ГБОУ « Бежецкая специальная ( коррекционная ) общеобразовательная школа- интернат 4 вида.

Доклад

Тема: Технологии коррекции внимания у детей с задержкой психического развития.

Работу выполнила: учитель начальных классов ГБОУ « Бежецкая специальная ( коррекционная ) общеобразовательная школа- интернат 4 вида

Бойкова Екатерина Александровна.

Содержание.

Введение.

Глава 1. Теоретические аспекты особенностей внимания у детей с задержкой психического развития.

* 1. Теории внимания.
  2. Физиологическая основа внимания.
  3. Виды внимания.
  4. Основные свойства внимания.
  5. Особенности внимания младших школьников с задержкой психического развития.

Глава 2. Технологии коррекции внимания у детей с задержкой психического развития.

## 2.1. Психологическая характеристика интеллектуальной сферы обучающегося 1 класса .

2.2.Психокоррекционные технологии развития внимания у детей с ЗПР.

Заключение.

Литература.

Введение.

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. А. Н. Леонтьев об этом феномене говорил так: «…Есть традиционная глава в курсах психологии под тем же самым названием — глава «внимание». Глава эта кочует. Иногда внимание рассматривается в проблеме сознания, иногда непосредственно связывается с восприятием и, прямо скажем, растворяется в проблеме восприятия. Иногда выделяется в качестве особого раздела. Что правильно? »

Одни ученые утверждают, что как особого, независимого процесса внимания не существует, что оно выступает лишь как сторона или момент любого другого психологического процесса или деятельности человека. Другие полагают, что внимание представляет собой вполне независимое психическое состояние человека, специфический внутренний процесс, имеющий свои особенности, несводимые к характеристикам других познавательных процессов. В качестве обоснования своей точки зрения сторонники последнего мнения указывают на то, что в мозге человека можно обнаружить и выделить особого рода структуры, связанные именно с вниманием, анатомически и физиологически относительно автономные от тех, которые обеспечивают функционирование остальных познавательных процессов..

Действительно, в системе психологических феноменов внимание занимает особое положение. Оно включено во все остальные психические процессы, выступает как их необходимый момент, и отделить его от них выделить и изучать в чистом виде не представляется возможным. С явлениями внимания мы имеем дело лишь тогда, когда рассматривается динамика познавательных процессов и особенности различных психических состояний человека. Всякий раз, когда мы пытаемся выделить «материю внимания, отвлекаясь от всего остального содержания психических феноменов, оно как бы исчезает».

В данной работе я считаю необходимым рассмотреть динамические особенности внимания, проанализировать точки зрения различных теорий внимания, подобраны технологии , направленные на развитие внимания. Это позволит понять возможность развития внимания у каждого человека, учитывая индивидуальные и возрастные характеристики данного явления.

Глава 1. Теоретические аспекты особенностей внимания у детей с задержкой психического развития.

1.1. Теории внимания.

Психологическая теория Т. Рибо

Одну из наиболее известных психологических теорий внимания предложил Т. Рибо. Он считал, что внимание, независимо от того, является оно ослабленным или усиленным, всегда связано с эмоциями и вызывается ими. Между эмоциями и произвольным вниманием Рибо усматривал особенно тесную зависимость. Он полагал, что интенсивность и продолжительность такого внимания непосредственно обусловлены интенсивностью и продолжительностью ассоциированных с объектом внимания эмоциональных состояний. Непроизвольное внимание также всецело зависит от аффективных состояний. "Случаи глубокого и устойчивого непроизвольного внимания обнаруживают все признаки неутомимой страсти, постоянно возобновляющейся и постоянно жаждущей удовлетворения." Состояние внимания всегда сопровождается не только эмоциональными переживаниями, но также определенными изменениями физического и физиологического состояния организма. Только на основе детального и тщательного изучения подобного рода состояний можно составить ясное представление и о механизмах внимания.

Для Т. Рибо было особенно характерно подчеркивание значения физиологических коррелятов психических процессов и состояний, и это обстоятельство сказалось на его трактовке интересующего нас явления. Имея это в виду, концепцию Рибо можно назвать психофизиологической. Как чисто физиологическое состояние внимание включает комплекс сосудистых, дыхательных, двигательных и других произвольных или непроизвольных реакций. Интеллектуальное внимание, кроме того, влечет за собой усиление кровообращения в занятых мышлением органах тела. Состояния сосредоточенности внимания сопровождаются также движениями всех частей тела: лица, туловища, конечностей, которые вместе с собственно органическими реакциями выступают как необходимое условие поддержания внимания на должном уровне.

Основную роль движений в акте внимания Т.Рибо обозначил следующим образом. Движение физиологически поддерживает и усиливает данное состояние сознания. Для органов чувств - зрения и слуха - внимание означает сосредоточение и задержку движений, связанных с их настройкой и управлением. Усилие, которое мы прилагаем, сосредоточивая и удерживая внимание на чем-то, всегда имеет под собой физическую основу. Ему соответствует чувство мышечного напряжения, а наступающие впоследствии отвлечения внимания связаны, как правило, с мышечным переутомлением в соответствующих моторных частях реципирующих систем.

Двигательный эффект внимания, по мнению Рибо, состоит в том, что некоторые ощущения, мысли, воспоминания получают особую интенсивность и ясность по сравнению с прочими вследствие того, что вся двигательная активность оказывается сосредоточенной на них. В умении управлять движениями заключается и секрет произвольного внимания. Произвольно восстанавливая движения, связанные с чем-то, мы тем самым обращаем на это наше внимание. Таковы характерные черты моторной теории внимания, предложенной Т. Рибо.

Теория, связывающая внимание с понятием установки Д.Н. Узнадзе

Она вначале касалась особого рода состояния преднастройки, которая под влиянием опыта возникает в организме и определяет его реакции на последующие воздействия. Например, если человеку дать в руки два одинаковых по объему, но разных по весу шара, то затем он будет по-разному оценивать вес других, одинаковых шаров. Тот из них, который окажется в руке, где раньше находился более легкий шар, на этот раз покажется более тяжелым, и наоборот, хотя два новых шара на самом деле во всех отношениях будут одинаковыми. Говорят, что у человека, обнаруживающего такую иллюзию, сформировалась определенная установка на восприятие веса предметов.

Установка, по мнению Д.Н.Узнадзе, напрямую связана с вниманием. Внутренне она и выражает собой состояние внимания человека. Этим объясняется, в частности, то, почему в условиях импульсивного поведения, связанного с отсутствием внимания, у субъекта тем не менее могут возникать вполне определенные психические состояния, чувства, мысли, образы. На основе актуальной в каждом данном случае установки в сознании субъекта вырастает ряд психических содержаний, переживаемых им с достаточной степенью ясности и отчетливости для того, чтобы... быть в состоянии ориентироваться в условиях ситуации.

С понятием установки в теории Узнадзе также связано понятие объективации. Она трактуется как выделение под влиянием установки определенного образа или впечатления, полученного при восприятии окружающей действительности. Этот образ, или впечатление, и становится объектом внимания (отсюда название - "объективация").

Теоретическая концепция П.Я. Гальперина

Основные положения этой концепции сводятся к следующему:

1. Внимание является одним из моментов ориентировочно-исследовательской деятельности. Оно представляет собой психологическое действие, направленное на содержание образа, мысли, другого феномена, имеющегося в данный момент времени в психике человека.

2. По своей функции внимание представляет собой контроль за этим содержанием. В каждом действии человека есть ориентировочная, исполнительская и контрольная части. Эта последняя и представляется вниманием как таковым.

3. В отличие от других действий, которые производят определенный продукт, деятельность контроля, или внимание, не имеет отдельного, особенного результата.

4. Внимание как самостоятельный, конкретный акт выделяется лишь тогда, когда действие становится не только умственным, но и сокращенным. Не всякий контроль следует рассматривать как внимание. Контроль лишь оценивает действие, в то время как внимание способствует его улучшению.

5. Во внимании контроль осуществляется при помощи критерия, меры, образца, что создает возможность сравнения результатов действия и его уточнения.

6. Произвольное внимание есть планомерно осуществляемое внимание, т.е. форма контроля, выполняемого по заранее составленному плану, образцу.

7. Для того чтобы сформировать новый прием произвольного внимания, мы должны наряду с основной деятельностью предложить человеку задание проверить ее ход и результаты, разработать и реализовать соответствующий план.

8. Все известные акты внимания, выполняющие функцию контроля как произвольного, так и непроизвольного, являются результатом формирования новых умственных действий

Итак, внимание - направленность и сосредоточенность сознания на каком-либо реальном или идеальном объекте, предполагающие повышение уровня сенсорной, интеллектуальной или двигательной активности индивида.

1.2. Физиологическая основа внимания.

Говоря о физиологических механизмах активного внимания, нужно отметить, что отбор значимых воздействий возможен только на фоне общего бодрствования организма, связанного с активной мозговой деятельностью. Выявление уровней бодрствования возможно как по внешним признакам, так и с помощью электроэнцефалографа ( ЭЭГ ), определяющего по слабым токам мозга его электроактивность. Выделяют 5 стадий бодрствования: глубокий сон, дремотное состояние, спокойное бодрствование, активное (настороженное ) бодрствование, чрезмерное бодрствование. Эффективное внимание возможно лишь на стадии активного и спокойного бодрствования, в то время как на других стадиях основные характеристики внимания изменяются и могут выполнять лишь отдельные функции.

Например, в дремотном состоянии возможна реакция только на 1-2 наиболее важных раздражителя, в то время как на остальные реакции полностью отсутствуют. Например, мать просыпается от легкого движения ребенка в кроватке, и может крепко спать при различных шумах. Активизация мозга осуществляется его неспецифической системой, включая ретикулярную формацию и т. д. Так, раздражение восходящей ретикулярной формации вызывает появление быстрых электроколебаний в коре головного мозга ( явление десинхронизации ), повышает подвижность нервных процессов, снижает пороги чувствительности, что очень сходно с общим состоянием внимания организма.

Среди “пусковых” механизмов ретикулярной формации следует прежде всего отметить ориентировочный рефлекс. Он представляет собой врожденную реакцию организма на всякое изменение окружающей Среды у людей и животных. Например, у студенты сосредоточенно решают контрольную по математике. Дверь в аудиторию слегка приоткрылась. Несмотря на поглощенность работой, все студенты и преподаватель повернули голову к двери. Этот рефлекс И.П. Павлов назвал рефлексом “что такое?”

Но для объяснения избирательного характера внимания этого недостаточно. Выделяют две основные группы механизмов, осуществляющих фильтрацию раздражений из среды: периферические и центральные. К периферическим механизмам можно отнести настройку органов чувств. Прислушиваясь к слабому звуку, человек поворачивает голову в сторону звука и, одновременно, соответствующая мышца натягивает барабанную перепонку, повышая ее чувствительность. При очень сильном звуке натяжение барабанной перепонки ослабевает, что ухудшает передачу колебаний во внутреннее ухо. Остановка или задержка дыхания в моменты наивысшего внимания также способствуют обострению слуха. По мнению Д.Е. Бродбента, внимание - это фильтр, отбирающий информацию именно на входах, т. е. на периферии. Он установил, что если человеку подавали информацию одновременно в оба уха, но, согласно инструкции, он должен был воспринимать ее лишь левым, то подававшаяся при этом в правое ухо другая информация полностью игнорировалась. В дальнейшем было показано, что периферические механизмы отбирают информацию по физическим характеристикам. У. Нейсер назвал эти механизмы “предвниманием”, связывая их с относительно грубой обработкой информации ( выделение фигуры из фона, слежение за внезапными изменениями во внешнем поле ).

Центральные механизмы внимания связаны с возбуждением одних нервных центров и торможением других. Выделение внешних раздражений и течение процессов в данном направлении определяется прежде всего силой нервных возбуждений, которая в первую очередь зависит от силы внешнего раздражения. Более сильные возбуждения подавляют возникающие одновременно с ними слабые возбуждения и определяют течение психической деятельности в соответствующем направлении. Для понимания физиологической картины динамики внимания важен установленный Ч. Шеррингтоном и широко использованный И. П. Павловым закон индукции нервных процессов, согласно которому, возбуждение, возникающее в одной области коры головного мозга, вызывает торможение в других ее областях ( одновременная индукция ) или сменяется торможением данного участка мозга (последовательная индукция). При этом данный участок характеризуется благоприятными, оптимальными условиями для возбуждения, поэтому здесь легко вырабатываются дифференцировки, успешно образуются новые условные связи, это в данный момент - “творческий отдел больших полушарий”.

Деятельность же других участков мозга связана в это время с тем, что обычно называется неосознанной, автоматической деятельностью человека. Возбуждение в коре полушарий не закреплено в одном пункте, а постоянно перемещается. Большое внимание имеет также принцип доминанты, выдвинутый академиком А. А. Ухтомским. Понятие “доминанта” обозначает временно господствующий очаг возбуждения, обуславливающий работу нервных центров в данный момент и придающий тем самым поведению определенную направленность. Благодаря особенностям

доминанты суммируются и накапливаются импульсы, текущие в нервную систему, одновременно подавляя активность других центров, за счет чего очаг возбуждения еще больше усиливается. Благодаря этим свойствам, доминанта является устойчивым очагом возбуждения, что, в свою очередь, позволяет объяснить нервный механизм длительной интенсивности внимания. Основой возникновения господствующего очага является не только сила данного раздражения, но и внутреннее состояние нервной системы, обусловленное предшествующими воздействиями и уже закрепленными в предшествующем опыте нервными связями. Ни закон индукции нервных процессов, ни учение о доминанте не вскрывают до конца механизмы внимания, особенно его произвольный характер. Человек целенаправленно управляет своим вниманием. Именно постановка и уточнение целей деятельности вызывает, поддерживает и переключает внимание. Объяснить механизм возникновения доминирующего очага возбуждения можно через взаимодействие первой и второй сигнальной систем, осуществляемое путем избирательной иррадиации возбуждения из речевой (второй) сигнальной системы в первую. В свою очередь, первоначальные раздражители, отражаясь в речи, способствуют уточнению цели и усилению очага оптимальной возбудимости.

В последнее время исследователи физиологических механизмов внимания отмечают большую роль в его динамике нейрофизиологических процессов. В частности, выявлено, то у здоровых людей в условиях напряженного внимания возникают изменения биоэлектрической активности в лобных долях головного мозга. Данную активность связывают с работой особого типа нейронов, располагающихся в лобных отделах. Первый тип нейронов - “детекторы новизны” - активизируются при действии новых стимулов и снижают активность по мере привыкания к ним. В отличие от них нейроны “ожидания” возбуждаются только при встрече организма с предметом, способным удовлетворить актуальную потребность. По сути дела, в этих клетках закодирована информация о различных свойствах предметов и, в зависимости от возникающих потребностей, организм сосредотачивается на той или иной их стороне. Так, сытая кошка не воспринимает мышь как пищу, но с удовольствием будет играть с ней.

Таким образом, внимание обусловлено деятельностью целой системы зависимых между собой мозговых структур, но их роль в регуляции разных видов внимания неравноценна.

1.3.Виды внимания.

В самом деле, трудно заставить себя быть внимательным к чему-то, с чем ничего нельзя сделать, что не вызывает нашей внешней или внутренней активности. Впрочем, есть предметы и явления, которые как бы приковывают к себе внимание, иногда даже вопреки нашему желанию. Итак, в одном случае надо заставить себя быть внимательным, а в другом - предмет “сам” обеспечивает внимание, заставляет на себя смотреть, слушать и т. д. Фактически здесь речь идет о двух различающихся видах внимания - произвольном и непроизвольном.

С таким делением психики человека мы уже сталкивались, когда речь шла о процессах памяти: одно “само запоминается”, другое “надо запомнить и выучить”, одно “само вспомнилось”, другое требует активного припоминания. Тогда же мы указывали и на связь памяти с вниманием. А теперь уточним: “само” запоминается то, на что направлено непроизвольное внимание; то, что надо запомнить, нуждается в произвольном внимании.

При непроизвольном внимании поток психической жизни психическая деятельность человека устремляются в том или ином направлении как бы, сами по себе, без сознательных волевых усилий личности, без предварительного намерения. Недаром этот вид внимания иногда называют непреднамеренным и пассивным. Непроизвольное внимание возникает под влиянием двух рядов факторов: внешних - особенностей предметов и явлений - и внутренних - отношения личности к тем или иным фактам. явлениям, предметам, событиям, благодаря которому они и становятся привлекательными.

Среди внешних причин непроизвольного внимания большую роль играет сила, интенсивность раздражителя. Сильный звук, яркий цвет, острый запах - все это невольно заставляет обратить внимание на предмет, обладающий соответствующим качеством. При этом следует учитывать не только абсолютную, но и относительную силу раздражителей и особенно контраст между ними. Звук шагов следующего вслед за вами человека едва ли привлечет к себе внимание днем на людном перекрестке, зато окажется весьма сильным раздражителем ночью. Привлекает внимание все необычное, пульсирующее, движущееся. На этих закономерностях непроизвольного внимания построена реклама и средства наглядной пропаганды.

Но почему тихий голос дорогого человека привлекает внимание значительно сильнее, чем могучий бас известного певца, почему любопытный из басни Крылова разглядел в кунсткамере крошечных букашек, мошек, таракашек, зато “не приметил” слона?.. Почему?.. Впрочем, вы уже, конечно, поняли, что мы перешли к другой группе факторов, обусловливающих непроизвольное внимание, к причинам, зависящим от самого субъекта, от его интересов, чувств, потребностей, профессии и т. д. Привлекает к себе внимание то, что имеет для личности постоянную или временную значимость. Французский психолог Т. Рибо писал, что характер непроизвольного внимания коренится в глубоких тайниках нашего существа. Направление непроизвольного внимания данного лица обличает его характер или, по меньшей мере, его стремления. Основываясь на этом признаке, мы можем вывести заключение относительно данного лица, что это человек легкомысленный, банальный, ограниченный, или чистосердечный и глубокий. Красивый солнечный закат привлекает внимание художника, действуя на его эстетическую жилку, тогда как поселянин в том же закате видит лишь приближение ночи; простые камни вызывают любознательность геолога, между тем как для профана это только булыжники и ничего более.

Иными словами, скажи мне, что обращает па себя твое внимание, и я скажу, кто ты...

Пожалуй, с еще большим основанием можно утверждать другое: скажи, на что ты обращаешь свое внимание, и я скажу, кто ты. Здесь речь идет уже о другом виде внимания - произвольном, преднамеренном, активном. Если внимание непроизвольное есть и у животных, то произвольное внимание возможно только у человека, и возникло оно благодаря сознательной трудовой деятельности. Для достижения определенной цели человеку приходится заниматься не только тем, что само по себе интересно, приятно, занимательно, делать не только то, что хочется, но и то, что необходимо. “Кроме напряжения тех органов, которыми выполняется труд, - писал К. Маркс, - в течение всего времени труда необходима целесообразная воля, выражающаяся во внимании, и притом необходима тем более, чем меньше труд увлекает рабочего своим содержанием и способом исполнения, следовательно чем меньше рабочий наслаждается трудом как игрой физических и интеллектуальных сил”.

Произвольное внимание - это внимание, связанное с сознательно поставленной целью, с волевым усилием. Уровень развития такого внимания характеризует не только направленность интересов человека, но и его личностные, волевые качества: ведь если непроизвольным вниманием, так сказать, командуют, распоряжаются внешние объекты, то хозяином произвольного внимания является сама личность. Формула здесь простая: “Мне надо быть внимательным, и я заставлю себя быть внимательным, несмотря ни на что”.

Внешние условия влияют и на организацию произвольного внимания. Труднее заставить себя быть внимательным в непривычной обстановке, когда появляется много дополнительных конкурирующих раздражителей. Поэтому лучше всего работается тогда, когда есть четкий режим, хороший ритм работы, когда рабочее место (пусть это даже рабочий стол или парта) специально подготовлено (ничего лишнего), когда сильные посторонние раздражители устранены.

Едва ли удастся сосредоточиться, если на всю мощность включен магнитофон или рядом товарищи обсуждают какую-то животрепещущую, но совершенно постороннюю по отношению к вашей работе проблему. В то же время не стоит требовать полной, “стерильной” тишины или терроризировать окружающих истерическими возгласами: “Тише! Мешаете!” А ведь люди с таким изнеженным вниманием встречаются. Иногда стремление избавиться от отвлекающих раздражителей становится болезненным. Французский писатель М. Пруст приказал обить стены своего кабинета пробкой, но даже в такой тщательной изоляции он не мог работать днем, опасаясь шумов.

С другой стороны, известно немало примеров, свидетельствующих о том, что даже сложная творческая деятельность может протекать в совсем, казалось бы, неподходящих условиях. Исследователь психологии творчества польский писатель Я. Парандовский в очень интересной книге “Алхимия слова” рассказывает о писателях и поэтах, которые обладали способностью абстрагироваться от любого окружения. Такие умудряются писать среди шума. гама, суеты — в казармах, в канцеляриях, на вокзале, в редакции. К ним принадлежал Сенкевич, который за столиком кондитерской в Закопане набрасывал на бумагу приключения Кмицица (речь идет о замечательном польском писателе Генрике Сенксвиче (1846—1916), авторе романов “Огнем и мечом”, “Крестоносцы”, “Пан Володысвский” и др.).

Здесь многое зависит и от состояния здоровья, и от привычного стиля деятельности. Очень важно найти свой, т. е. наиболее благоприятный именно для тебя, режим, ритм и внешние условия работы. Чаще всего соответствующий стиль вырабатывается как бы сам по себе. Но иногда его приходится искать методом проб и ошибок. Один мой знакомый - молодой талантливый научный работник - удивляет окружающих, например, такими резкими переходами: был период, когда он плотно заклеил окна в комнате и, добившись полного затемнения, писал только при искусственном освещении в абсолютной тишине. На следующем этапе он работал за столиком в людном кафе на одной из центральных московских улиц. Думается, что в конце концов победит традиционный письменный стол в собственной квартире...

Дополнительные раздражители могут порой не только не мешать работе, но даже способствовать концентрации внимания. Дело в том, что, когда в центральной нервной системе существует доминирующее возбуждение, посторонние (не слишком сильные, конечно!) раздражители создают дополнительные субдоминантные очаги, которые как бы притягиваются к главному, отдают ему свою энергию, усиливают, укрепляют доминанту. Именно поэтому тихая музыка, рабочий шумок, нормальные уличные шумы часто помогают сосредоточиться. Этот закон, кстати сказать, используют инженерные психологи, разрабатывая программы функциональной музыки, которую транслируют в цехах промышленных предприятий. В зависимости от характера труда музыка, конечно, должна быть разной по жанру и силе звучания.

Основные виды внимания - непроизвольное и произвольное - тесно связаны между собой и порой переходят друг в друга. Наверное, каждый испытывал эти взаимные переходы на себе. По телевидению идет любимая передача - “Клуб путешественников”. Но к завтрашнему дню необходимо дописать домашнее сочинение. Вы заставляете себя выключить телевизор, нехотя раскрываете тетрадь, с напряжением вчитываетесь в написанные накануне строки... “Нет, не то... А что если попробовать так... А ведь на самом деле - эти “лишние люди” напоминают некоторых наших современников - говорят красиво, а толку от них никакого...”. И уже исчезло все вокруг, вы увлечены работой, и в усилиях для поддержания внимания уже нет надобности. Как назвать это новое состояние? По происхождению и по сохранившейся сознательной цели оно напоминает произвольное, а по характеру деятельности, по яркости и по тому, что оно не утомляет человека, - непроизвольное внимание. Советский психолог Н. Ф. Добрынин назвал этот вид внимания послепроизвольным.

В любой сознательной деятельности постоянно переплетаются все виды внимания. И каждый из них имеет свои ценные качества. Обращаясь к учителям, К. Д. Ушинский советовал использовать и непроизвольное, и произвольное внимание. Его советы, как мы дальше увидим, полезны для каждого: “Конечно, сделав занимательным свой урок, вы можете не бояться наскучить детям, но помните, что не все может быть занимательным в ученье, а непременно есть и скучные вещи, и должны быть. Приучите же ребенка делать не только то, что его занимает, но и то, что не занимает, - делать ради удовольствия исполнить свою обязанность”

Замените слова “приучите же ребенка” (они понадобятся вам позже, на следующем этапе вашей жизни) словами “самого себя” и получите прекрасную программу самовоспитания внимания.

1.4. Основные свойства внимания.

Различают пять свойств внимания: сосредоточенность, устойчивость, объем, распределение и переключение.

Сосредоточенность

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

Устойчивость

Устойчивость - это длительное удержание внимания на предмете или какой-нибудь деятельности. Устойчивым называется внимание, способное в течение долгого времени оставаться непрерывно сосредоточенным на одном предмете или на одной и той же работе. И. П. Павлов говорил о своей работе: "Это прежде всего упрямая сосредоточенность мысли, умение неотступно думать об избранном предмете, с ним ложиться и с ним вставать". Противоположностью устойчивого внимания является внимание неустойчивое, колеблющееся, которое то и дело ослабляется или отвлекается в сторону.

Устойчивость внимания у разных людей различна. Одни могут очень долго, без отвлечения, сосредоточиваться на предмете своей деятельности, другие обладают этой способностью в значительно меньшей мере. Но устойчивость внимания может колебаться и у одного и того же человека. Это зависит от осознания цели деятельности и ее значимости, от отношения к выполняемой работе. Проследить колебания внимания можно при восприятии двойственных изображений, например большого и маленького квадратов. Если в течение нескольких минут смотреть на такой рисунок, то можно заметить, что меньший квадрат либо выдвинут - находится перед большим, либо "проваливается" - большой квадрат выдвигается на передний план.

Внимание не может долго задерживаться на неподвижном объекте (например, точка на листе), если мы не можем его рассматривать с разных сторон. Чем богаче различными своими свойствами объект, тем легче сосредоточить внимание на нем в течение длительного времени. Например, чтение содержательной книги, просмотр спектакля, беседа с интересным человеком, содержание живописного пейзажа.

Объем

Объем - это количество объектов, которые охватываются вниманием одномоментно, одновременно. Объем внимания обычно колеблется у взрослых в пределах от 4 до 6 объектов, у школьников (в зависимости от возраста) от 2 до 5 объектов. Человек с большим объемом внимания может заметить больше предметов, явлений, событий. Объем внимания во многом зависит от знания объектов и их связей друг с другом.

Для определения объема внимания пользуются специальным прибором, который называется тахистоскоп. Этот прибор дает возможность показать человеку несколько объектов - букв, геометрических фигур, знаков - на 0,1 с. Сколько объектов запомнил человек - таков его объем внимания. Объем внимания важно учитывать во многих областях жизни. Например, создатель рекламы хочет, чтобы любой прохожий, бросив мимолетный взгляд на рекламный щит, понял и запомнил его содержание. Для этого надо, чтобы на рекламе было не больше пяти слов. Если их больше, то полезно ярко выделить несколько самых важных слов, но их число не должно превышать четырех-шести. Человек, находящийся на крупном современном производстве у пульта управления машинами, должен одним взглядом охватить несколько приборов. Широта объема внимания профессионально важна и для учителя.

Распределение внимания

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

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

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

При описании свойств внимания Ю.Б. Дормашев и Б.Я. Романов предлагают определить их с помощью метафорического луча прожектора. Направление луча на область пространства потенциальных объектов внимания можно назвать направленностью внимания. Уровень освещенности - степенью внимания. Интенсивность - это степень ясности и отчетливости. Объем внимания - это угол луча света или площадь пятна света. Объем определяется как число простых впечатлений или идей, ясно и отчетливо осознаваемых. Объем и степень внимания имеют обратную зависимость. Увеличение объема снижает степень внимания.

Распределение внимания можно характеризовать как расщепление луча в двух и более направлениях. При преднамеренных сдвигах луча с одного объекта на другой происходит переключение внимания.

Переключение

Переключение - это сознательное и осмысленное перемещение внимания с одного предмета или действия на другие, это перестройка внимания, переход его с одного объекта на другой в связи с изменением задачи деятельности. Существенной стороной внимания является его переключение, т.е. способность быстро переходить от одной деятельности к другой. Сознательное переключение внимания не надо путать с отвлекаемостью внимания. Успех переключения зависит от особенностей предыдущей и новой деятельности и от личных качеств человека. Если предыдущая работа интересная, а последующая нет, то переключение происходит трудно, и наоборот.

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

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

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

1.5. Особенности внимания младших школьников с задержкой психического развития.

Процесс овладения знаниями, умениями и навыками требует постоянного и эффективного самоконтроля детей, что возможно только при формировании достаточно высокого уровня произвольного внимания, особенно у детей с ЗПР. Как известно, у дошкольника преобладает непроизвольное внимание, оно же в первое время обучения преобладает и у младших школьников. Вот почему развитие произвольного внимания становится условием дальнейшей успешной учебной деятельности школьника, а, следовательно, и задачей первостепенной важности для учителя.

В начале обучения, как и в дошкольном возрасте, внимание ученика привлекает лишь внешняя сторона вещей. Внешние впечатления захватывают учащихся. Однако это мешает им проникнуть в суть вещей (событий, явлений), затрудняет и контроль над своей деятельностью.

Если учитель постоянно заботится о руководстве развитием произвольного внимания младших школьников с ЗПР, то в течение их обучения в начальных классах оно формируется очень интенсивно. Этому способствуют четкая организация действий ребенка с использованием образца и также таких действий, которыми он может руководить самостоятельно и при этом постоянно себя контролировать.

Вместе с развитием произвольного внимания также развивается и непроизвольное, которое связано теперь не с яркостью и внешней привлекательностью предмета, а с потребностями и интересами ребенка, возникающими в ходе учебной деятельности, т.е. с развитием их личности, когда чувства, интересы, мотивы и потребности постоянно определяют направленность его внимания.

Объем внимания младшего школьника меньше, чем у взрослого человека, менее развито у него и умение распределять внимание. Особенно ярко неумение распределить внимание проявляется во время написания слов, текстов, диктантов, когда надо одновременно слушать, припоминать правила, применять их и писать. Но уже ко II классу у детей наблюдаются заметные сдвиги в совершенствовании этого свойства, если учитель так организует учебную работу учащихся дома, на уроке и их общественные дела, чтобы они учились контролировать свою деятельность и одновременно следить за выполнением нескольких действий.

В начале обучения проявляется и большая неустойчивость внимания. Развивая устойчивость внимания младших школьников с ЗПР, учителю следует помнить, что в I и II классах устойчивость внимания выше при выполнении ими внешних действий и ниже при выполнении умственных. Вот почему методисты рекомендуют чередовать умственные занятия и занятия по составлению схем, рисунков, чертежей.

Несовершенно у младших школьников с ЗПР и такое важное свойство внимания, как переключение. В начале обучения у них еще не сформированы учебные умения и навыки, что и мешает им быстро перейти от одного вида учебных занятий к другому, однако совершенствование деятельности учения уже ко II классу приводит к формированию у детей умения переключаться от одного этапа урока к другому, от одной учебной работы к другой. Недостаточно развита и способность концентрации внимания на изучаемом явлении.

Глава 2. Технологии коррекции внимания у детей с задержкой психического развития.

## 2.1.Психологическая характеристика интеллектуальной сферы обучающегося 1 класса .

## Индивидуальная психологическая карта школьника

Ф.И.О. Седова Алина\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  
Дата рождения \_\_20.01.2006 Дата прибытия \_\_\_\_01.09.2012 выбытия \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  
Школа \_Бежецкая (специальная) коррекционная IV вида класс\_\_\_1 класс

Особенности мотивационной сферы:

Общая мотивация социальная , основанная на понимании общественной необходимости учения, «внешняя», по отношению к учебе- подчинение требованиям взрослых, учебно-познавательная мотивация развита недостаточно.  
Интеллектуальное развитие личности:

Особенности внимания:

Наблюдается низкая активность внимания, её объём несколько отличается от возрастной нормы; повышенная утомляемость влияет на снижение концентрации внимания. Девочка может испытывать трудности в переключении с письменных форм работы к устным заданиям (по русскому языку), от решения примеров к решению арифметических задач (по математике). Отмечается сравнительно небольшая устойчивость внимания.

Преобладает непроизвольное внимание.

Особенности памяти:

Лучше развита зрительная память. Прочность запоминания словесного материала, цифр, букв низкая. Воспроизведение учебной информации часто неполное, неточное. Объём оперативной и долговременной памяти не соответствует в полной мере возрастным нормам.   
  
Особенности мышления:

У девочки преобладает наглядно-образное мышление, а словесно-логическое развито ещё не в полной мере. Ребёнок испытывает трудности в дифференциации общего и различного, осуществляя умственные операции сравнения, обобщения, классификации. При назывании четвёртого лишнего предмета ученица не может правильно определить признак обобщения (например, «Лишняя на картинке «лошадь», потому что остальное – это всё паровоз, истребитель, корабль»), долго размышляет. Мало знает обобщающих слов. Самостоятельно устанавливает причинно-следственные связи в серии сюжетных картин с явным смыслом сюжета, но не справляется с определением логических отношений при работе с серией картин со скрытым смыслом и незавершённым концом действия. Ребёнок не понимает смысл загадок. Например, «Зимой и летом одним цветом. Что это?» - «Снег»; «Висит груша, нельзя скушать. Что это?» – «Груша, нет люстра».   
  
Пространственные представления:

Навыки пространственной ориентировки сформированы неполно, слабо ориентируется в основных понятиях времени, затрудняется в установлении причинно-следственных отношений между явлениями действительности ,

право – лево путает.

Индивидуально-психологические особенности личности:

Активная, жизнерадостная, однако легко аффектируется, всегда претендует на лидерство, тревожная, проявляет защитную агрессию.

Рекомендации:

1. Способствовать развитию когнитивных процессов, необходимых для дальнейшего обучения. (памяти, внимания, мышления)   
2. Способствовать формированию познавательной активности в учебной деятельности.   
3. Развивать произвольность в двигательной сфере, в общении, поведении.( игры, упражнения.)

4. Способствовать созданию ситуации успеха в учебно-познавательной и

игровой деятельности.

5. Формировать познавательный мотив учения.

6. Способствовать воспитанию уверенности в себе, уменьшению чувства тревожности в учебных ситуациях.

7. Обеспечить здоровьесберегающий режим дня, оптимальную учебную нагрузку.

2.2.Психокоррекционные технологии развития внимания у детей с ЗПР.

В детском возрасте замедленный темп психического развития встречается значительно чаще, чем психическое недоразвитие. Обычно задержки психического развития (ЗПР) диагностируют­ся у детей к окончанию дошкольного возраста или при поступле­нии в школу. ЗПР проявляется: а) в пониженном общем запасе знаний; б) в ограниченности представлений; в) в малой интеллек­туальной целенаправленности.

Клинико-психологическое изучение детей с задержкой психи­ческого развития начато сравнительно недавно. Первым значи­тельным исследованием в этой области была монография А. Штрауса и Л. Летинен (A. Strauss, L. Lehtinen, 1947). Авторы описывали особенности психического развития детей с мини­мальными повреждениями мозга. В числе этих особенностей от­мечались следующие: стойкие трудности в обучении, неадекват­ное поведение, но сохранные интеллектуальные возможности. Авторы подчеркивали, что необходимо отличать таких детей от умственно отсталых. Другие исследователи указывали на то, что интеллектуальная недостаточность у детей с ЗПР является вто­ричной, обусловленной нарушениями предпосылок интеллекта памяти, внимания, речи, эмоционально-волевых и других харак­теристик личности (K.Jaspers, 1963).

В нашей стране в конце 60-х годов появляются первые клини­ческие и педагогические исследования проблемы ЗПР. Г. Е. Су­харева для обозначения состояний, определяющих стойкую школьную неуспеваемость, но отличающихся от легких форм ум­ственной отсталости, предложила термины «задержки психичес­кого развития» и «задержки темпа психического развития». Эта группа, по мнению автора, разнородна по этиологическим, пато­генетическим и клиническим параметрам. Наряду с обратимыми состояниями в состав группы детей с ЗПР входят случаи с более стойкой интеллектуальной недостаточностью. Исходя из этиопа-тогенетических принципов, Г. Е. Сухарева выделяет формы нару­шений интеллектуальной деятельности у детей с «задержкой тем­па психического развития». Это:

1) интеллектуальная недостаточность в связи с неблагопри­ятными условиями среды, воспитания или патологией по­ведения;

2) интеллектуальные нарушения при длительных астеничес­ких состояниях, обусловленных соматическими заболева­ниями;

3) нарушения при различных формах инфантилизма;

4) вторичная интеллектуальная недостаточность в связи с по­ражением слуха, зрения, дефектами речи, чтения и письма;

5) функционально-динамические интеллектуальные наруше­ния у детей в резидуальной стадии и отдаленном периоде инфекций и травм центральной нервной системы (Сухаре­ва, 1965).

М. С. Певзнер также рассматривала «задержки психическо­го развития» вне рамок умственной отсталости, как самостоятель­ную группу заболеваний и состояний. В группу ЗПР она включала разные варианты инфантилизма (психофизического и психичес­кого), интеллектуальные нарушения при церебрастенических со­стояниях, дефектах слуха, речи, отклонениях в характере и пове­дении.

В отечественной психопатологии и психиатрии классифика­ция ЗПР строится на этиопатогенетическом принципе, когда фор­ма ЗПР определяется причиной ее возникновения. В. В. Ковалев выделяет четыре основные формы ЗПР. Это:

— дизонтогенетическая форма ЗПР, при которой недостаточ­ность обусловлена механизмами задержанного или иска­женного психического развития ребенка;

— энцефалопатическая форма ЗПР, в основе которой лежит органическое повреждение мозговых механизмов на ран­них этапах онтогенеза;

— ЗПР в связи с недоразвитием анализаторов (слепота, глу­хота, недоразвитие речи и пр.) и обусловленная действием механизма сенсорной депривации;

— ЗПР, связанная с дефектами воспитания и дефицитом ин­формации с раннего детства (педагогическая запущенность) (Ковалев, 1979).

Внутри каждой формы автор выделяет различные варианты. В работах К. С. Лебединской выделяются четыре основных ва­рианта ЗПР:

— конституционального происхождения;

— соматогенного происхождения;

— психогенного происхождения;

— церебрально-органического генеза.

Каждый из этих типов может быть осложнен соматическими, энцефалопатическими, неврологическими и другими заболевани­ями и иметь свою клинико-психологическую структуру, свои осо­бенности эмоционально-волевой сферы и нарушений познава­тельной деятельности.

Следует подчеркнуть, что существенных различий в классифи­кациях ЗПР по Г. Е. Сухаревой, К. С. Лебединской и В. В. Ковале­ву не наблюдается. Все они построены по этиопатогенетическому принципу. Во всех представлены дизонтогенетические формы (ин­фантилизм) и энцефалопатические формы (ЗПР церебрально-ор­ганического генеза), выделены задержки психического развития, обусловленные педагогической запущенностью и депривацией.

**Психотехнические приемы коррекции внимания у детей с ЗПР**

*Психотехнические приемы,* направленные на оптимизацию и стимуляцию *внимания* у детей с ЗПР, многообразны и исполь­зовать их можно не только в процессе занятий с психологом, а так­же в процессе учебной деятельности.

Одним из часто используемых приемов является словарный *диктант с комментированием,* который могут проводить педаго­ги на уроке с детьми младшего школьного возраста. Процедура за­ключается в следующем:

1) ведущий читает каждое слово только один раз;

2) дети могут взять ручки только после прослушивания ком­ментариев;

3) ведущий внимательно следит за тем, чтобы дети не загля­дывали в тетради друг к другу. Если ребенок не может за­писать слово после комментариев, ему разрешается сделать прочерк. При этом детей предупреждают, что прочерк при­равнивается к ошибке;

4) перед началом работы целесообразно показать на нескольких примерах, как надо выполнять задание. Например, для ком­ментированного письма выбрано слово «пересадили»;

5) ведущий читает это слово, а затем вызывает нескольких уча­щихся, каждый из которых называет поочередно приставку, корень, суффикс, окончание, объясняя попутно их правопи­сание. После этого ведущий предлагает детям взять ручки и записать прокомментированное слово. Затем следует на­поминание учащимся, чтобы они положили ручки, и начи­нается работа над следующим словом.

Комментированное письмо — достаточно сложная деятель­ность, в которой можно выделить 7 основных стадий: 1) первичное восприятие произносимого слова; 2) самостоятельный анализ пра­вописания орфоэпического образа слова; 3) прослушивание ком­ментариев; 4) представление орфографии слова в соответствии с комментированием; 5) уточнение первичного анализа правопи­сания с комментированием; 6) написание слова в соответствии с его орфографией; 7) проверка написанного слова в соответствии с комментированием (С. Н. Калинникова).

Этот метод имеет важное диагностическое значение. Успеш­ность выполнения работы и характер допущенных ошибок позво­ляют психологу судить об организации внимания учащихся при групповом взаимодействии.

Коррекция *внимания* у детей *методом поэтапного формирова­ния умственных действий.*

Одним из эффективных подходов к развитию внимания явля­ется метод, разработанный в рамках концепции поэтапного фор­мирования умственных действий (П. Я. Гальперин, С. Л. Кобыльницкая, 1974). Согласно этому подходу, внимание понимается как идеальное, интериоризированное и автоматизированное действие контроля. Именно такие действия и оказываются несформированными у детей с задержкой психического развития.

Занятия по формированию внимания проводятся как обучение «внимательному письму» и строятся на материале текстов, содер­жащих разные типы ошибок «по невнимательности»: подмена или пропуск слов в предложении, подмена или пропуск букв в слове, слитное написание слова с предлогом и др. Как показали исследования авторов, наличие текста-образца, с которым необходимо сравнивать ошибочный текст, не является достаточным условием для точного выполнения заданий по обнаружению ошибок. Для преодоления глобального восприятия и формирования контроля за текстом нужно учить детей читать с учетом элементов на фоне по­нимания смысла целого. Вот как описывает П. Я. Гальперин этот основной и наиболее трудоемкий этап работы: «Детям предлагали прочесть отдельное слово (чтобы установить его смысл), а затем — разделить его на слоги и, читая каждый слог отдельно, проверить, соответствует ли он слову в целом. Подбирались самые разные сло­ва (и трудные, и легкие, и средние по трудности). Вначале слоги разделялись вертикальной карандашной чертой, затем черточки не ставились, но слоги произносились с четким разделением (голосом) и последовательно проверялись. Звуковое разделение слогов ста­новилось все короче и вскоре сводилось к ударениям на отдельных слогах. После этого слово прочитывалось и проверялось по слогам про себя («первый — правильно, второй — нет, здесь пропущено.. ., переставлено»). Лишь на последнем этапе мы переходили к то­му, что ребенок прочитывал все слово про себя и давал ему общую оценку (правильно — неправильно; если неправильно, то разъяснял почему). После этого переход к прочтению всей фразы с ее оцен­кой, а потом и всего абзаца (с такой же оценкой) не составляли осо­бого труда» (П. Я. Гальперин, 1974, с. 97-98).

Важным моментом процесса формирования внимания являет­ся работа со специальной карточкой, на которой выписаны прави­ла проверки, порядок операций при проверке текста. Наличие та­кой карточки является необходимой материальной опорой для овладения полноценным действием контроля. По мере интериоризации и свертывания действия контроля обязательность исполь­зования такой карточки исчезает. Для обобщения сформированно­го действия контроля оно отрабатывается затем на более широком материале (картинки, узоры, наборы букв и цифр). После этого, при создании специальных условий, контроль переносится из си­туации экспериментального обучения в реальную практику учеб­ной деятельности. Таким образом, метод поэтапного формирова­ния позволяет получить полноценное действие контроля, т. е. сформированность внимания.

Рассмотрим один из используемых авторами методов. Суть метода состоит в выявлении недостатков внимания при обнару­жении ошибок в тексте. Выполнение этого задания не требует от детей специальных знаний и умений, а обеспечивается характе­ром включенных в текст ошибок: подмена букв, подмена слов в предложении, элементарные смысловые ошибки.

Например, детям предлагаются следующие тексты:

«На Крайнем Юге нашей страны не росли овощиа теперь рас­тут. В огороде выросло много моркови. Под Москвой не разводи­ли, а теперь разводят. Бешал Ваня по полю, да вдруг остановился. Грчи вютгнезда на деревьях. На новогодней елке висело много ик-рушек. Гров червей на пашне. Охотник вечером с охоты. В тетради Раи хорошие отлетки. Нашкольной площадке играли дети. Маль­чик мчался на лошади. В траве стречет кузнечик. Зимой цвела в са­ду яблоня». «Старые лебеди склонили перед ним горые шеи. Зимой в саду расцвели яблони. Взрослые и дти толпились на берегу. Вни­зу над ними расстилалась ледяная пустыня. В ответ я киваю ему ру­кой. Солнце доходило до верхушек деревьев и тряталось за ними. Сорняки шипучи и плодовиты. Настоле лежала карта нашего горо­да. Самолет сюда, чтобы помочь людям. Скоро удалось мне на ма­шине» (Гальперин П. Я., Кобыльницкая С. Л., 1974).

Работа проводится следующим образом. Каждому ребенку да­ется отпечатанный на листочке текст и сообщается инструкция: «В тексте, который вы получили, есть разные ошибки, в том чис­ле и смысловые. Найдите их и исправьте». Каждый ученик рабо­тает самостоятельно, на выполнение задания отводится опреде­ленное время.

При анализе результатов этой работы важным является не толь­ко количественный подсчет найденных исправленных и не обнару­женных ошибок, но и то, как ученики выполняют работу: сразу вклю­чаются в задание, обнаруживая и исправляя ошибки по ходу чтения; долго не могут включиться, при первом чтении не обнаруживают ни одной ошибки; исправляют правильное на неправильное и др.

Важное значение имеет психологическая коррекция *свойств внимания,* среди которых выделяются: объем внимания, распреде­ление внимания, устойчивость внимания, концентрация внимания, переключение внимания.

**Психотехники, направленные на увеличение *объема внимания***

Объем внимания — это количество элементов, одновременно вос­принятых за один акт восприятия. При зрительной экспозиции объ­ектов в течение 0,1 сек. человек в среднем может воспринимать 5-9 отдельных элементов (букв и т. п.). Недоразвитие объема внимания часто наблюдается у детей с ЗПР церебрально-органического генеза.

Занятия с детьми можно проводить как индивидуально, так и в группе. Кроме того, ребенку рекомендуются самостоятельные занятия.

Рассмотрим для примера занятия по формированию объема внимания у детей младшего школьного возраста, предложенные А. Ф. Ануфриевой и С. Н. Костроминой, 1997.

*Оборудование:* эпидиаскоп, слайды со следующим содержанием:

*Задание 1*

Бессмысленные слова, содержащие от 3 до 9 согласных букв, например: РКБЛ КТЦМ ЖКПРЧ ДЗНТК КПТНСД ШРВТБЧ ДПВ ШГС

БМДРКЛФ МВХШТСГ СТПЦГВДК ЖГВПРМТК МВПКШЛЧХБ БРНЦДКСЧГ

*Задание 2*

Знакомые слова родного языка, содержащие от 4 до 16 букв, например:

СТОЛ, ЧАШКА, МАШИНА, КОНФЕТА, КАРАНДАШ, ТЕЛЕВИЗОР, МАГНИТОФОН, МОТОЦИКЛИСТ, КОМАНДИРОВКА.

ВАЗА, ПЛИТА, СОЛНЦЕ, ЧЕРНИЛА, ПИСТОЛЕТ, СПЕКТАКЛЬ, АВТОМОБИЛЬ, КОНСТРУКТОР, ВЕЛОСИПЕДИСТ

*Задание 3*

Предложения, содержащие от 5 до 16 букв, например:

Я БЕГУ ЧТО ТЫ

ДАЙ МНЕ Я ПЛЫВУ

ДЫМ ИДЕТ ЛЕНЬ МНЕ

ДВОР ЧИСТ ОДИН ВОИН

ЧТО ДЕЛАТЬ ПТИЦА ПОЕТ

УЧЕНЬЕ СВЕТ ДЕЛУ - ВРЕМЯ

ВСЕ ПО КОЛЕНО ВОДА В РЕШЕТЕ

РАБОТА НЕ ВОЛК СЛОВО - СЕРЕБРО

СЧАСТЬЕ В ТРУДЕ ВСЕМ НЕ УГОДИШЬ

Слайды каждого задания показываются в порядке возрастания количества букв. На занятии можно использовать как одно задание из этой серии, так 2 и 3. Содержание занятий может меняться в за­висимости от возрастных и клинико-психологических особенностей.

Упражнения по формированию объема внимания на циф­ровом материале.

*Оборудование:* Секундомеры, указки, 4 таблицы с числами. Количество чисел изменяется по мере увеличения объема вни­мания от занятия к занятию. Изначально таблицы включают числа от 1 до 9, затем их количество доводится до 25. Числа раз­бросаны в случайном порядке.

Таблицы

174325958693

952 186416258

368794372471

*Инструкция:* Сейчас я буду показывать тебе таблицы с чис­лами. Как только я покажу первую таблицу, нужно как можно быстрее найти в ней числа в порядке возрастания, начиная с единицы. Ты должен показывать их указкой и называть вслух.

Психолог фиксирует время и количество допущенных ошибок.

*Игра «Пуговица»*

Играют два человека. Перед ребенком располагаются два оди­наковых набора пуговиц, ни одна пуговица в наборе не повторяеся. У каждого игрока есть игровое поле — квадрат, разделенный на клетки. Начинающий выставляет на своем поле 3 пуговицы, вто­рой игрок должен посмотреть и запомнить, где какая пуговица ле­жит. После этого первый игрок закрывает листом бумаги свое иг­ровое поле, а второй должен расположить пуговицы на своем листе бумаги. Чем больше в игре используется клеток и пуговиц, тем сложнее становится игра. Эту игру можно использовать в работе по коррекции памяти, пространственного восприятия, мышления.

В практической психологии предлагается достаточно большое ко­личество психотехник для развития объема внимания. (См: К. К. Пла­тонов «Занимательная психология», 1964; Н. Н. Цзен и Ю. М. Пахо-мов «Психотехнические игры», 1988; Е. И. Рогов «Настольная книга практического психолога в образовании», 1996 и др.)

Недостаточная *концентрация внимания* проявляется в его неус­тойчивости, когда ребенок не может длительно сосредоточиться на задании и отвлекается на побочные раздражители. Недоразвитие концентрации внимания может наблюдаться при всех формах ЗПР, но чаще встречается у детей с ЗПР церебрально-органического генеза.

Как правило, занятия на концентрацию внимания проводятся индивидуально или в небольшой группе детей. Необходимо про­водить занятия в игровой форме.

*Оборудование:* секундомеры, специальные бланки: перепутан­ные линии, корректурные бланки (цифровые и буквенные), вы­резки из текстов. Для проведения занятий можно использовать любые печатные тексты (старые ненужные книги, газеты и др.), карандаши и ручки. Для детей 6-11 лет желательно использовать тексты с крупным шрифтом.

Рассмотрим некоторые задания:

Корректурные задания

Ребенку предлагают находить и вычеркивать определенные буквы в печатном тексте. Перед началом выполнения заданий психолог дает соответствующую установку. Например: «Вот те­бе шифровка, ты разведчик и должен как можно быстрее вы­черкнуть отдельные буквы. От результата твоей работы зависит очень многое. После быстрого выполнения задания ты должен передать этот бланк своему товарищу, и он должен быстро най­ти допущенные ошибки».

Такая установка оптимизирует процесс работы ребенка, дает ему возможность развивать состояние внутреннего сосредоточе­ния. Выполнение корректурных заданий способствует развитию концентрации внимания и самоконтроля при выполнении деть­ми с ЗПР письменных работ.

Корректурные упражнения с детьми с ЗПР должны проводить­ся ежедневно по 5 мин (минимум 5 раз в неделю) в течение 2-4 ме­сяцев. Ребенку обязательно предлагаются домашние задания.

*Инструкция.* В течение 5 минут нужно найти и зачеркнуть все встретившиеся буквы «А» (можно указать любую букву).

По мере овладения заданием правила усложняются:

— меняются отыскиваемые буквы;

— по-разному зачеркиваются и др.;

— одновременно отыскиваются две буквы, одна зачеркива­ется, вторая подчеркивается;

— на одной строке буквы обводятся кружочком, на второй отмечаются галочкой и т. п. у

Все вносимые изменения должны четко отражаться в инст­рукции, даваемой в начале занятия.

Опыт нашей работы показал, что уже после нескольких не­дель занятий у ребенка с ЗПР наблюдается сокращение коли­чества ошибок в письменных заданиях.

Упражнения на концентрацию внимания целесообразно про­водить в соревновательной форме. Например, группе из 3-5 че­ловек психолог предлагает внимательно рассмотреть предметы, которые он последовательно предъявляет в течение 1-2 минут (ручка, карандаш, футляр, камешки, небольшая кукла, машинка и пр.). Затем эти предметы закрывают, и психолог предлагает де­тям подробно описать каждый предмет, его величину, форму, цвет и другие признаки. Дети описывают выделенные признаки на ли­сте бумаги, затем психолог оценивает количество выделенных признаков каждым ребенком. Выигрывает тот, кто описал самое большое число признаков предметов.

Для развития концентрации внимания у детей можно ис­пользовать игру «Зеркало», в которой детям предлагается вслед за ведущим повторить его движения (как отдельные движения, так и их последовательность).

В процессе психологической коррекции необходимо использовать упражнения на концентрацию внимания не только в зрительной, но и в слуховой, осязательной и двигательной мо­дальностях. Для коррекции концентрации внимания в слухо­вой модальности целесообразно использовать арифметические диктанты. Занятия проводятся с небольшой группой детей.

*Инструкция:*

«Сейчас я буду читать арифметические задачи. Вы должны решать их в уме. Получаемые вами числа также надо держать в уме. Результаты вычислений запишите только тогда, когда я вам скажу: „Пишите!"».

Содержание задач зависит от возраста и подготовленности детей. Например, задачи для детей первого класса:

«Даны два числа: 6 и 3. Сложите первое число и второе... и от полученного числа отнимите 2... Затем отнимите еще 4... Пишите!». (Ответ: 3).

Для детей более старшего возраста задачи усложняются:

Например: «Даны два числа: 56 и 92... вторую цифру пер­вого числа разделите на вторую цифру второго числа... Полу­ченное число умножьте на первую цифру второго числа... Пи­шите!». (Ответ: 27).

Рекомендуется детям самим придумывать задачи и в процес­се игры задавать их друг другу.

Опыт нашей работы показал высокую эффективность таких упражнений для детей с ЗПР. Однако у детей с ЗПР церебраль­но-органического генеза выполнение этих упражнений вызыва­ет значительные затруднения. В связи с этим необходимо соблю­дение принципа от простого к сложному. На первых этапах психолог предлагает ребенку наиболее доступные для него зада­чи, правильное выполнение которых обязательно должно поощ­ряться.

Аналогичные диктанты можно проводить на слоговом и буквен­ном материале. Например: ребенку предлагается слово «дерево». К пятой букве этого слова необходимо добавить шестую букву, а к ней затем добавить третью букву. Какое слово будет?

*Распределение внимания —* это способность ребенка выполнять две работы одновременно. Для его формирования можно исполь­зовать следующие упражнения.

*Задание 1*

Например, ребенку предлагается чтение небольшого пред­ложения. Чтение сопровождается негромким постукиванием карандашом по столу. Ребенок должен запомнить текст и сосчи­тать количество ударов.

*Задание 2*

Ребенку предлагают вычеркнуть в тексте 1 или 2 буквы и в это же время ставят детскую пластинку с какой-либо сказкой. Потом проверяют, сколько букв ребенок пропустил при зачерки­вании и просят рассказать, что он услышал и понял из сказки.

*Задание 3*

Распределение чисел в определенном порядке.

В левой таблице расположены 25 чисел от 1 до 40. Нужно переписать их в порядке возрастания в пустую таблицу спра­ва, начиная ее заполнение с верхнего левого квадрата.

*Задание 4*

В психологической практике широко используется упраж­нение «Найди слова»

*Оборудование:* Карточки с написанными словами, в каждом из которых нужно отыскать другое, спрятавшееся в нем, слово.

Методика Мюнстерберга (и ее модификации). В бессмыслен­ный набор букв вставляются слова (чаще — существительные, но могут быть глаголы, прилагательные, наречия). Требуется оты­скать их как можно быстрее и без ошибок. На выполнение всего задания отводится 5 мин. Показателем успешности может служить число правильно найденных слов и скорость выполнения задания.

Пример задания:

ЯФОУФСНКОТПХЬАБЦРИГЬМЩЮСАЭЕЬ1\!ЯЧЛОЬИРЬ ШЖРЛРАКГДЗПМЫЛОАКМНПРСТУРФРШУБАТВВГДИЖСЯ ИУМАМАиДЧУЪПЩОЖБРПТЯЭЦБУРАНСГЛКЮГБЕИОПАЛ КАФСПТУЧОСМЕТЛАОУЖЬГЬЕЛАВТОБУСИОХПСДЯЗВЖ

*Переключение внимания —* это способность ребенка к более или менее легкому переходу от одного вида деятельности к другому. У детей с задержкой психического развития наблюдаются трудности переключения внимания. Для коррекции переключения внимания широко используются упражнения, имеющие в своей основе тест «Красно-черные таблицы», предложенный К. К. Платоновым.

*Задание 1*

Для занятий мы использовали таблицы с черными и крас­ными числами в различных положениях. Занятие включает три этапа:

1 этап — рассмотреть таблицу и найти по порядку все числа черного цвета от 1 до 12;

2 этап — рассмотреть таблицу и найти все числа красного цвета в обратном порядке;

3 этап — необходимо поочередно искать числа черного цве­та в прямом порядке, а красного — в обратном.

После того как ребенок достигнет удовлетворительных ре­зультатов, количество чисел можно увеличить до 16, затем до 24, затем до 40 и пр. Задания можно модифицировать, заменив числа буквами русского или латинского алфавита.

*Задание 2* «Каждой руке — свое дело»

Детей просят левой рукой медленно перелистывать в течение 1 мин. книгу с иллюстрациями (запоминая их), а правой чертить геометрические фигуры или решать несложные примеры.

*Задание 3*

Корректурные задания с чередованием правил вычеркивания букв.

Например, первые пять минут ребенок вычеркивает букву С, следующие пять минут — 3, затем поочередно вычеркивает букву С вертикальной линией, а 3 горизонтальной, еще через пять минут — наоборот.

*Задание 4* «Заметь все»

Раскладывают в ряд 7-10 предметов (можно выставлять картинки с изображениями предметов на наборном полотне), которые затем закрываются. Приоткрыв предметы на 10 с, снова закрыть их и предложить детям перечислить все предметы (или картинки), которые они запомнили. Приоткрыв снова эти же предметы секунд на 8-10, спросить у детей, в какой последо­вательности они лежали. Поменяв местами два любых предме­та, снова показать все на 10 с. Предложить детям определить, ка­кие предметы переложены. Не глядя больше на предметы, сказать, какого цвета каждый из них. Можно придумать и дру­гие варианты этой игры (убирать предметы и просить детей на­зывать исчезнувший; располагать предметы не в ряд, а напри­мер, один на другом с тем, чтобы дети перечислили их по порядку снизу вверх, а затем сверху вниз и т. п.).

*Задание* 5 «Ищи безостановочно»

В течение 10-15 с. увидеть вокруг себя как можно больше предметов одного и того же цвета (или одного размера, формы, материала и т. п.). По сигналу учителя один ребенок начинает перечисление, другие его дополняют.

Заключение.

В данной работе изучались и анализировались психологические вопросы организации внимания .

Проведённый анализ психологической и педагогической литературы позволил выяснить психологические особенности внимания, а также наиболее значимые характеристики внимания, на которые учитель должен опираться, используя систему приёмов организации и развития внимания у детей с ЗПР.

Внимание, как и большинство психических процессов, имеет свои этапы развития. Особое значение для развития произвольного внимания имеет школа. В процессе школьных занятий ребенок приучается к дисциплине. У него формируется усидчивость, способность контролировать свое поведение.

Следует отметить, что в школьном возрасте развитие произвольного внимания также проходит определенные стадии. В первых классах ребенок не может еще полностью контролировать свое поведение на уроках. У него по-прежнему преобладает непроизвольное внимание. Поэтому опытные учителя стремятся сделать свои занятия яркими, захватывающими внимание ребенка, что достигается периодической сменой формы подачи учебного материала. Важно помнить, что у ребенка в этом возрасте мышление в основном наглядно-образное. Поэтому, для того чтобы привлечь внимание ребенка, изложение учебного материала должно быть предельно наглядным.

Развитие внимания связано также с расширением объема внимания и умением распределять его между разными видами действий. Поэтому учебные задачи целесообразно ставить так, чтобы ребенок, выполняя свои действия, мог и должен был следить за работой товарищей. Учителю нужно так организовывать разные виды учебной работы, чтобы дети приучались к одновременному контролю за несколькими действиями (вначале, конечно, относительно простыми), подготавливаясь к общей фронтальной работе класса.

Таким образом, произвольность внимания, умение преднамеренно направлять его на ту или иную задачу - важное приобретение каждого школьника.

Литература.

Возрастной подход в работе школы. Божович Л.И. - М., 2000.

Возрастная и педагогическая психология / М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик, Н.Ф. Прокина и др. - М., 2002.

Возрастная и педагогическая психология /Под ред. А.В. Петровского. - М., 1999.

Возрастная психология: детство, отрочество, юность: Хрестоматия / Сост. и ред. B. C. Мухина, А.А. Хвостов. - М., 2001.

Развитие памяти и внимания. / Волкова Т.Н.- М., 2000.

Психология. Немов Р.С.М., ВЛАДОС, 2001

Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. Мамайчук И. И. СПб.: Речь, 2006.

Школа внимания. Методика развития и коррекции внимания у детей 5—7 лет. Пылаева Н.М., Ахутина Т.В.: Методическое пособие.— М.: Теревинф, 2004.