные отклонения в развитии моторики. Движения детей неловки, плохо координированы, чрезмерно замедленны или, напротив, импульсивны. Неловкость движений обнаруживается в ходьбе, беге, прыжках, практической деятельности. Слабое развитие моторики проявляется во всех видах деятельности детей с нарушением интеллекта. Так, их рисунки выполнены нетвердыми, кривыми линиями, лишь весьма отдаленно передающими контур предмета. Обычно таким детям бывает необходим длительный период обучения, направленный на то, чтобы научить их выполнять те или иные действия [39].

Кузнецова Л.В. и Переслени Л.И. выделяют игру, как ведущий вид деятельности для нормально развивающихся детей дошкольного возраста. Для детей с нарушениями интеллекта игра таковой роли не играет. Наиболее сложной и вместе с тем развивающей ребенка является сюжетно-ролевая игра, которой он самостоятельно не овладевает. Без специального обучения дети остаются на этапе простейших манипуляций с игрушками. Лишь к концу старшего дошкольного возраста у воспитанников можно наблюдать отдельные элементы сюжетно-ролевой игры, которые длительный срок формируются воспитателем на занятиях [37].

Из продуктивных видов деятельности наиболее изучена изобразительная деятельность, которая у детей с нарушениями интеллекта формируется замедленно и своеобразно. Их рисунки имеют многие характерные черты, делающие их диагностичными. В старшем дошкольном возрасте эти дети переходят к предметным и в какой-то мере сюжетным

рисункам, выполняя их весьма несовершенно. В этих рисунках находят свое отражение недифференцированность зрительного восприятия, низкий уровень мышления и памяти и несовершенство двигательной сферы [37].

Нами рассмотрена клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями интеллекта. Дети с нарушениями интеллекта характеризуются абстрактностью мышления, низкой критичностью, трудностью приобретения навыков, отсутствием творческих возможностей. У таких детей наблюдается завышенная самооценка, слабые волевые качества.

Таким образом, под нарушением интеллекта (умственной отсталостью) принято понимать стойкое снижение познавательной деятельности, вызванное как биологическими, так и социальными факторами. По времени возникновения его принято делить на олигофрению и деменцию; по степени выраженности выделяют 4 степени умственной отсталости: легкая, умеренная, тяжелая и глубокая. Тотальное недоразвитие коры больших полушарий – как основная причина нарушения интеллекта – приводит к тотальному недоразвитию психики ребенка в целом, качественному своеобразию всех сторон его личности.

2.2. Особенности внимания детей с нарушением интеллекта

Для детей с нарушениями интеллекта дошкольный возраст оказывается лишь началом развития перцептивного действия. На основе появившегося у ребенка интереса к предметам, к игрушкам начинается ознакомление с их свойствами и отношениями.

Пятый год жизни становится переломным в развитии восприятия ребенка с нарушениями интеллекта. Дети могут уже делать выбор по образцу (по цвету, форме, величине). У отдельных детей имеется также продвижение в развитии целостного восприятия. В тех случаях, когда им удается выполнить предложенное задание, они пользуются зрительным соотнесением. Однако все это проявляется скорее как тенденция развития. К концу дошкольного возраста лишь немногим более половины умственно отсталых детей достигают уровня развития восприятия, с которого дети в норме начинают дошкольный возраст, хотя по способам ориентировки в задании они опережают этот уровень [34].

Перцептивная ориентировка возникает у них на основе усвоения отдельных эталонов, которому способствует усвоение слов, обозначающих свойства и отношения. В ряде случаев выбор по слову оказывается у детей с нарушениями интеллекта лучше, чем выбор по образцу, так как слово выделяет для ребенка подлежащее восприятию свойство.

В исследовании М.С. Певзнер на основании клинических и патофизиологических данных было показано, что ведущим нарушением высшей нервной деятельности у всех детей с нарушением интеллекта является патологическая инертность нервных процессов, нарушение их подвижности. Вместе с тем М. С. Певзнер говорит о том, что у некоторых детей с нарушением интеллекта наблюдается нарушение баланса между основными нервными процессами. Иначе говоря, речь идет о преобладании возбуждения над торможением или, напротив, торможения над возбуждением [55].

Многие авторы отмечали, что у детей с нарушением интеллекта часто возникают летучие кратковременные фазовые состояния, которые во время учебной деятельности проявляют себя в колебаниях внимания [16, 23, 54].

Снижение концентрации внимания и его колебания приводят к снижению устойчивости внимания. Недостаточная устойчивость внимания затрудняет протекание целенаправленной познавательной деятельности и является одной из самых главных предпосылок к возникновению трудностей в мыслительной деятельности. Обеспечение первоначальной фиксации внимания на объекте выступает ведущей предпосылкой сосредоточенного и устойчивого внимания.

В фундаментальных исследованиях А.Р. Лурия и Е.Д. Хомской также рассматриваются нейрофизиологические основы внимания. В исследовании Е.Д.Хомской особое значение придается селективному вниманию. Это внимание предполагает отбор и удержание нужной информации. При селективном внимании необходимо отвлечься от не относящейся к нужному делу, но воздействующей на анализаторы информации [40].

Е.Д. Хомская подробно излагает литературные источники, в которых раскрывается вопрос о механизмах нарушения внимания. Далее автор рассматривает вопрос о причинах колебания внимания и делает вывод о том, что они недостаточно изучены, особенно применительно к произвольной умственной деятельности человека. Неясным остается, по ее мнению, роль различных мозговых структур в осуществлении обусловленных речью произвольных форм внимания. Данные ее исследования свидетельствуют о большой роли в осуществлении этого процесса медиобазальных отделов коры лобных долей головного мозга [39].

У детей с нарушением интеллекта более чем у их нормально развивающихся сверстников выражены недостатки внимания: малая устойчивость, трудности распределения внимания, замедленная переключаемость. При олигофрении сильно страдает произвольное внимание, однако преимущественно недоразвита именно его произвольная

сторона. Это связано с тем, что дети с интеллектуальными нарушениями при возникновении трудностей не пытаются их преодолевать. Они, как правило, в этом случае бросают работу. Однако, если работа интересна и посильна, она поддерживает внимание детей, не требуя от них большого напряжения. Слабость произвольного внимания проявляется в том, что в процессе обучения отмечается частая смена объектов внимания, невозможность сосредоточиться на каком – то одном объекте или одном виде деятельности [1].

При норме развития ребенок располагает возможностью произвольно изменять воспринимаемое поле. Это связано со способностью произвольно концентрировать внимание на отдельных сторонах и моментах ситуации. Недостаточная дифференцированность личности ребенка с интеллектуальными нарушениями приводит к недоразвитию произвольного внимания. В этом смысле недифференцированность личности играет большую роль, чем свойства психического материала.

Это подтверждается тем, что с возрастом отсталый ребенок приобретает большую подвижность, так как степень дифференцированности его личности возрастает, как и у нормального ребенка (хотя не в тех же пределах и не теми же темпами), в то время как свойства психического материала такого ребенка существенно не изменяется [54].

Значительный интерес представляет выполненное С.В. Лиепиня исследование внимания. В ходе постепенно усложнявшихся индивидуальных экспериментов она установила зависимость продуктивности внимания от характера предлагавшихся испытуемым установок. Кроме того, в этом исследовании выявился разный объем и тип внимания у детей с нарушением интеллекта с различной динамической организацией (возбудимые и тормозимые) [37].

Несколько иной подход к недостаткам внимательности и возможности их преодоления был предложен П.Я. Гальпериным. Он не отрицает того, что одной из причин слабости внимания является неполноценность нервных

процессов. Вместе с тем он рассматривает внимание как формирующийся навык [17]. П.Я. Гальперин и С.Л. Кабыльницкая исходят из такого понимания внимания, согласно которому оно представляет собой формирующийся навык самоконтроля. Согласно полученным ими материалам этот навык может быть сформирован в специально созданных для этого условиях. Указанный навык тесно связан с критичностью и самообладанием [17].

Таким образом, многочисленные исследования подтверждают тот факт, что дети с нарушением интеллекта очень невнимательны, что в значительной мере способствует появлению множества ошибок при выполнении даже таких заданий, которые по уровню развития их познавательной деятельности им вполне доступны. Невнимательность детей с нарушением интеллекта всех возрастов в определенной мере обусловлена слабостью их волевой сферы. Они не могут в должной мере сосредоточиться на выполняемой деятельности, работать не отвлекаясь. Большое значение имеет также несформированность интересов детей с интеллектуальными нарушениями.

Особенности внимания у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью выражаются в его неустойчивости, что вызвано нарушением баланса между возбуждением и торможением. Оно с трудом привлекается и удерживается, отличается неустойчивостью и отвлекаемостью. Уменьшение объема внимания (2-3 объекта), количественное сужение совокупности раздражителей из-за нарушения способности к их удержанию приводит к тому, что ребенок смотрит, но не видит, слушает, но не слышит. Нарушение переключаемости внимания затрудняет переход от одного задания к другому, «застревание» или «соскальзывание» на уже знакомую деятельность. Невозможность распределения внимания выражается в том, что ребенок не может выполнять два задания сразу, например, рисовать и рассказывать стихотворение [17].

Причинами нарушения внимания выступают: патологическая инертность нервных процессов, нарушение их подвижности, фазовые состояния в коре головного мозга, приводящие к истощаемости психических процессов; расстройство медиобазальных отделов коры лобных долей головного мозга, в значительной мере формирующих внимание; ошибки в воспитании когда навыки самоконтроля и критичности оказываются несформированными [27].

Таким образом, внимание детей с нарушением интеллекта характеризуется рядом особенностей: трудностью его привлечения, невозможностью длительной активной концентрации, быстрой и легкой отвлекаемостью, неустойчивостью, рассеянностью, низким объемом. В старшем дошкольном возрасте его характеристику можно дополнить следующими характеристиками: нецеленаправленностью, повышенной отвлекаемостью, «застреванием» на простых или знакомых заданиях, ярко выраженным недостаточным участием речи в процессе управления вниманием.

2.3. Коррекция недостатков внимания старших дошкольников с нарушением интеллекта на занятиях у дефектолога

Задачи специального дошкольного обучения в основном совпадают с задачами дошкольного воспитания и обучения детей, имеющих норму развития. Однако очень важно при этом подчеркнуть, что содержание каждого раздела программы является специфическим. При отборе содержания образования учитываются замедленный темп развития, отклонения в физическом и психическом развитии воспитанников. В содержание работы вводятся не только общие, возрастные, но и коррекционные задачи. Поэтому не следует автоматически переносить в занятия с детьми с нарушением интеллекта содержание программы дошкольных образовательных организаций общеобразовательного типа [41].

При отборе содержания для проведения занятий, как фронтальных, так и индивидуальных, педагоги и воспитатели должны, опираясь на программу специализированного детского сада, учитывать год обучения, уровень развития и возможности детей.

Планируя занятия с подгруппой, в которую входят дети с менее выраженной интеллектуальной недостаточностью, педагог должен сделать содержание занятий более насыщенным, чем с детьми второй подгруппы, в которой находятся дети с более выраженной умственной недостаточностью.

Особенно внимательным следует быть при отборе содержания индивидуальных занятий.

Типовая структура занятий, принятая в дошкольной олигофренопедагогике, в каждом индивидуальном случае может быть индивидуализирована [36].

Поскольку дети с нарушением интеллекта развиваются медленно без коррекционного обучения, каждый такой ребенок обязательно должен пройти последовательно сначала программу первого года обучения, затем второго и т.д., независимо от того, в каком возрасте он поступил в

специализированное дошкольное учреждение. При этом темп прохождения программы должен изменяться: если дети поступают в учреждение на шестом году жизни, то за один год нужно пройти программу первого и второго годов обучения.

Вся воспитательно-образовательная работа в специализированном дошкольном учреждении проводится в повседневной жизни и на организованных занятиях.

При организации коррекционно-воспитательной работы с детьми с нарушением интеллекта важное значение имеет создание эмоционального климата, при котором каждый ребенок постоянно чувствует заботу о себе, внимание, ласку со стороны всех взрослых, в первую очередь воспитателей и учителя-дефектолога [64].

Педагоги группы — воспитатели и учитель-дефектолог — должны работать в тесном контакте, стремиться к тому, чтобы иметь единый подход к воспитанию каждого ребенка и единый стиль работы в целом. Чтобы обеспечить такое единство в работе учителя-дефектолога и воспитателя, необходимо специально уделять этому серьезное внимание:

1. Совместно изучать содержание программы обучения и воспитания в специализированном дошкольном учреждении. Совместно составлять перспективный план работы.

Учитель-дефектолог должен знать содержание не только тех разделов программы, по которым он непосредственно проводит занятия, но и тех, которые проводит воспитатель. В свою очередь, воспитатели обязательно должны знать содержание тех видов работы, которые проводит учитель-дефектолог.

Учитель-дефектолог и воспитатель должны вместе составлять перспективный план работы по всем видам занятий, а также по воспитательной работе с детьми. При этом надо помнить, что воспитатель, проводя свои виды занятий, ни в коем случае не является «репетитором», не заучивает с детьми материал занятий учителя-дефектолога.

Правильное планирование обеспечивает необходимую повторяемость и закрепление материала в разных видах деятельности детей и в различных ситуациях.

2. Проводить совместное изучение детей. Учитель-дефектолог проводит индивидуальное обследование детей и наблюдает за ними в процессе занятия. Воспитатели изучают детей на занятиях и в повседневной жизни — в процессе проведения режимных моментов, на прогулке, во время свободной деятельности. Результаты изучения необходимо обсуждать и анализировать всем педагогическим коллективом группы.

3. Вместе проводить подготовку ко всем детским праздникам и развлечениям и участвовать в их проведении.

Детские утренники, праздничные и тематические, являются итогом всей коррекционно-воспитательной работы с детьми за данный период. Чтобы все возможности детей были раскрыты, реализованы, над их подготовкой должен работать весь педагогический коллектив группы совместно с музыкальным руководителем.

4. Проводить работу с родителями. Учитель-дефектолог и воспитатели рассказывают родителям о ребенке, делая акцент на положительных его возможностях, дают рекомендации по проведению режима дня дома, по оформлению игрового уголка, по общению, играм. Все рекомендации должны быть хорошо продуманы и согласованы между педагогами.

Совместное изучение программы необходимо для того, чтобы понять, как соотносится между собой содержание работы учителя-дефектолога и воспитателя [45].

Методы по форме воздействия на ребенка бывают словесными и наглядными. И те и другие применяются в специальной дошкольной педагогике. Словесные и наглядные методы сочетаются с практическими методами.

Словесные методы включают в себя инструкцию, рассказ, беседу, сообщение, описание события и т.п.

Наглядные методы — наблюдение, обследование предметов и явлений окружающего мира (зрительно, тактильно, на слух), т.е. организация чувственного опыта ребенка.

Практические методы представляют собой разные способы организации детской деятельности (постановка практических и познавательных задач, организация дидактических игр и др.).

Как в общей, так и в дошкольной олигофренопедагогике ни один из этих методов не выступает изолированно. Они используются в сочетании. Соотношение методов на каждом данном этапе воспитания и обучения определяется уровнем развития детей и задачами, стоящими перед педагогом или воспитателем.

Специфика обучения в специальных дошкольных учреждениях заключается не только в том, как используются словесные, наглядные и практические методы, но и в самой организации учебного процесса [16].

Рассмотрим принципы построения занятий. Известно, что к началу обучения внимание детей с нарушением интеллекта очень неустойчивое, кратковременное и привлекается только внешним видом предмета. Следовательно, одним из принципов построения занятий является частая смена видов деятельности, так как при смене объектов и видов деятельности внимание ребенка снова привлекается и это дает возможность продуктивно продолжать занятие. По мере обучения количество времени на каждый вид деятельности увеличивается, а количество видов деятельности уменьшается.

Другим принципом построения занятий является повторяемость программного материала. Умственно отсталым детям требуется значительно большее количество повторений, чем детям с нормальным интеллектом. Занятия должны строиться так, чтобы повторение одних и тех же заданий происходило в новых ситуациях и на новых предметах. Это необходимо, с одной стороны, для того, чтобы у детей не пропадал интерес к занятиям, а с другой — для формирования переноса полученных знаний на новые объекты и ситуации. На этой основе у детей возникают более обобщенные

представления о предметах и явлениях окружающего мира. Таким образом, следующим принципом построения занятий является обеспечение переноса полученных знаний на другой материал. Чрезвычайно важным условием правильной организации занятий оказывается на первых годах обучения игровая форма занятий. С течением времени у детей должен сформироваться интерес к самой деятельности, а затем и познавательный интерес, что позволит уменьшить удельный вес игровой формы занятий [33].

Внимание и запоминание являются одним из основных условий, обеспечивающих успешное усвоение детьми доступного для них объема знаний, умений. Поэтому наряду с развитием эмоционального контакта ребенка со взрослыми необходимо с самого начала обучения проводить занятия (игры и упражнения), способствующие формированию внимания и запоминания.

Большое значение для развития зрительного внимания имеют игры с перемещением предметов в пространстве. Перемещение должно производиться медленно, так, чтобы дети могли проследить за движением. Здесь можно использовать кукольный театр, показать детям, как мышка прячется от кошки, собака ищет мальчика и т.п. Вечером можно использовать «теневого театр». Когда дети научатся следить за передвижением, которое происходит у них на глазах, можно перейти к перемещению предметов, скрытых от глаз ребенка. Проводится игра «Кукла»: кукла появляется сначала над ширмой, потом справа от нее, снова над ширмой, снова справа от нее, проделывая за экраном один и тот же путь. Дети, наблюдая за ней должны ожидать ее появления то наверху, то справа. Однако это не всегда происходит у детей с нарушениями интеллекта. Они не могут представить себе путь куклы за экраном, поэтому переводят взгляд с одного места на другое только после того, как появится игрушка. Чтобы побудить детей к прослеживанию, на втором-третьем занятии нужно попросить детей показать, где появится кукла сейчас. После того как дети покажут, кукла появляется и подтверждает (или опровергает) их

предположение. Затем педагог показывает детям, как движется кукла за экраном. Для этого дети заходят за экран. Потом они возвращаются на свои места, и игра повторяется [34].

Зрительное внимание активизируется и в играх, где дети должны запоминать местонахождение игрушек.

Постепенно, на втором году обучения увеличивается количество предметов, с которыми действует ребенок. В занятия включаются игры с запоминанием места, где спрятан предмет. Сначала на ограниченном пространстве, а затем в пределах групповой комнаты. Дети с нарушениями интеллекта плохо ориентируются в пространстве помещения — видят обычно те предметы, которые находятся на уровне глаз, случайно попадают в их поле зрения, но совсем не умеют искать, осматривать помещение. Поэтому вначале педагог или воспитатель прячет большую, яркую игрушку вместе с детьми. Он обходит с ними комнату и говорит: «Вот подоконник, сюда класть не надо; вот дверь, около двери стоит шкаф, он высокий, а вот буфет, кладем сюда». Таким образом, он побуждает детей осматривать все пространство комнаты. Вначале предметы кладутся на уровне глаз детей, со временем — ниже или выше. Сначала предметы прячутся на глазах у детей, а затем, когда они этого не видят (отворачиваются или закрывают глаза).

Работа над развитием и совершенствованием внимания не прекращается в течение всего дошкольного детства, она лишь меняет свои формы и сливается с другими видами занятий и упражнений.

Таким образом, на занятиях у дефектолога происходит коррекционное воздействие на внимание детей с нарушением интеллекта.

На первом году обучения необходимо создать условия для развития у детей зрительного внимания, подражания и запоминания. Чтобы привлечь внимание ребенка, педагог убирает из поля зрения все предметы, а для занятия подбирает яркие сюжетные игрушки.

Большое значение в развитии зрительного внимания имеют игры с перемещением предметов в пространстве. Перемещение должно

производиться медленно, так чтобы дети могли проследить за движением игрушки. Здесь можно с помощью кукольного театра показать детям, как мышка прячется от кошки, как кошка убегает от собачки, как появляется Петрушка и знакомится с детьми и т. п. Зрительное внимание детей активизируется также в играх, в которых они должны запоминать местонахождение игрушек. Например: «Запомни, куда положили мяч», «Куда спрятался мишка?», «Найди колокольчик», «Где твой домик?» и др.

Параллельно с развитием зрительного внимания, подражания и запоминания надо учить детей воспринимать свойства и качества предметов (игрушек). При этом важно развивать у детей практическую ориентировку (метод проб) на свойства и качества предметов (форму, величину, целостное восприятие предметного изображения). На начальных этапах малыша необходимо научить таким действиям, при которых он мог бы понять, что от умения ориентироваться на форму зависит результат его действия. Поэтому первые игры и упражнения должны быть основаны на практических действиях, опирающихся на форму или величину предметов. Ребенок может еще не выделять форму (или величину) зрительно и тем более не знать ее названия [64].

Прежде всего, его надо научить пользоваться методом проб при выполнении игровых практических задач. Для этого детям предлагаются следующие игры: «Прокати шарик», «Спрячь игрушку» (закрыть соответствующими крышками коробки разной формы), «Найди каждой игрушке свой домик» (опустить разные формы в свои прорези), «Где чей домик» (доски с пазами по типу доски Э. Сегена), «Спрячь шарик в ладошку» (спрятать в ладошки маленькие шары, выделив их среди больших), «Спрячь матрешку». Во всех этих случаях педагог дает возможность ребенку ориентироваться на результат своих действий и оценивать их: «Так», «Не так», «Получилось» или «Не получилось, попробуй еще», «Давай вместе поищем домик. Получилось».

Умственное воспитание и развитие – одно из важнейших составляющих в системе коррекционно-развивающей работы с детьми, нарушение познавательной деятельности которых является «ядерным», основным в сложной структуре нарушения [37].

На занятиях с детьми с нарушением интеллекта, необходимо постоянно создавать ситуацию успешности каждого ребенка. Такой подход помогает детям свободно выражать свои мысли и чувства.

Если педагог принимает ребенка с уважением и вниманием, таким, каков он есть, это помогает установить контакт с ребенком и добиться успеха в обучении. Известно, что дети открывают свои души только лишь тогда, когда чувствуют себя в безопасности.

Таким образом, развитие внимания дошкольников с нарушением интеллекта – одно из ведущих направлений работы педагогов специального ДОУ. В данной работе особая роль принадлежит дефектологу, который проводит коррекционную работу как на индивидуальных, на подгрупповых, так и на фронтальных занятиях, используя для этого как все многообразие методов, так и специально подобранные игры.

Выводы по второй главе

1. Под нарушением интеллекта (умственной отсталостью) в современной науке принято понимать стойкое снижение познавательной деятельности, вызванное как биологическими, так и социальными факторами.

2. Существует несколько подходов к классификации нарушения интеллекта: по времени возникновения его принято делить на олигофрению и деменцию; по степени выраженности выделяют 4 степени умственной отсталости: легкая, умеренная, тяжелая и глубокая.

3. Тотальное недоразвитие коры больших полушарий – как основная причина нарушения интеллекта – приводит к тотальному недоразвитию психики ребенка в целом, качественному своеобразию всех сторон его личности.

4. Внимание детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта характеризуется рядом особенностей: нецеленаправленностью, повышенной отвлекаемостью, «застреванием» на простых или знакомых заданиях, ярко выраженным недостаточным участием речи в процессе управления вниманием.

5. Развитие внимания дошкольников с нарушением интеллекта – одно из ведущих направлений работы педагогов специального ДОУ. В данной работе особая роль принадлежит дефектологу, который проводит данную работу как на индивидуальных, на подгрупповых, так и на фронтальных занятиях, используя для этого как все многообразие методов, так и специально подобранные игры.

Глава 3. Экспериментальное исследование коррекции недостатков внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта на занятиях у дефектолога

3.1. Организация и база исследования

Практическая часть исследования была организована на базе МБДОУ № 188 г. Челябинска. В эксперименте приняли участие группа детей старшего дошкольного возраста (5,5-6,5 лет) в количестве 10 детей – это воспитанники одной группы. Все дети имеют диагноз F₇₀. Более подробно информация об участниках эксперимента представлена в таблице 1.

Таблица 1

Список детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта – участников эксперимента

Ребенок	Возраст	Диагноз
Олег В.	5,5 лет	F ₇₀
Аня В.	6,1 лет	F ₇₀
Матвей К.	5,9 лет	F ₇₀
Данил Д.	6,2 лет	F ₇₁
Ника В.	5,8 лет	F ₇₀
Дима Н.	6,0 лет	F ₇₀
Максим О.	6,4 лет	F ₇₀
Вероника П.	6,5 лет	F ₇₀
Арина И.	6,2 лет	F ₇₀
Дарья У.	6,0 лет	F ₇₀

Протокол первичного обследования одного ребенка с нарушением интеллекта приведен в приложении 3.

Для диагностического исследования были использованы методики А.А. Осиповой и Л.И. Малашинской, направленные на изучение особенностей внимания: «Запомни и расставь точки», «Диагностика особенностей внимания», «Оценка уровня развития произвольного внимания» [50]. Данные методики позволяют оценить следующие характеристики внимания:

- степень сформированности внимания;
- устойчивость и произвольность внимания;
- объем внимания;
- распределение внимания.

Данные методики были адаптированы к возможностям детей с нарушением интеллекта.

Методика №1 «Запомни и расставь точки»

Цель методики: определение объема внимания.

Описание методики: ребенок работает по инструкции с восьмью квадратами, на которых изображены точки. Квадраты сложены стопкой в порядке возрастания количества точек (от 2 до 9). Ребенку сверху вниз показывается (на 1-2 секунды) каждая из восьми карточек с точками. И после каждой демонстрации предлагается воспроизвести по памяти увиденные точки – нанести их на пустую карточку за 15 секунд.

Оборудование: набор карточек из восьми малых квадратов, сложенных в стопку в порядке возрастания количества точек, пустые карточки для заполнения, часы с секундной стрелкой, протокол, простые карандаши.

Инструкция: Показывать одну за другой карточки, на которые нанесены точки, а потом ребенок ставит точки в пустые клетки в тех местах, где он видел эти точки на карточках.

Объем внимания оценивается по десятибалльной системе.

Воспроизведенные точки	Баллы	Уровень развития объема внимания
6 и более	10	очень высокий
4-5	8-9	высокий
3-4	6-7	средний
2-3	4-5	низкий
1	0-3	очень низкий

Методика №2. «Диагностика особенностей внимания»

Цель методики: определение концентрации внимания.

Описание методики: ребенок работает по инструкции с сюжетными рисунками, различающимися отдельными деталями.

Оборудование: сюжетные картинки, стол, часы с секундной стрелкой, протокол.

Инструкция: «Посмотри на рисунки. Постарайся как можно быстрее назвать все признаки, которые отличают один рисунок от другого».

Фиксируемые параметры: время выполнения задания, количество названных отличий, повторы, неправильно названные отличия, пропущенные отличительные признаки.

Нормативы:

Уровень развития внимания	Баллы	Время выполнения задания	Количество названных отличий	Число ошибок
Очень высокий	10	1-1,5	15	-
Выше среднего	8-9	1,5-2	14-13	1-2
Средний	6-7	2-2,5	12-11	3
Ниже среднего	5	2,5-3	10-9	4
Низкий	3-4	3-3,5	8-6	7-5
Очень низкий	1-2	3,5-4	Менее 6	Более 7

Методика №3 «Оценка уровня развития произвольного внимания»

Цель: выявление уровня развития устойчивости, объема и распределения произвольного внимания.

Описание методики: ребенку предлагается выполнить задание в три этапа. На 1-м этапе ребенок по образцу вписывает знаки в геометрические фигуры. На 2-м этапе – зачеркивает и обводит два определенных предмета из четырех по указанию взрослого. На 3-м этапе – зачеркивает во всех во всех фигурках нарисованных насекомых. Уровень развития произвольного внимания определяется по сумме результатов трех отдельно обработанных этапов работы.

Оборудование: три листа: 1) изображение геометрических фигур; 2) образ реальных предметов – рыбка, воздушный шарик, яблоко и арбуз; 3) набор знакомых геометрических фигур, в двух из которых обозначены мухи и гусеницы. В каждом листе 10 рядов фигур (по 10 в каждом ряду). Верхние

четыре фигуры – это образец работы для испытуемого, простой карандаш, часы с секундной стрелкой, протокол для фиксации параметров

Инструкция: «На этом рисунке изображены геометрические фигуры. Сейчас я нарисую знаки в каждой из четырех верхних фигур. А ребенок должен расставить такие же знаки во всех остальных фигурах листа. Ребенок может сверять свои действия с образцом». – Первый этап.

«На листе нарисованы рыбки, яблоки, воздушные шарики и арбузы. Попросить ребенка зачеркнуть всех рыбок, а яблоки обвести кружком». – Второй этап.

«На этой карточке нарисованы уже знакомые тебе геометрические фигуры. В квадратике забрались мухи, а в ромбах поселились гусеницы. Ребенок должен зачеркнуть во всех фигурах карточки и мух и гусениц». – Третий этап.

Нормативы:

Уровень развития произвольного внимания	Время заполнения	Количество ошибок	Баллы
Очень высокий	1 мин. 15 сек.	-	10
Высокий	1 мин. 45 сек.	2	8-9
Средний	1 мин. 50 сек.	3	6-7
Ниже среднего	2 мин. 10 сек.	6	4-5
Низкий	Более 2 мин. 10 сек.	Более 6	1-3

По мнению авторов диагностических методик, обследование лучше проводить в утренние часы, пока дети «полны сил и желания заниматься», во второй половине дня у большинства детей наступает утомление, и дети часто не хотят заниматься или выполняют задания с нежеланием.

Данное исследование было организовано в 2 этапа:

1 этап - констатирующий эксперимент, целью которого было выявление уровня и особенностей развития внимания детей с нарушением интеллекта на начало исследования.

2 этап - формирующий эксперимент, целью которого была разработка содержания деятельности дефектолога, направленной на развитие отдельных параметров внимания воспитанников.

3.2. Анализ состояния внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Внимание – сложная психическая функция, уровень развития которой во многом определяется особенностями развития отдельных его свойств. Результаты исследования объема внимания старших дошкольников с нарушением интеллекта представлены в таблице 2.

Таблица 2

Уровень развития объема внимания старших дошкольников с нарушением интеллекта

Ребенок	Количество набранных баллов	Уровень
Олег В.	5	Низкий
Аня В.	6	средний
Матвей К.	0	Очень низкий
Данил Д.	2	Очень низкий
Ника В.	1	Очень низкий
Дима Н.	3	Очень низкий
Максим О.	4	низкий
Вероника П.	2	Очень низкий
Арина И.	6	Средний
Дарья У.	4	низкий

Анализ результатов исследования показывает, что в исследуемой группе дошкольников объем внимания находится на недостаточном уровне – у 60% детей зафиксирован очень низкий уровень, а у 20% детей – низкий уровень. Эти дети при выполнении диагностических заданий испытывали трудности. В целом им была не понятна инструкция, приходилось её дополнительно разъяснять. Дети долго выполняли задания, некоторые не думали, а угадывали. Им необходимо неоднократное повторение словесной инструкции в ходе выполнения задания.

И только у 20% детей выявлен средний уровень объема внимания. Высокий уровень развития внимания в ходе констатирующего исследования не выявлен.

Объем внимания – это количество объектов, которые человек может одновременно охватить своим вниманием. Установлено, что объем внимания у детей с нарушением интеллекта очень низкий, сужен, т.е. можно констатировать не количественное, а и качественное отставание от возрастной нормы. Рассматривая какой-то объект, даже концентрируя при этом внимание, дети с нарушением интеллекта видят в нем меньше отличительных признаков, поэтому им трудно воспроизвести увиденное.

При проведении диагностики было отмечено, что дети быстро утомляются, им трудно выполнять задания уже через небольшое количество времени после начала исследования.

Полученные результаты более наглядно представлены на рис. 1.

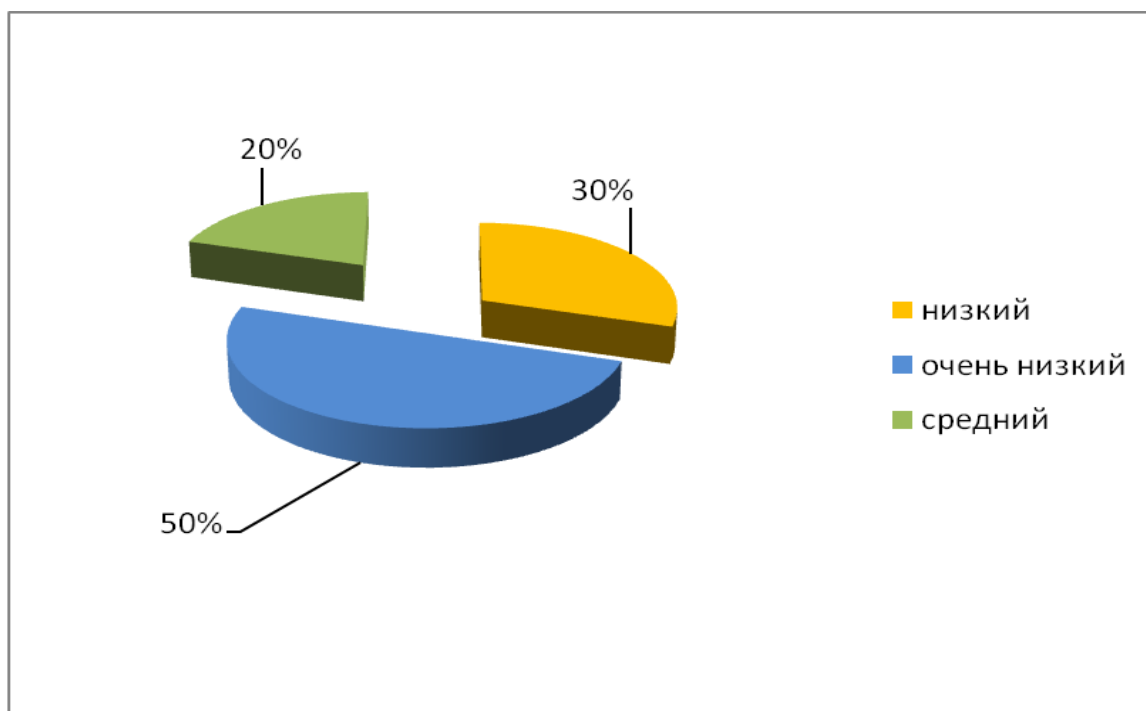


Рис. 1. Уровень развития объема внимания старших дошкольников с нарушением интеллекта

Следующая методика позволила выявить степень сформированности концентрации внимания у дошкольников, были определены уровни концентрации внимания у дошкольников. Результаты представлены в таблице 3.

Уровень развития концентрации внимания старших дошкольников
с нарушением интеллекта

Ребенок	Количество набранных баллов	Уровень
Олег В.	4	Низкий
Аня В.	4	низкий
Матвей К.	1	Очень низкий
Данил Д.	1	Очень низкий
Ника В.	2	Очень низкий
Дима Н.	3	низкий
Максим О.	3	низкий
Вероника П.	2	Очень низкий
Арина И.	5	Ниже среднего
Дарья У.	6	средний

Полученные результаты свидетельствуют о том, что у большинства детей с нарушением интеллекта низкий уровень концентрации внимания (40%) и очень низкий уровень (40%), т.е. у них быстрая истощаемость внимания, которая сигнализирует о неблагополучии психического состояния детей: о перенапряжении от эмоциональных, физических или интеллектуальных нагрузок. По 10% детей продемонстрировали уровень средний и ниже среднего.

Полученные результаты более наглядно представлены на рис. 2.

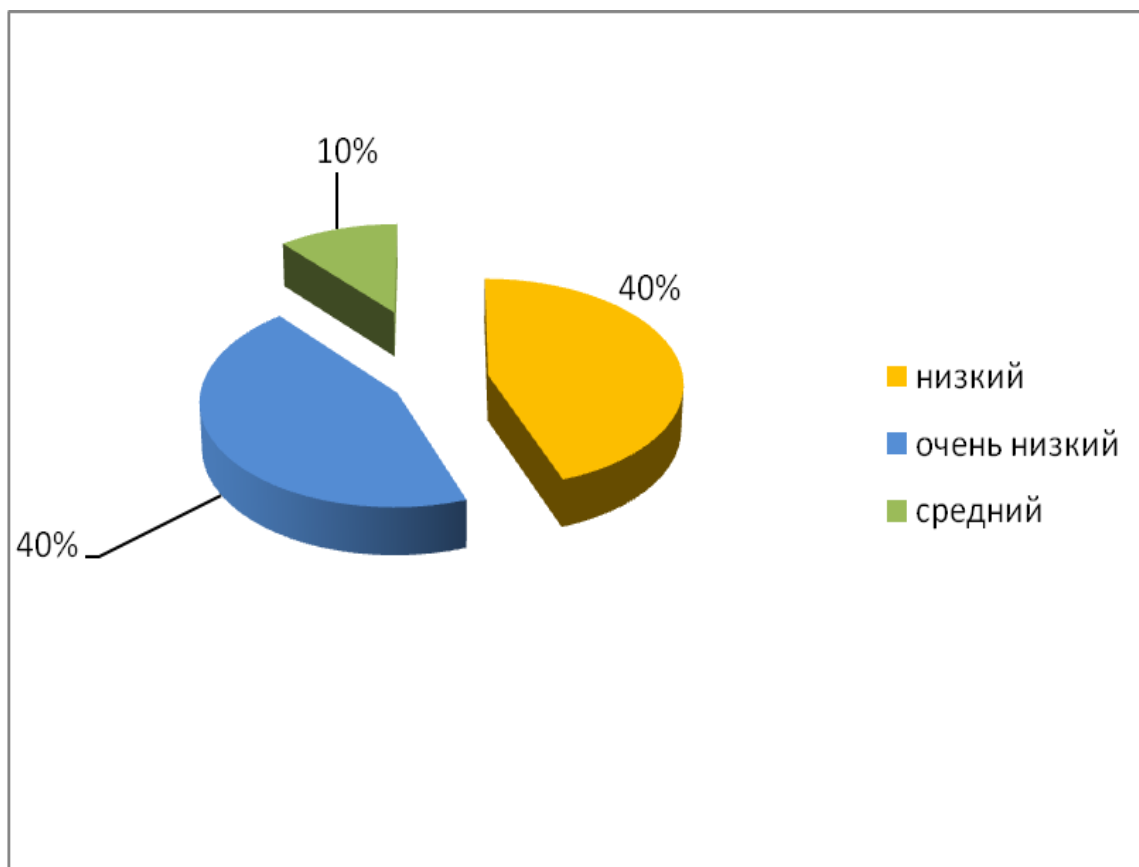


Рис. 2. Уровень развития концентрации внимания старших дошкольников с нарушением интеллекта

Концентрация внимания - это степень сосредоточения. Сосредоточенным называется внимание, направленное на какой-либо один объект или вид деятельности и не распространяющееся на другие. Концентрация (сосредоточенность) внимания на одних объектах предполагает одновременное отвлечение от всего постороннего.

Сосредоточенность - необходимое условие осмысления и запечатления поступающей в мозг информации, при этом отражение становится более ясным и отчетливым. Сосредоточенное внимание отличается высокой интенсивностью, что необходимо для выполнения важных видов деятельности.

Физиологической основой сосредоточенного внимания являются оптимальная интенсивность возбуждательных процессов тех участков коры головного мозга, которые связаны с данным видом деятельности при одновременном развитии сильных тормозных процессов в остальных частях

коры. Сосредоточенное внимание характеризуется резко выраженными внешними признаками: в соответствующей позе, мимике, выразительном живом взгляде, быстрой реакции, в торможении всех лишних движений.

В целом, большинство дошкольников с нарушением интеллекта имеют уровень устойчивости внимания ниже, чем у их нормально развивающихся сверстников.

Итоги диагностики согласуются с положениями исследований Выготского Л.С. о том, что из-за особенностей нейродинамики трудно регулируемое внешнее торможение лежит в основе частых отвлечений внимания и его неустойчивой направленности. Слабая сосредоточенность внимания объясняется нарушениями концентрации процесса возбуждения. Сложности распределения и переключения внимания обуславливаются патологической инертностью процессов возбуждения и торможения.

Тесно с концентрацией внимания связано такое его свойство как устойчивость

Следующая методика позволила диагностировать развития устойчивости, объема и распределения произвольного внимания. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4

Уровень развития устойчивости, объема и распределения произвольного внимания старших дошкольников с нарушением интеллекта

Ребенок	Количество набранных баллов	Уровень
Олег В.	5	Ниже среднего
Аня В.	3	низкий
Матвей К.	4	Ниже среднего
Данил Д.	2	низкий
Ника В.	5	Очень низкий
Дима Н.	4	Ниже среднего
Максим О.	6	Средний
Вероника П.	7	средний
Арина И.	5	Ниже среднего
Дарья У.	6	средний

Диагностика устойчивости, объема и распределения внимания позволила сделать вывод, что у 30% детей с нарушением интеллекта – средний уровень концентрации внимания. Они за 2–3 минуты назвали 10 отличий, но допустили незначительные ошибки. 40% ниже среднего, т.е. не нашли все отличия, они нашли около 7–9 отличий, а также допускали ошибки при выполнении задания. Данные результаты свидетельствуют о том, что эти дети не умеют сосредотачивать и удерживать внимание на одном объекте необходимое время.

Полученные результаты более наглядно представлены на рис. 3.

Рис. 3. Уровень развития устойчивости, объема и распределения произвольного внимания старших дошкольников с нарушением интеллекта

Итак, анализ проведенного исследования показал, что у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта ни одно из исследуемых свойств внимания не остаётся тем или иным образом, не задетым патологическими отклонениями в психическом развитии ребенка. Так, зафиксирован малый объем внимания; колебания устойчивости внимания и его концентрации, проявляющиеся в периодических изменениях работоспособности и в быстрой утомляемости детей.

Отмечено, что у обследованной группы детей постоянная, чрезвычайно легкая отвлекаемость. Присущие детям нарушения внимания препятствуют формированию у них целенаправленности в поведении и деятельности, и, тем самым, значительно затрудняют организацию образовательного процесса.

Для обследованных детей характерна слабость активного, целенаправленного внимания – оно с трудом привлекается, плохо фиксируется, легко рассеивается. Дошкольники с нарушением интеллекта испытывают значительные трудности при переключении с одного задания на другое. Нарушение переключаемости внимания – это нарушение лабильного перехода от одного стереотипа выполнения деятельности к другому, нарушение способности к отторжению предшествующих способов деятельности. В их деятельности особенно ярко проявляется застреваемость или «соскальзывание» на уже знакомый способ решения задания. У них снижена способность к распределению внимания между разными видами деятельности.

Таким образом, общий анализ результатов проведенной диагностики свидетельствует о том, что у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта недостаточный уровень развития отдельных свойств и внимания в целом. Каждому ребенку необходима специально организованная коррекционная работа по развитию внимания на занятиях у дефектолога.

3.3. Деятельность учителя-дефектолога по устранению недостатков внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Целью реализуемой образовательной Программы Е.А. Екжановой, Е.А.Стребелевой «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание для детей с нарушением интеллекта» с учетом требований Федерального государственного образовательного стандарта является определение оптимального содержания образования для каждого из воспитанников МБДОУ «Детский сад №188 г.Челябинска». Особенность этой программы: материал в ней распределен по 4 этапам обучения. Сроки работы по каждому этапу предлагаются ориентировочные и могут быть:

от 6мес. до 1 года;

от 1 года до 1,5 лет

1,5 года.

Перевод на следующий этап обучения производится лишь после усвоения программы следующего этапа.

В Программе для детей с нарушением интеллекта выделен специальный раздел «Социальное развитие», который подготавливает ребенка к адекватной ориентировке в окружающей среде.

Основополагающим содержанием этого раздела является формирование сотрудничества ребенка со взрослым.

Особенность Программы также предполагает и специальный режим дня, учебный план, сетку занятий.

В режиме дня определено место специалистам, создана модель целостного коррекционно-педагогического процесса.

Учебный план определяет содержание коррекционного обучения: базисные компоненты коррекционного обучения, содержание коррекционной работы вне занятий, распределение занятий между специалистами.

Дефектолог проводит все занятия по познавательному развитию (сенсорные, формирование мышления, математике, ознакомлению с окружающим, развитию речи, обучению грамоте) и игре.

Задача дефектолога – обучить детей способам действия по самообслуживанию, по обследованию предметов и объектов. Воспитатели организуют практическую деятельность детей.

Сетка занятий построена на основе учебного плана с учетом возраста, соблюдения санитарных норм, быстрой утомляемостью детей, равномерного распределения умственной, двигательной активности и отдыха.

Каждое занятие представляет собой комплекс познавательной деятельности, речи, моторики, различных видов гимнастики.

Некоторые задачи коррекционно-развивающей работы решаются в процессе традиционных для дошкольного воспитания форм и видов деятельности. Примером могут служить занятия по музыкальному и физическому воспитанию. Но, используя основы диагностических данных, занятия обогащаются коррекционно-развивающими заданиями.

Для успешного проведения коррекционного процесса в ДООУ создана коррекционная среда, которая подразумевает совокупность условий:

щадящий охранительный режим;

увеличение длительности прогулок детей на свежем воздухе;

увеличение длительности дневного сна;

разработка для каждой группы содержания режима дня;

пересмотр организации физкультурного воспитания детей (игровой характер, включаем больше игр, направленных на формирование психических процессов, самоконтроля).

Коррекционно-развивающая работа строится с учетом следующих общих принципов организации такой деятельности: системного подхода; единства диагностики и коррекции развития ребенка; развивающего характера обучения с учетом сензитивных периодов развития ребенка; целостности подходов к коррекции и развитию; сохранения и укрепления

физического, психического, духовного здоровья ребенка; интегрированности и взаимодополняемость всех компонентов коррекционно-педагогического процесса;

Занятие можно проводить в форме интегрированного занятия (Приложение 4), а можно в игровой форме.

Предлагаемый комплекс занятий рассчитан на детей 5-7 лет с нарушением интеллекта. Каждое занятие состоит из трех частей и продолжается 20-25 минут. В комплексе представлены занятия на развитие внимания. Занятия проходят не реже 1 раза в неделю, но для наилучшего результата необходимо дублировать основные игры и игровые упражнения 2-3 раза.

Игра «Найди отличия»

Цель: Развитие умения концентрировать внимание

Ребенок рисует любую несложную картинку (котик, домик и др.) и передает ее взрослому, а сам отворачивается. Взрослый дорисовывает несколько деталей и возвращает картинку. Ребенок должен заметить, что изменилось в рисунке. Затем взрослый и ребенок могут поменяться ролями.

Игру можно проводить и с группой детей. В этом случае дети по очереди рисуют на доске какой-либо рисунок и отворачиваются (при этом возможность движения не ограничивается). Взрослый дорисовывает несколько деталей. Дети, взглянув на рисунок, должны сказать, какие изменения произошли.

Игра «Говори!»

Цель: Развитие умения контролировать импульсивные действия.

Скажите детям следующее: «Ребята, я буду задавать вам простые и сложные вопросы. Но отвечать на них можно будет только тогда, когда я дам команду – ГОВОРИ. Давай потренируемся. Какое сейчас время года? (ведущий делает паузу) – ГОВОРИ! Какого цвета у нас в комнате шторы?»

Игра может проводиться как индивидуально, так и с группой.

Игра «Лови не лови»

Цель: Развитие умения концентрировать внимание, развивает способность к обобщению, а также скорость обработки услышанной информации.

Правила этой игры похожи на всем известный способ играть в «Съедобное-несъедобное». Только условие, когда ребенок ловит мяч, а когда нет, может меняться в каждом коне игры, например, сейчас вы договариваетесь с ним, что если водящий бросает мяч, произнося слово, относящееся к растениям, то игрок ловит его. Если же слово не является растением, то отбивает мяч. Например, один кон игры мог бы называться «Мебель – не мебель». Аналогично можно играть в такие варианты, как «Рыба – не рыба», «Транспорт – не транспорт», «Летает – не летает» и множество других.

Игра «Волшебное слово»

Цель: Развитие умения концентрировать внимание и способность детей к произвольности (выполнение действий не импульсивно, просто потому, что сейчас этого хочется, а в связи с определенными правилами и целями).

Дети обычно очень любят эту игру, так как в ней взрослый оказывается в положении ребенка, которого приучают быть вежливым. Спросите у ребенка, какие он знает «волшебные» слова и почему они так называются. Если он уже достаточно овладел этикетными нормами, то сможет ответить, что без этих слов просьбы могут выглядеть как грубый приказ, поэтому людям не захочется их выполнять. « Волшебные» слова показывают уважение к человеку и располагают его к говорящему. Сейчас в роли такого говорящего, пытающегося добиться исполнения своих пожеланий, будете выступать вы. А ребенок будет внимательным собеседником, чувствительным к тому, сказали ли вы слово «пожалуйста». Если во фразе вы его произносите (например, говорите: «Подними, пожалуйста, руки вверх!»), то ребенок выполняет вашу просьбу. Если вы просто говорите свою просьбу

(например, «Хлопни три раза в ладоши!»), то ребенок не должен выполнять это действие.

Игра «Все наоборот»

Цель: Развитие умения концентрировать внимание и умение быстро мыслить, подбирая противоположное движение.

Эта игра наверняка понравится маленьким упрямам, которые любят делать все наоборот. Попробуйте «легализовать» их страсть перечить. Взрослый в этой игре будет ведущим. Он должен демонстрировать самые разные движения, а ребенок тоже должен выполнять движения, только совершенно противоположные тем, что ему показывают. Так, если взрослый поднял руки, ребенку следует опустить их, если подпрыгнул – следует присесть, если вытянул вперед ногу – нужно отвести ее назад и т.п.

Создание игровых ситуаций позволяет привлечь непроизвольное внимание детей, а при общении воспитателя с детьми через куклу способствует лучшей концентрации внимания и активизации их речи. 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 физ. Минутки, во время которых необходимо проводить специальную гимнастику глаз, для снятия зрительного напряжения, что в свою очередь делает занятие неутомительным и даёт возможность организовать внимание ребёнка на предстоящей работе.

Залогом успешности работы дефектолога по развитию внимания должна быть согласованная деятельность и других специалистов, реализуемых как в непосредственной образовательной деятельности, так и в режимных моментах.

Выводы по третьей главе

1. На базе МБДОУ № 188 г. Челябинска было проведено диагностическое обследование 10 детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Обследование включало 3 серии заданий, каждая из которых была нацелена на определение основных свойств внимания.

2. В рамках первой методики определен уровень развития объема внимания: у детей с нарушением интеллекта в 60% случаев зафиксирован как очень низкий, у 20% детей – низкий уровень и у 20% детей – средний уровень.

3. В рамках второй методики было продиагностировано такое свойство внимания как его устойчивость: полученные результаты свидетельствуют о том, что у большинства детей с нарушением интеллекта низкий уровень концентрации внимания (40%) и очень низкий уровень (40%), т.е. у них быстрая истощаемость внимания, которая сигнализирует о неблагополучии психического состояния детей: о перенапряжении от эмоциональных, физических или интеллектуальных нагрузок. По 10% детей продемонстрировали уровень средний и ниже среднего.

4. Следующая методика позволила диагностировать уровень развития устойчивости, объема и распределения произвольного внимания: у 30% детей с нарушением интеллекта – средний уровень концентрации внимания.

5. В целом установлено, что отдельные свойства внимания старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями имеет свои особенности, отражающие недостаточный уровень их развития: малая устойчивость, трудности распределения, сужение объема внимания, низкий уровень сосредоточенности, замедленная переключаемость, слабость целенаправленного внимания.

6. В целях коррекции и развития свойств внимания у детей с нарушением интеллекта, предложены игры и игровых заданий для реализации на занятиях у дефектолога.

Заключение

Проблема изучения механизмов и особенностей развития внимания в дошкольном возрасте – одна из актуальных в современной психолого-педагогической науке. Внимание – это состояние психологической концентрации, сосредоточенности на каком-либо объекте. Основными свойствами внимания являются: устойчивость, концентрация, распределение, объем, переключение.

Развитие внимания является базой для развития всех психических процессов. Старший дошкольный возраст – важный этап в развитии и совершенствовании внимания.

Для изучения особенностей внимания дошкольников с нарушением интеллекта было организовано собственное теоретическое и практическое исследование. Теоретическое исследование показало, что в целом ребенок с нарушением интеллекта имеет существенные отклонения в психическом развитии в целом и во внимании в частности. В то же время тенденции его развития те же, что и нормально развивающихся сверстников.

На базе МБДОУ № 188 г. Челябинска было проведено практическое обследование 10 детей с нарушением интеллекта, было задействовано.

Обследование включало 3 серии заданий, каждая из которых была нацелена на определение уровня развития основных свойств внимания.

В целом установлено, что отдельные свойства внимания старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями имеет свои особенности, отражающие недостаточный уровень их развития: малая устойчивость, трудности распределения, сужение объема внимания, низкий уровень сосредоточенности, замедленная переключаемость, слабость целенаправленного внимания.

В целях коррекции и развития свойств внимания детей с нарушением интеллекта, предложены игры и игровых заданий для реализации на занятиях у дефектолога: «Помоги найти дорогу», «Подбери половинки», «Собери

парные картинки», «Покажи предмет, у которого нет пары», «Контуров каких предметов ты видишь среди точек», «Перенеси предмет в другую клетку», «Найди предмет» и др. Данные игровые задания носят типовой характер и могут быть содержательно адаптированы к изучаемым лексическим темам.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены.

Список литературы

1. Айзенберг, Б.И. Психокоррекционная работа с детьми, имеющими нарушения психического развития [Текст] / Б.И. Айзенберг, Л.В. Кузнецова – М. : Просвещение, 1992. – 173 с.
2. Анастаси, А. Психологическое тестирование [Текст] / А.Анастаси. Пер. с.англ. / [Предисл. К.М. Гуревича, В.И. Лубовского] – СПб. : Питер, 2007. – 688 с.
3. Баскакова И.Л. Внимание школьников-олигофренов. - М.: Просвещение, 1982. - 56с.
4. Брунер, Д.С. Исследование развития познавательной деятельности [Текст] / Под ред. Д.С. Брунера. Пер. с англ. М.И. Лисиной – М. : Педагогика, 1991. – 391 с.
5. Бурлачук, Л.Ф. Психодиагностика [Текст] / Л.Ф. Бурлачук – СПб. : Питер, 2002. – 350 с.
6. Веккер, Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессов [Текст] / Л.М. Веккер – М. : Смысл, 1998. – 685 с.
7. Виноградова, А.Д. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка [Текст] / А.Д. Виноградова, Е.И. Липецкая, Ю.Т. Матасов – М. : Просвещение, 1985. – 144 с.
8. Власова, Т.А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т.А. Власова, М.С. Певзнер – М. : Просвещение, 1967. – 207 с.
9. Вундт В. Память и внимание: В кн. избр. псих. произв. – М.: Просвещение. 1994.
10. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии [Текст] / Л.С. Выготский – СПб. : СОЮЗ, 2004. – 222 с.
11. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка [Текст] / Л.С. Выготский – М. : Издательство АПН РСФСР, 1956. – 519 с.

12. Выготский, Л.С. Лекции по психологии [Текст] / Л.С. Выготский – СПб. : СОЮЗ, 1991. – 143 с.
13. Выготский, Л.С. Психология развития человека [Текст] / Л.С. Выготский – М. : Смысл, 2004. – 1135 с.
14. Выготский, Л.С. Психология: учебное пособие [Текст] / Л.С. Выготский – М. : ЭКСМО-Пресс, 2002. – 1061 с.
15. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. [Текст] / Гл. ред. А.В. Запорожец – М. : Педагогика, 1982 – 1984. Т. 4: Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. – 1984. – 432 с.
16. Гаврилушкина, О.П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников [Текст] / О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова – М. : Просвещение, 1985. – 72 с.
17. Гальперин П.Я. Расстройства внимания и методы их устранения / Под ред. С.С. Ляпидевского. – М.: Министерство Просвещения РСФСР, 1995. – 196 с.
18. Добрынин Н.Ф. Произвольное и непроизвольное внимание // Учёные записки МГПИ им. В.И. Ленина / Н.Ф. Добрынин. – М.: Министерство Просвещения РСФСР, 1988. – 118 с.
19. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия [Текст] / Сост. Соколова, Н.Д., Калиникова, Л.В. – М. : ООО АСПЕКТ, 2005. – 448 с.
20. Детская практическая психология [Текст] / Под ред. Т. Д. Марцинковской – М.: Гардарики, 2000. – 255 с.
21. Детская психодиагностика: Практические занятия: Методические указания [Текст] / Сост. Ю.В. Филиппова – Ярославль, 2003. – 38 с.
22. Доналдсон, М. Мыслительная деятельность детей [Текст] /М. Доналдсон. Пер. с англ. / Под ред. В.И. Лубовского – М. : Педагогика, 1985. – 191 с.

23. Дубровина, И.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми [Текст] / Под ред. И.В. Дубровиной – М. : Издательский центр Академия, 2001. – 160 с.
24. Екжанова, Е.А. Организация коррекционно-педагогического процесса в специализированном дошкольном учреждении для детей с нарушениями интеллекта [Текст] / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева // Дефектология. – 2000. - № 3. – с. 19-24.
25. Екжанова, Е.А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта: Коррекционно-развивающее обучение и воспитание [Текст] / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева – М. : Просвещение, 2005. – 272 с.
26. Забрамная, С.Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей [Текст] / С.Д. Забрамная, О.В. Боровик – М. : ВЛАДОС, 2005. – 32 с.
27. Забрамная, С.Д. Умственная отсталость и отграничение ее от сходных состояний. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей [Текст] / С.Д. Забрамная – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 1995. – 273 с.
28. Забрамная, С.Д. Психолого-педагогическая диагностика [Текст] / С.Д. Забрамная, И.Ю. Левченко, И.А. Киселева – М. : Академия, 2006. – 319 с.
29. Занков, Л.В. Психология умственно отсталого ребенка [Текст] / Л.В. Занков – М. : Академия, 1999. – 115 с.
30. Зейгарник, Б.В. Патопсихология [Текст] / Б.В. Зейгарник – М. : Издательство Московского университета, 1986. – 287 с.
31. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Как помочь особому ребенку [Текст] /Т.Д.Зинкевич-Евстигнеева, Л.А.Нисневич – СПб. : Институт спец. педагогики и психологии, 2000. – 96 с.
32. Исаев, Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. Руководство [Текст] / Д.Н. Исаев – СПб. : Речь, 2003. – 391 с.

33. Катаева, А.А. Дошкольная олигофренопедагогика [Текст] / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 2007с.
34. Катаева, А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии [Текст] / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 224 с.
35. Катаева, А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников [Текст] / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева – М. : Бук-мастер, 1993. – 191 с.
36. Кузнецова, Л.В. Основы специальной психологии [Текст] / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени – М. : Издат. центр Академия, 2006. – 480 с.
37. Лиепинь С. В. Сравнительные исследования объема внимания учащихся 1-3 классов вспомогательных и массовых школ // Клиническое и психолого-педагогическое изучение детей с интеллектуальной недостаточностью. - М., 1976. - С.63-67.
38. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте: учебное пособие [Текст] / В.В. Лебединский – М. : Изд. центр Академия, 2006. – 144 с.
39. Лубовский, В.И. Специальная психология [Текст] / Под ред. Лубовского В.И. – М. : Изд. центр Академия, 2007. – 464 с.
40. Лурия А.Р. Умственно отсталый ребенок. - М.: АПН РСФСР, 1960. - 204 с.
41. Мамайчук, И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии [Текст] / И.И. Мамайчук – СПб. : Речь, 2003. – 400 с.
42. Мастюкова, Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: ранняя диагностика и коррекция [Текст] / Е.М. Мастюкова – М. : Просвещение, 1992. – 95 с.
43. Матасов, Ю.Т. Изучение мыслительной деятельности учащихся вспомогательной школы [Текст] / Ю.Т. Матасов – М. : Издательство ЛГПИ, 1986. – 73 с.

44. Мухина, В.С. Возрастная психология [Текст] / В.С. Мухина – М. : Издательский центр Академия, 1999. – 456 с.
45. Мухина, В.С. Детская психология [Текст] / Под ред. Л.А. Венгера – М. : Просвещение, 1992. – 272 с.
46. Немов, Р.С. Психология: учебник в 3 кн. [Текст] / Р.С. Немов - М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. Кн. 2. Психология образования. – 606 с.
47. Немов, Р.С. Психология: учебник в 3 кн. [Текст] / Р.С. Немов – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – Кн. 1. Общие основы психологии. – 687 с.
48. Немов, Р.С. Психология: учебник в 3 кн. [Текст] / Р.С. Немов – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. Кн. 3. Психодиагностика. – 631 с.
49. Овчинникова, Т.Н. Личность и мышление ребенка: диагностика и коррекция [Текст] / Т.Н. Овчинникова – М. : Академ. Проект, 1999. – 204 с.
50. Осипова, А.А. Общая психокоррекция [Текст] / А.А. Осипова – М. : Сфера, 2002. – 510 с.
51. Основы психодиагностики [Текст] / Под ред. А.Г. Шмелева – Ростов н/Д. : Феникс, 1996. – 544 с.
52. Павлова, Т.Л. Диагностика мышления младших школьников [Текст] / Т.Л. Павлова – М. : ТЦ Сфера, 2006. – 148 с.
53. Петрова, В.Г. Психология умственно отсталых школьников [Текст] / В.Г. Петрова, И.В. Белякова – М. : Академия, 2002. – 160 с.
54. Петровский, А.В. Психология [Текст] / А.В.Петровский, М.Г. Ярошевский – М. : Издат. центр Академия, 2002. – 512 с.
55. Певзнер М. С. Дети-олигофрены (изучение детей-олигофренов в процессе их воспитания и обучения). - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. - 486с.
56. Психологический словарь [Текст] / Под ред. В.В.Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова – М. : Педагогика, 1985. – 448 с.

57. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста. Методическое пособие [Текст] / Под ред. Стребелевой, Е.А. – М. : Просвещение, 2004. – 164 с.
58. Пузанов, Б.П. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития [Текст] / Под ред. Б.П. Пузанова – М. : Издательский центр Академия, 2001. – 272 с.
59. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника [Текст] / Под ред. Н.Н. Поддъякова, А.Ф. Говорковой – М. : Просвещение, 1985. – 286 с.
60. Ратанова, Т.А. Диагностика умственных способностей детей [Текст] / Т.А. Ратанова – М.: Изд-во Моск. Психол.-соц. ин-та : Флинта, 2005. – 166 с.
61. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] /С.Л.Рубинштейн – СПб. : Питер, 2007. – 713 с.
62. Рубинштейн, С.Я. Психология умственно отсталого школьника [Текст] / С.Я. Рубинштейн – М. : Просвещение, 1986. – 192 с.
63. Специальная дошкольная педагогика [Текст] / Под ред. Е.А. Стребелевой – М. : Издательский центр Академия, 2001. – 312 с.
64. Стребелева, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: пособие для учителя-дефектолога [Текст] / Е.А. Стребелева – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 256 с.
65. Стребелева, Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии [Текст] / Е.А. Стребелева – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 184 с.
66. Стребелева, Е.А. Формирование мышления у умственно отсталых дошкольников [Текст] / Е.А. Стребелева //Дефектология. – 1994. - № 5. – с.17-24.
67. Стребелева, Е.А. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта: Методические рекомендации [Текст] / Е.А. Стребелева, Е.А. Екжанова – М. : Просвещение, 2003. – 265 с.

68. Тамберг, Ю.Г. Развитие интеллекта ребенка [Текст] /Ю.Г. Тамберг – СПб : Речь, 2002. – 189 с.
69. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения / К.Д. Ушинский. – М.: «Педагогика», 1994. – 569 с.
70. Ухтомский А.А. Развитие внимания детей. – М.: Сфера, 1997. – 122 с.
71. Ульenkова, У.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии [Текст] /У.В.Ульenkова, О.В.Лебедева – М. : Издат. центр Академия, 2002. – 176 с.
72. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология [Текст] / Г.А. Урунтаева – М. : Академия, 2001. – 336 с.
73. Урунтаева, Г.А. Практикум по дошкольной психологии [Текст] / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина – М. : Академия, 2000. – 296 с.
74. Усанова, О.Н. Специальная психология [Текст] / О.Н. Усанова – СПб. : Питер, 2008. – 400 с.
75. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями, ФГОС от 19 декабря 2014)
76. Шипицына, Л.М. Коррекция и развитие. Коррекционно-образовательные программы для детей с глубоким нарушением интеллекта [Текст] / Л.М. Шипицына – СПб. : Образование, 1996. – 66 с.
77. Шпек, О. Люди с умственной отсталостью: обучение и воспитание [Текст] / О. Шпек – М. : Издат. центр Академия, 2003. – 432 с.
78. Программа развития на 2015-2018 годы. Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 188 г.Челябинска».