Введение

В последнее время неуклонно растет число детей с ограниченными возможностями. Наиболее распространенная группа представлена детьми с различными речевыми нарушениями. При нормальном речевом развитии дети к пяти годам свободно пользуются развернутой фразовой речью, разными конструкциями сложных предложений. Также они имеют достаточный словарный запас, владеют навыками словообразования и словоизменения. К этому времени окончательно формируется правильное звукопроизношение, готовность к звуковому анализу и синтезу.

Однако не во всех случаях эти процессы протекают благополучно: у некоторых детей даже при нормальном слухе и интеллекте резко задерживается формирование каждого из компонентов языка: фонетики, лексики, грамматики. Это нарушение впервые было установлено Р.Е. Левиной и определено как общее недоразвитие речи.

Правильное понимание структуры общего недоразвития речи, причин, лежащих в его основе, различных соотношений первичных и вторичных нарушений необходимо для отбора детей в специальные учреждения, для выбора наиболее эффективных приемов коррекции и для предупреждения возможных осложнений в школьном обучении.

Развитие всей речевой функции, в частности у детей с общим недоразвитием речи не идет автономно от развития других высших психических функций. Внимание, восприятие, память и другие процессы развиваются по принципу гетерохромности и "опосредованы с речью" (Л.С. Выготский).

Актуальность проблемы изучения особенностей и развития внимания у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи определяется, прежде всего, тем, что именно в этом возрасте формируется качественно новые характеристики внимания, как и других процессов. Сегодня проблемы, связанные с развитием внимания у школьников, вызывают беспокойство и у педагогов, и у родителей, и у психологов, работающих с детьми. Многие взрослые жалуются на невнимательность детей, их неумение сосредоточиться, долго удерживать внимание при решении учебных задач. Одним из условий успешного обучения в школе является развитие произвольного, преднамеренного внимания в младшем школьном возрасте [1].

Проблемой изучения внимания в течение многих десятков лет занимались и занимаются известные зарубежные и отечественные психологи и педагоги ( Дж. Миль, И. Гербарт, Т. Рибо, С. Л. Рубинштейн, Н.Ф. Добрынин, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Л.Н. Леонтьев, Р.С. Немов, Г.А. Урунтаева). Т. Рибо считал, что внимание независимо от того является оно ослабленным или усиленным, всегда связано с эмоциями и вызывается ими, то есть между эмоциями и произвольным вниманием он усматривал особенно тесную зависимость.

Внимание имеет огромное значение в жизни человека. Оно - необходимое условие выполнения любой деятельности. Именно внимание делает все наши психические процессы полноценными; только внимание даёт возможность воспринимать окружающий нас мир [2].

Внимание ребенка младшего школьного возраста отражает его интересы по отношению к окружающим предметам и выполняемым с ними действиям. Ребенок сосредоточен на предмете или действии только до тех пор, пока не угасает его интерес к этому предмету или действию. Появлению нового предмета вызывает переключения внимания, поэтому дети редко длительное время занимаются одним и тем же.

Цель исследования: разработка практических рекомендаций по коррекции внимания младших школьников с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития.

Объект исследования: внимание младших школьников с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития. Предмет исследования: содержание коррекционной работы по развитию внимания младших школьников с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития.

Реализация данной цели предполагает постановку следующих задач:

- раскрыть теоретические аспекты коррекции внимания младших школьников с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития;

- выявить особенности внимания младших школьников с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития;

- определить содержание коррекционной работы по развитию разных свойств внимания младших школьников с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития.

Методы исследования: теоретический анализ психологической, педагогической, медицинской литературы; педагогическое наблюдение; наблюдение за коррекционно-развивающей работой учителя-дефектолога по развитию внимания; изучение документации, регламентирующей деятельность учителя-дефектолога, а также психолого-педагогической документации, характеризующей детей; эмпирическое исследование; качественная и количественная обработка данных.

1. Современное состояние проблемы развития внимания детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития

.1 Понятие «внимание», его виды и функции

Окружающие нас предметы и явления действуют через органы чувств на мозг, вызывая ощущения, восприятия, представление мысли, чувства и другие психические процессы. Все они являются отражением внешнего мира в сознании. Но это отражение в разных условиях является различным. Различия в восприятии внешних воздействий зависит от внимания. Его чаще всего определяют как направленность, сосредоточенность нашего сознания на определённом предмете или явлении [3, с. 2].

Под направленностью понимается определённый выбор вольный или невольный, предмет или явление среди других. Сосредоточенность - это, по мнению многих учёных, отвлечение от всего, что не имеет отношения к данному предмету или к данной деятельности. Таким образом, можно сделать вывод, что внимание - это свойство или особенность психической деятельности человека, обеспечивающая наилучшее отражение одних предметов и явлений действительности при одновременном отвлечении от других [4, с. 14].

Внимание - это направленность и сосредоточенность сознания, которые предполагают повышение уровня сенсорной, интеллектуальной или двигательной активности индивида.

Благодаря вниманию человек отбирает нужную информацию, обеспечивает избирательность различных программ своей деятельности, сохраняет должный контроль над своим поведением.

Слово «внимание», подобно слову «чувство», употреблялось в истории психологии для обозначения различных процессов. Прежде всего, бывают такие случаи, когда наше внимание направляется на что-нибудь, и мы бессильны воспрепятствовать этому, или, другими словами, бывают такие впечатления, что не мы на них обращаем внимание, а они берут наше сознание штурмом. К этому разряду впечатлений принадлежат интенсивные возбудители. Громкие звуки, яркие световые явления, сильные боли - все это впечатления привлекают наше внимание против нашей воли. Всё новое также овладевает вниманием. Новым впечатлением, говоря на психологическом языке, будет такое впечатление, которое при своём вступлении в сознании не имеет ещё с ним ассоциативных связей; оно стоит в нём уединённо, изолированно от других [3, с. 82].

Итак, интенсивность, качество, повторение, внезапность, новизна - вот те факторы, которые определяют «внимание». Как только они выступают в сознании, мы должны обратить на них внимание, даже если бы у нас были основания направить внимание в другую сторону.

Нужно сказать, что внимание нельзя считать самостоятельным психическим процессом, подобно ощущению, восприятию, памяти, мышлению, эмоциям. Оно не существует вне каких-либо психических процессов. Мы можем внимательно думать, внимательно воспринимать, внимательно запоминать, но быть просто внимательным независимо от ощущений, восприятия, мышления - невозможно. Внимание характеризует состояние психических процессов, является как бы одной из сторон психической деятельности личности [2, с. 36].

С точки зрения отечественной науки внимание у человека развивалось в процессе сознательной и трудовой деятельности, особенно такой, какая требовала волевых усилий. Нужно отметить, что проблемой внимания занимались многие зарубежные и отечественные психологи.

В работах В. Вундта это понятие, например, было отнесено к процессам, посредством которых осуществляется отчётливое осознание содержания воспринимаемого и его интеграция (включение, преобразование в целостную структуру прошлого опыта) [5, с. 30]. Н. Ф. Добрынин провёл ряд теоретических и экспериментальных исследований внимания. Его основная идея заключается в том, что внимание рассматривается как проявление активности личности [6, с. 31].

В своих работах Н. Ф. Добрынин выдвигает принцип значимости как «один из основных факторов, вызывающих активную психическую деятельность» [6, 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» [6, с. 113].

В отечественной психологии П. Я. Гальпериным разработана теория внимания как функции внутреннего контроля за соответствием умственных действий программам их осуществления [4, с. 12].

Развитие подобного контроля улучшает результативность любой деятельности. В частности, её планомерное формирование позволяет преодолеть некоторые дефекты внимания, например, рассеянность.

Однако рассмотрение проблем внимания следует, прежде всего, начинать с физиологических основ внимания. Особенно значительная роль в их исследовании русских физиологов И. М. Сеченова, И. П. Павлова, А. А. Ухтомского.

Согласно взглядам И. М. Сеченова, внимание человека имеет рефлекторный характер. По И. М. Сеченову, всякий рефлекс вызывается определённым воздействием внешнего мира и заканчивается закономерно связанным с этим воздействием мышечным движением. В связи с этим он считал, что «сосредоточенность начинается с приспособления рецепторов посредством мышечных движений, к лучшему восприятию» [7, с. 256].

Таким образом, устойчивое, концентрированное внимание - это результат того, что ребёнок учится управлять своими движениями.

И. П. Павлов развил и экспериментально обосновал положение И. М. Сеченова «о рефлексах головного мозга».

И. П. Павлов установил, что открытый ранее физиологами закон индукции нервных процессов имеет отношение и к вниманию человека. В силу этого закона, считал Павлов, в коре полушарий головного мозга вокруг очага возбуждения образуются заторможенные участки. При этом «чем сильнее очаг возбуждения, тем глубже, сильнее торможение в других участках коры» [8, с. 172].

Нужно отметить, что большое значение имеет установленный А. А. Ухтомским «принцип доминанты», для выяснения физиологических механизмов внимания. Этот принцип представляет собой «общий рабочий принцип нервных процессов» [9, с. 267].

А. А. Ухтомский пишет: «Под именем «доминанты» понимается более или менее устойчивый очаг повышенной возбудимости центров, чем бы он не был вызван, причём новь приходящие в центры возбуждения служат усилению возбуждения в очаге, тогда как в прочей центральной нервной системе широко развиты явления торможения. В высших этажах и коре «полушарий» принцип доминанты является физиологической основой внимания» [9, с. 245].

Если говорить о школьной практике, то можно отметить следующее: если учитель утверждает, что ученик на уроке невнимателен, то это означает только то, что в этот момент его внимание направлено не на школьное задание, а на что-то постороннее.

По своему происхождению и способам осуществления обычно выделяют два основных вида внимания: непроизвольное и произвольное.

Непроизвольное внимание, наиболее простое и генетически исходное, называют также пассивным, вынужденным, так как оно возникает и поддерживается независимо от стоящих перед человеком целей. Деятельность захватывает человека в этих случаях сама по себе, в силу своей увлекательности или неожиданности [2, с. 45].

Человек невольно отдается воздействующим на него предметам, явлениям, выполняемой деятельности. Стоит нам услышать по радио интересную новость, как мы невольно отвлекаемся от работы и прислушиваемся. Возникновение непроизвольного внимания связано с различными физическими, психофизиологическими и психическими причинами [2, с. 54].

В отличие от непроизвольного, произвольное внимание управляется сознательной целью. Оно тесно связано с волей человека и выработалось в результате трудовых усилий, поэтому его еще называют волевым, активным, преднамеренным. Приняв решение заняться какой-нибудь деятельностью, мы выполняем это решение, сознательно направляя наше внимание даже на то, что нам неинтересно в данную минуту, но чем необходимо заниматься. Основной функцией произвольного внимания является активное регулирование протекания психических процессов [10, с. 54].

Причины произвольного внимания по своему происхождению не биологические, а социальные: оно не созревает в организме, а формируется у ребенка при его общении со взрослыми. Несмотря на качественное отличие от непроизвольного внимания, произвольное также связано с чувствами, с интересами, с прежним опытом человека [10, с. 69].

Ряд психологов выделяют еще один вид внимания, который, подобно произвольному, носит целенаправленный характер и требует первоначальных волевых усилий, но затем человек как бы "входит" в работу: интересными и значительными становятся содержание и процесс деятельности, а не только ее результат. Такое внимание было названо Н. Ф. Добрыниным послепроизвольным [6, с. 38].

Послепроизвольное внимание характеризуется длительной сосредоточенностью, напряженной интенсивностью умственной деятельности, высокой производительностью труда.

В отечественной психологии принято выделять следующие свойства внимания:

- концентрированность;

- объём;

- распределение;

- переключение;

- устойчивость.

Перечисленные свойства могут проявляться во всех видах внимания - в непроизвольном, произвольном и послепроизвольном.

Концентрированность внимания, то есть сила сосредоточенности на каком-либо интересном предмете или занятии, у школьника может быть достаточно большой. Иногда незначительный факт или малозаметный для других предмет вызывает у детей отвлечение внимания. Именно поэтому учителю легче привлечь внимание детей, чем поддерживать его длительное время. Однообразный вид даже интересной деятельности утомляет внимание школьников [8, с. 25].

Объем внимания - это такая его характеристика, которая определяется количеством информации, одновременно способной сохраняться в сфере повышенного внимания (сознания) человека. Численная характеристика среднего объема внимания людей - 5-7 единиц информации. Она обычно устанавливается посредством опыта, в ходе которого человеку на очень короткое время предъявляется большое количество информации. То, что он за это время успевает заметить, и характеризует его объем внимания. Поскольку экспериментальное определение объема внимания связано с кратковременным запоминанием, то его нередко отождествляют с объемом кратковременной памяти [11, с. 104].

Объем внимания в значительной степени зависит от прошлого опыта человека. У младшего школьника его ещё очень немного. Поэтому дети мало способны держать в поле зрения сразу несколько объектов.

Распределение внимания - это умение выполнять две или более различные деятельности, удерживая на них свое внимание. М. Н. Волокитина пишет, что в первые дни после поступления в школу внимание детей сосредотачивается, преимущественно, на узком участке. Распределение внимания у младших школьников развито ещё недостаточно. Если ученик, например, находит решение задачи, то он, как правило, не способен следить за своим поведением: вскакивает с места, высоко поднимает руку, забывая, что этого не следует делать [12, с. 19].

Умение распределять внимание развивается постепенно, с возрастом. 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.

О переключении внимания с одного предмета на другой можно сказать то же самое. Дети привыкают быстрее переключаться с отдыха на работу и с одного вида деятельности на другой. 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 свое внимание с одного объекта на другой, причем такой перевод может быть как непроизвольным, так и произвольным. В первом случае учащийся невольно переводит свое внимание на что-либо такое, что его случайно заинтересовало, а во втором - сознательно, усилием воли заставляет себя сосредоточиться на каком-нибудь, даже не очень интересном самом по себе объекте. Переключаемость внимания, если она происходит на непроизвольной основе, может свидетельствовать о его неустойчивости, но такую неустойчивость не всегда есть основание рассматривать как отрицательное качество. Она нередко способствует временному отдыху организма, анализатора, сохранению и восстановлению работоспособности нервной системы и организма в целом [11, с. 109]. Внимание характеризуется различной степенью устойчивости. Устойчивость внимания - это длительное удержание внимания на предмете или какой-нибудь деятельности. Устойчивым мы называем такое внимание, которое способно в течение долгого времени оставаться непрерывно сосредоточенным на одном предмете или на одной и той же работе.

Устойчивость внимания у младших школьников выражена слабо и присутствует как бы в своей противоположности - неустойчивости. Неустойчивость внимания объясняется тем, что у младших школьников возбуждение преобладает над торможением. Внимание их часто переключается с одного объекта на другой. Поэтому из поля зрения детей необходимо удалить всё, что не имеет отношения к работе на уроке [13, с. 61].

Нужно заметить, что многие недостатки внимания исчезают в результате правильно организованной учебной работы. Сосредоточенность школьников становится устойчивей, если им ясна задача, цель работы, которую они выполняют.

Также одной из причин невнимательности, рассеянности ребёнка является общее слабое состояние здоровья. Невнимательными бывают нервные, болезненные дети, страдающие общим истощением нервной системы. Причиной рассеянности может быть и недосыпание или несоблюдение режима дня [14, с. 95].

Но и здоровые дети, живущие в нормальных условиях, могут проявлять невнимательность. Это может быть обусловлено недисциплинированностью или отсутствием интереса к учёбе. Может быть так, что ребёнок, внимательный к одному виду работы, оказывается рассеянным во время другой. В этом случае многое зависит от направленности ученика и его интересов [14, с. 97].

Обычно внимание противопоставляется рассеянности. В нашем языке рассеянность часто понимается как синоним невнимательности. Однако рассеянность и невнимательность не всегда совпадают друг с другом.

Рассеянность может быть результатом неустойчивости, слабости внимания. Человек ни на чем не может сосредоточиться на долгое время. Внимание его непрерывно перескакивает с одного на другое. Такое внимание особенно характерно для детей, оно наблюдается и у взрослых, особенно в состоянии утомления, во время болезни.

Но рассеянность может иметь и совершенно иную причину. Человек настолько сильно сосредоточен на одном предмете, на одной деятельности, что не способен замечать ничего другого, потому и рассеян.

Например, многие ученые люди совершенно не обращают внимания на бытовые проблемы, на окружающие их предметы и т. п. Эта рассеянность является выражением максимальной собранности и сосредоточенности на основном предмете своих мыслей. У таких людей внимание сильное, но узкое и малоподвижное.

С момента рождения у человека развивается два основных вида внимания: непроизвольное, направляемое внешними стимулами и произвольное, управляемое самим человеком. Развитие непроизвольного внимания включает в себя три системы внимания, которые прямо связаны с созреванием соответствующих отделов головного мозга человека. Становлению этих трех систем внимания соответствуют три основных этапа, условно выделяемых в развитии внимания младенца.

На первом этапе - с момента рождения к 2 - 3 неделям у ребенка возникает реакция слухового сосредоточения на громком звуке, выражающаяся в прекращении движений, но он еще не способен к зрительной фиксации, и поэтому прослеживает только взглядом движущиеся объекты. К 4 неделям младенец осваивает зрительное сосредоточение - фиксирование взгляда на неподвижном объекте. Эти фиксации длительны и навязчивы, младенец вынужденно удерживает взгляд на объекте до 15 минут. Данная форма внимания называется «облигаторной» или «обязательной» и обусловлена особенностями функционирования мозговой системы ориентировки внимания. В этот период до 2 месяцев развивается система бдительности, или настороженности, отвечающая за «достижение и поддержание состояния готовности» - поддержание определенного уровня бодрствования, и в частности состояния бдительности. Она вступает в действие, когда решаемая человеком задача требует длительного ожидания какого - либо объекта или сигнала к действию. С одной стороны, за бдительностью стоит общий тонус, или уровень активации организма и мозга. С другой стороны, бдительность обычно предполагает, что за появлением сигнала последует ответ, и чем более бдителен человек, тем быстрее ответ.

На втором этапе - в возрасте от 2 - 3 до 6 месяцев, когда малыш осваивает не только перенаправления внимания с одного места в окружающем пространстве на другое, но и фиксацию отдельных зрительных объектов посредством управления движения глаз начинает развиваться система ориентировки, или направления внимания, ответственна за выбор того, что станет объектом внимания. Она участвует в привлечении внимания к определенным объектам или местам в окружающем мире и обеспечивает отвлечение внимания от уже обследованных объектов или мест для того, чтобы оно могло быть переключено куда - то еще. Начинает формироваться ориентировочный рефлекс - непроизвольная реакция на новизну раздражителя, который включает в себя целый ряд двигательных, вегетативных, нейрофизиологических и сенсорных компонентов. С ним связаны поворот глаз и головы в направлении раздражителя; изменение дыхания и тонуса мышц; расширение сосудов головного мозга и повышение уровня активации его коры, которое выражается в характерных изменениях мозговых ритмов; наконец, снижение порогов чувствительности отдельных органов чувств: познающий субъект становиться способен к распознаванию более слабых сигналов. Ориентировочная реакция возникает в случае, если вновь поступающая информация о стимуле расходиться со следами, оставшимися в нервной системе в результате предыдущего воздействия этого стимула. Эти следы получили название «нервная модель стимула». Если мы встречаемся с некоторым стимулом впервые, ориентировочный рефлекс не может не возникнуть. Если же стимул уже появлялся ранее, то сопоставление этого стимула с его нервной моделью может дать два результата. Либо они одинаковы, либо различаются по какому - то признаку. В первом случае ориентировочный рефлекс угасает, тогда как регистрация различий между взаимодействием и «нервной моделью стимула» приводит к появлению или усилению ориентировочного рефлекса.

На третьем этапе - с 5 - 6 месяцев ребенок уже может сосредоточиться на объекте по своему собственному выбору. Концентрация его внимания довольно высока и если его отвлекают от объекта внимания, то он может начать капризничать, так как не может продолжать заниматься тем, что его заинтересовало и одновременно слушать собеседника. Начиная с этого периода и далее происходит становление системы управления вниманием или исполнительного контроля, которая является магистральной линией в развитии внимания, равно как и в общем развитии ребенка, поскольку ей принадлежит едва ли не ведущая роль в управлении поведением, так как обеспечивает прежде всего «разрешение конфликтов» между реакциями на события в окружающем мире.

Задачи этой системы - установление того, что попадает, а что не попадает в сознание, на что следует и на что не следует реагировать. Среди ее функций - следование инструкциям, которые человек может получить извне, так и сформулировать самостоятельно. Иными словами, система исполнительного контроля участвует в обеспечении целенаправленности познания и предметных действий. Она непременно задействована в решении задач, в которых заложено противоречие между несколькими источниками информации или возможными действиями, требующими внимания. Эти этапы - только первые шаги в становлении мозговых механизмов внимания. Процесс их созревания продолжается на протяжении всего детства и завершается примерно к 9-10 годам.

В следующие этапы развития ребенка к 2 - 3 годам малыш уже может переключать свое внимание на взрослого и обратно на свое занятие, а к 3 - 4 годам переключаемость еще возрастает. Развитие внимания в раннем детстве тесно связано с освоением целого ряда новых для ребенка навыков: прежде всего это ходьба, речь и простая предметная деятельность. Освоение ходьбы ведет к расширению круга возможных объектов внимания. А когда ребенок учиться говорить и понимать речь, он должен научиться удерживать внимание не только на предметах, но и на обозначающих их словах. Особая задача для малыша заключается в удерживании внимания на инструкциях, которые дает взрослый: если ребенок отвлечется в самом начале речевой инструкции, то в результате не сможет выполнить и требуемого действия. Потом, в дошкольном возрасте, слова сами станут для ребенка средствами организации его внимания, но сначала малыш должен научиться удерживать внимание на обращенные к нему высказываниях. Поэтому очень важно, чтобы взрослые, взаимодействуя с ребенком, придавали своим словам эмоциональную окраску. Наконец, освоение предметной действительности, в частности в форме манипуляцией с различными предметами, приводит к тому, что ребенок начинает обращать внимание на все большее число признаков этих признаков, особенно на те признаки, которые значимы для выполнения деятельности. Например, ложкой удобно зачерпывать суп, вилкой - уже затруднительно, а ножом и вовсе невозможно. Однако и на этом этапе развития внимание все еще направляется новизной объектов, с которыми сталкивается ребенок.

В 4 - 5 лет у ребенка появляется способность распределять внимание: на короткое время он может удерживать внимание одновременно на двух объектах или действиях. Например, малыш может одновременно что - то показывать и рассказывать. Он уже способен выполнять определенную задачу и слушать советы взрослого, музыкальную пластинку или читаемую слух сказку, не отрываясь от дела. Только при усложнении задачи ребенку приходиться сосредотачиваться на ней и отвлекаться от всего остального.

Примерно в этом же возрасте внимание ребенка начинает обретать особенности, характерные для внимания взрослого человека: оно становиться не только произвольным, но и опосредованным. Ребенок начинает обучаться тому, на что, когда и на какое время ему следует обращать внимание. До 5 лет опосредствование детского внимания - прежде всего внешнее. В качестве ведущих средств организации внимания ребенка выступают указательные жесты и речь взрослого. Например, мать называет предмет или указывает на него, и в результате ребенок выделяет этот предмет среди прочих и сосредотачивается на нем. Потом ребенок сам может назвать предмет, чтобы выделить его и сосредоточиться. Таким образом, внимание ребенка сначала опосредованно речью взрослого, а потом - своей собственной речью, которая тогда же приобретает функцию планирования действий. К 7 годам управление вниманием и его опосредствование постепенно становиться внутренним.

Развитие внимания продолжается на протяжении всей жизни человека, но организм стареет, а вместе с ним стареет и мозг. Нейронная активность лобных долей мозга, связанная с направлением и удержанием внимания, тоже снижается, что приводит к снижению функционирования различных видов внимания и к ухудшению показателей его свойств. Внимание становится рассеянным, резко снижается его переключаемость, в мышлении нередки персеверации, заметно ухудшается память, возрастает отвлекаемость. Данный процесс называется процессом когнитивного замедления.

К основным функциям внимания относятся: избирательность, целенаправленность и активность.

Функция избирательности внимания реализуется через выделение из всей поступающей информации лишь той, которая важна человеку именно в данный момент. Успех в решении текущих задач во многом обусловлен качеством выполнения именно этой функции. Именно она обеспечивает «помехоустойчивость» сознания [7, с. 177].

Функция целенаправленности внимания состоит в сосредоточении внимания на предмете деятельности, его удержании и переключении. Ведь любая деятельность обладает характерной рабочей структурой, обусловленной технологией ее выполнения (относительно самостоятельными блоками, технологическими фрагментами, последовательностью выполнения рабочих операций и их иерархией). Если исполнителю во время работы удается своевременно переключать и прочно удерживать внимание на всех этих элементах его ждет успех.

Функция активности направлена на поддержание работоспособности человека через рациональное распределение интенсивности, прочности внимания во время выполнения элементов деятельности. Даже при чтении учебника ребенок распределяет внимание неравномерно между отдельными фрагментами текста. При этом иногда ему приходится делать над собой усилие, чтобы данный фрагмент не был обойден вниманием, а в некоторых случаях это осуществляется как бы само собой [7, с. 178].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что внимание ─ это направленность психической деятельности, сознания человека на избирательное восприятие определенных предметов и явлений. Оно необходимо при восприятии, мышлении и при выполнении различных действий. Принято выделять следующие свойства внимания: концентрированность, объём, распределение, переключение, устойчивость. Основными функциями внимания являются избирательность, целенаправленность и активность.

.2 Особенности развития внимания младших школьников с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития

Впервые теоретическое обоснование проблемы общего недоразвития речи было сформировано в результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей школьного и дошкольного возрастов, проведенных Левиной Р.Е. и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии, ныне НИИ коррекционной педагогики ( Никашина Н.А., Каше Г.А., Спирова Л.Ф., Жаренкова Г.М., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В., Филичева Т.Б. и др.).

Под термином <http://baza-referat.ru/%D0%A2%D0%B5%D1%80%D0%BC%D0%B8%D0%BD%D1%8B> «общее недоразвитие речи» (ОНР) понимаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне при нормальном слухе и интеллекте <http://baza-referat.ru/%D0%98%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%BB%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82>. У детей с общим недоразвитием речи в большей или меньшей степени оказываются нарушенными произношение и различение звуков на слух, недостаточно полноценно происходит овладение системой морфем и, следовательно, плохо усваиваются навыки словоизменения и словообразования. Словарный запас отстает от возрастной нормы, как по количественным, так и по качественным показателям; оказывается недоразвитой связная речь (Воробьева В.К.(1986), Гриншпун Б.М.(1968), Глухов В.П.(1987), Левина Р.Е. (1968), Филичева Т.Б. (1985), Чиркина Г.В (1985) и др.).

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при наиболее сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии, а также ринолалии, дизартрии, заикании в тех случаях, когда выявляются одновременно недостаточность словарного запаса и проблемы в фонетико-фонематическом развитии. Ведущими признаками общего недоразвития речи являются: позднее начало речи, скудный словарный запас, дефекты произношения и фонемообразования.

Данные проявления общего недоразвития речи указывают на системное нарушение всех компонентов речевой деятельности. Речевой опыт таких детей ограничен, языковые средства несовершенны. Потребность речевого общения удовлетворяется ограниченно. Разговорная речь <http://baza-referat.ru/%D0%A0%D0%B0%D0%B7%D0%B3%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B0%D1%8F\_%D1%80%D0%B5%D1%87%D1%8C> является бедной, малословной, тесно связана с определенной ситуацией <http://baza-referat.ru/%D0%A1%D0%B8%D1%82%D1%83%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F> и вне этой ситуации она становится непонятной. Связная монологическая речь или отсутствует, или развивается с большим трудом ( своеобразием ) и характеризуется качественным своеобразием. Наиболее ярким показателем общего недоразвития речи является отставание экспрессивной речи при относительном на первый взгляд, понимании обращенной.

В работах психолого - педагогического направления ( Р.Е. Левина (1959,1961), В. К.Орфинская (1968), А.К.Маркова ( 1973 ) , Е. Ф. Соботович ( 1981 ) , О. Н. Усанова ( 1992 ) и др.) фонетические нарушения рассматриваются в тесной связи с особенностями лексического и грамматического развития детей с алалией. Развитие фонетической стороны в значительной степени зависит от развития словаря и даже определяется им. Звуки появляются в ряде случаев спонтанно под влиянием развития словаря, однако их использование в составе слова сопряжено со значительными затруднениями. Об этом свидетельствуют многочисленные ошибки при воспроизведении звукового состава слова детьми, даже при условии правильного произношения ими изолированных звуков. Особенности нарушения грамматического строя речи представлены в работах Б.М. Гриншпуна (1975), В.А. Ковшикова (1985), Р.Е. Левиной ( 1958,1961), Е.Ф. Соботович( 1981 ), Н.Н. Трауготт 1940 ) С. Н. Шаховской (1969) и других исследователей. Дети затрудняются при именном и глагольном управлении, при согласовании, не используют предлоги и союзы, в их речи нет четкости родовых и числовых окончаний и т.д. Неправильно используются смыслоразличительные приставки. Преобладают корневые слова, лишенные флексий, отмечается морфологическая неоформленность высказывания. У детей с алалией недостаточная вариативность в использовании грамматических средств; различие и употребление практически всех грамматических форм затруднено.

Таким образом, у детей с общим недоразвитием речи в большей или меньшей степени оказываются нарушенными произношение и различие звуков на слух, недостаточно полноценно происходит овладение системой морфем и, следовательно, плохо усваиваются навыки словоизменения и словообразования. Ведущий признак ОНР - позднее начало речи, маленький словарный запас, дефекты произношения. Все проявления общего недоразвития речи указывают на системное нарушение всех компонентов речевой деятельности . В работах разных авторов выявлены особенности речевого развития при ОНР на основе применения различны критериев: физиологических, клинических, психологических и др. Успехи в изучении общего недоразвития речи достигнуты благодаря тому, что исследователи в своей деятельности стали широко опираться на методологию комплексного подхода.

Существует несколько подходов к классификации общего недоразвития речи.

Первый подход − психолого-педагогический, был предложен Р.Е. Левиной (1968).

В рамках этого подхода выделено три уровня речевого развития у детей с речевой патологией. Эта классификация была дополнена в 2001 году четвертым уровнем ( Т.Б. Филичева, 2001 ). Второй подход − клинический представлен в работах <http://baza-referat.ru/%D1%80%D0%B0%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B0> Е.М. Мастюковой (1997). Она рассматривает общее недоразвитие речи трех типов:

- неосложненный дизонтогенетический вариант ОНР;

общее недоразвитие речи в сочетании с рядом неврологических и патопсихологических нарушений, - осложненный вариант ОНР;

- общее недоразвитие речи вследствие моторной алалии речи является ведущим дефектом и при моторной алалии, и при дизартрии.

Таким образом, и при моторной алалии, и при дизартрии некоторые компоненты речи имеют схожие признаки.

Левина Р.Е. определила три уровня речевого развития этих детей:

-й уровень речевого развития, характеризуемый в литературе как « отсутствие общеупотребительной речи ». Достаточно часто при описании речевых возможностей детей на этом уровне встречается название « безречевые дети », что не может пониматься буквально, поскольку такой ребенок в самостоятельном общении использует целый ряд вербальных средств. Это могут быть отдельные звуки и некоторые их сочетания - звукокомплексы и звукоподражания, обрывки лепетных слов. При их воспроизведении ребенок сохраняет преимущественно корневую часть, грубо нарушая звукослоговую структуру слова. Иногда лепетное слово совершенно не похоже на свой оригинал, поскольку ребенок в состоянии правильно передать лишь просодические особенности его произношения - ударение, количество слогов, интонацию и т.д. Эти факты указывают на крайнюю бедность словарного запаса, в результате чего ребенок вынужден прибегать к активному использованию паралингвистических (т.е. неязыковых) средств - жестов, мимики, интонации [22].

Дети с 1-ым уровнем речевого развития получают логопедическую помощь с 2,5 - 3-летнего возраста в специализированных ясельных группах или яслях-садах для детей с общим недоразвитием речи.

Родители могут обратиться за помощью к логопеду поликлиники и заниматься с ним в течение нескольких лет.

-й уровень речевого развития определяется в литературе как «Начатки общеупотребительной речи». Отличительной чертой является появление в речи детей двух-трех, а иногда даже четырехсловной фразы.

В самостоятельной речи детей иногда появляются простые предлоги и их лепетные варианты. В ряде случаев, пропуская во фразе предлог, ребенок со 2-ым уровнем речевого развития неправильно изменяет члены предложения по грамматическим категориям. Однако по-прежнему часть простых предлогов («на», «над», «за» и т.д.) и сложные («из-за», «из-под», «через», «между», «около») вызывают затруднения в понимании, дифференциации и, естественно, употреблении [22].

По сравнению с предыдущим уровнем наблюдается заметное улучшение состояния словарного запаса не только по количественным, но и по качественным параметрам: расширяется объем употребляемых существительных, глаголов и прилагательных; появляются некоторые числительные и наречия и т.д.

Наряду с ошибками словообразовательного характера наблюдаются трудности в формировании обобщающих и отвлеченных понятий, системы синонимов и антонимов. По-прежнему встречается многозначное употребление слов и их семантические (смысловые) замены.

Речь детей со 2-ым уровнем часто кажется малопонятной из-за грубого нарушения звукопроизношения и слоговой структуры слов. Так, может страдать произношение и различение большого количества фонем - до 16 - 20. При воспроизведении слов из двух-трех и более слогов дети нарушают их последовательность, переставляют местами, опускают или, наоборот, добавляют слоги, искажают их звучание.

Дети со 2-ым уровнем речевого развития получают логопедическую помощь с 3-4-летнего возраста в специальных группах со сроком обучения 3 года.

-й уровень речевого развития характеризуется развернутой фразовой речью с элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным для данного уровня является использование детьми простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. При этом их структура может нарушаться, например, за счет отсутствия главных или второстепенных членов предложения. Возросли возможности детей в использовании предложных конструкций с включением в отдельных случаях простых предлогов («в», «на», «под» и т.д.). В самостоятельной речи уменьшилось число ошибок, связанных с изменением слов по грамматическим категориям рода, числа, падежа, лица, времени и т.д. Однако специально направленные задания позволяют выявить трудности в употреблении существительных среднего рода, глаголов будущего времени, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах. По-прежнему явно недостаточным будет понимание и употребление сложных предлогов, которые или совсем опускаются, или заменяются на простые (вместо «встал из-за стола» - «встал из стола» и т.д.). На данном уровне детям становятся доступны словообразовательные операции. Изучение данной категории детей показывает, что действительно имеет место положительная динамика в овладении системой морфем и способов манипулирования ими. Ребенок с общим недоразвитием речи 3-го уровня понимает и может самостоятельно образовать новые слова по некоторым наиболее распространенным словообразовательным моделям. Наряду с этим, ребенок затрудняется в правильном выборе производящей основы, использует неадекватные аффиксальные элементы. Очень часто попытки ребенка провести словообразовательные преобразования приводят к нарушению звукослоговой организации вновь образованного слова. Типичным для данного уровня является неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и отвлеченным значением, а также слов с переносным значением. Словарный запас может показаться достаточным в рамках бытовой повседневной ситуации, однако при подробном обследовании может выясниться незнание детьми таких частей тела, как локоть, переносица, ноздри, веки. Тенденция к множественным семантическим заменам по-прежнему сохраняется [22].

Детальный анализ речевых возможностей детей позволяет определить трудности в воспроизведении слов и фраз сложной слоговой структуры.

Наряду с заметным улучшением звукопроизношения наблюдается недостаточная дифференциация звуков на слух: дети с трудом выполняют задания на выделение первого и последнего звука в слове, подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук и т.д. Таким образом, у ребенка с 3-им уровнем речевого развития операции звукослогового анализа и синтеза оказываются недостаточно сформированными, а это, в свою очередь, будет служить препятствием для овладения чтением и письмом[23].

Образцы связной речи свидетельствуют о нарушении логико-временных связей в повествовании: дети могут переставлять местами части рассказа, пропускать важные элементы сюжета и обеднять его содержательную сторону.

Дети с 3-им уровнем речевого развития направляются в логопедические группы с 5-летнего возраста на 2 года. И если коррекционная программа пройдена в полном объеме, есть большая вероятность того, что они смогут обучаться в общеобразовательной школе.

Работа по выполнению коррекционных задач приводит к совершенствованию свойств внимания и оказывает положительное влияние на устранение дефектов речи.

Отражая особенности детей с общим недоразвитием речи, мне б хотелось более подробно рассмотреть имеющиеся в логопсихологии данные о проблемах развития внимания.

Существуют так называемые отрицательные стороны процесса внимания или нарушения внимания - отвлекаемость, рассеянность, чрезмерная подвижность и инертность [24].

Под нарушениями внимания понимают патологические изменения направленности, избирательности психической деятельности, выражающиеся при состоянии утомления или при органических поражениях мозга, в сужении объекта внимания, когда одновременно человек может воспринимать только небольшое число объектов, в неустойчивости внимания, когда нарушена концентрация внимания и наблюдается его отвлекаемость на побочные раздражители.

Причины нарушения могут быть внешними и внутренними. Внешними причинами можно считать различные негативные воздействия (стрессоры, фрустаторы) и негативные отношения ребенка с окружающими людьми. Действия внутренних причин можно представить как влияние нарушенной части психики на здоровую.

К нарушениям внимания относятся:

неспособность сохранять внимание: ребенок не может выполнить задание до конца, не собран при его выполнении;

снижение избирательного внимания, неспособность сосредоточиться на предмете;

повышенная отвлекаемость: при выполнении заданий дети суетятся, часто переключаются с одного занятия на другое;

снижение внимания в непривычных ситуациях, когда необходимо действовать самостоятельно [24, с. 15].

Виды нарушений внимания: отвлекаемость, рассеянность, гиперподвижность, инертность, сужение объема внимания, неустойчивость внимания (при нарушении концентрации внимания).

Отвлекаемость (отвлечение внимания) - непроизвольное перемещение внимания с одного объекта на другой. Оно возникает при действии посторонних раздражителей на человека, занятого в этот момент какой либо деятельностью. Отвлекаемость может быть внешней и внутренней. Внешняя отвлекаемость возникает под влиянием раздражителей, при этом произвольное внимание становится непроизвольным. Внутренняя отвлекаемость возникает под влиянием переживаний, посторонних эмоций, из-за отсутствия интереса и гиперответственности. Внутренняя отвлекаемость объясняется запредельным торможением, развивающимся под влиянием скучной монотонной работы.

Возможные причины отвлечения внимания у ребенка:

неполная нагрузка;

недостаточная сформированность волевых качеств;

привычка быть невнимательным (привычная невнимательность связана с отсутствием серьезных интересов, поверхностным отношением к предметам и явлениям);

повышенная утомляемость;

плохое самочувствие;

наличие психотравмы;

монотонная, неинтересная деятельность;

неподходящий тип деятельности;

наличие интенсивных посторонних раздражителей.

Чтобы организовать внимание ребенка, надо включить его в действие, пробудить интеллектуальный интерес к содержанию и результатам деятельности.

Рассеянность внимания - это неспособность сосредоточиться на чем-либо определенном в течении длительного времени. Термин «рассеянность» обозначает поверхностное, «скользящее» внимание. Рассеянность может проявляться:

в неспособности к сосредоточению;

в чрезмерной концентрации на одном объекте деятельности.

Рассеянность бывает двух видов: мнимая и подлинная. Мнимая рассеянность - это невнимание человека к окружающим предметам и явлениям, вызванное сосредоточенностью на каком-то одном предмете (явлении) или переживании. «При сосредоточенном думании, - пишет И.П. Павлов, - и увлечении каким-либо делом мы не видим и не слышим, что около нас происходит - явно отрицательная индукция» [24, с. 19]. Механизмом рассеянности является наличие мощной доминанты - очага воображения в коре головного мозга, подавляющего все прочие сигналы, поступающие извне. Выделяют ученую рассеянность и старческую рассеянность. Так называемая ученая рассеянность - это проявление очень высокой сосредоточенности внимания в сочетании с его ограниченным объемом. В состоянии профессорской рассеянности ход мыслей логически упорядочен и строго направлен на достижение идеальной и отдаленной цели или на поиск решения сложной задачи. Примеры «профессорской» рассеянности обычно находят в жизнеописании великих философов, изобретателей и ученых. К расстройствам внимания, получившим название старческой рассеянности, относят его слабую переключаемость в сочетании с недостаточной концентрацией. Внимание человека как бы «залипает» на одном предмете, деятельности или размышления, но при этом, в отличие от рассеянности «профессорской», такое сосредоточение неэффективно. Сходное явление рассеянности наблюдается в состояниях депрессии и тревоги, когда мышление человека долго и непрерывно занят повторяющимися и бесплодными мыслями и образами. Рассеянностью нередко называют и легкую истощаемость внимания, как следствие болезни, переутомления. У болезненных и ослабленных детей подобный вариант рассеянности встречается нередко. Такие дети могут неплохо работать в начале урока или учебного дня, но вскоре устают, и внимание ослабевает. На сегодняшний день наблюдается тенденция увеличения числа детей, имеющих различные отклонения в состоянии здоровья и хронические заболевания, и, как следствие, нарушения внимания. Поверхностное и неустойчивое внимание встречается у дошкольников - мечтателей и фантазеров. Такие дети нередко выключаются из урока, уносясь в иллюзорный мир. В.П. Кащенко указывает еще на одну причину рассеянности - переживание страхов, что мешает сосредоточиться на нужном задании [25]. Нервные, гиперактивные и болезненные дети отвлекаются в 1,5-2 раза чаще, чем спокойные и здоровые. В каждом случае приходится разбираться в причинах нарушений и строгость индивидуальный план коррекции рассеянности с их учетом.

Причин подлинно рассеянного внимания много. Наиболее распространенными являются следующие:

общее ослабление нервной системы (неврастения);

ухудшение состояния здоровья;

физическое и умственное переутомление;

наличие тяжелых переживания, травм;

эмоциональная перегрузка вследствие большого количества впечатлений (положительных и отрицательных);

недостатки воспитания (например, в условиях гиперопеки ребенок, получающий слишком много словесных указаний, большой объем информации, привыкает к постоянной смене впечатлений, и его внимание становится поверхностным, не формируется наблюдательность и концентрация внимания);

нарушения режима труда и отдыха;

нарушения дыхания (причиной нарушения правильного дыхания могут быть аденоиды, хронические тонзиллиты и т.д. ребенок, который дышит ртом, дышит неглубоко, поверхностно, его мозг не обогащается кислородом, что отрицательно влияет на работоспособность, низкая работоспособность мешает концентрации его внимания на объектах и вызывает рассеянность);

чрезмерная подвижность.

Чрезмерная подвижность внимания - постоянный переход от одного объекта к другому, от одной деятельности к другой при низкой эффективности.

Инертность внимания - малая подвижность внимания, патологическая ее фиксация на ограниченном круге представлений и мыслей. В детском возрасте очень часто отмечается невнимательность. Невнимательность требует коррекции, если перечисленные ниже признаки проявляются у ребенка в течение шести и более месяцев:

неумение сосредоточиться на деталях, ошибки по невнимательности;

неспособность удерживать внимание и вслушиваться в обращенную к нему речь;- частая отвлекаемость на посторонние раздражители;

беспомощность в доведении задания до конца;

отрицательное отношение к заданиям, требующим напряжения, забывчивость (ребенок не способен сохранить в памяти инструкцию к заданию на протяжении его выполнения);

потеря предметов, необходимых для выполнения задания.

Итак, под нарушениями внимания понимают патологические изменения направленности, избирательности, сосредоточенности сознания в отношении объекта или деятельности, выражающиеся в сужении объёма внимания, в нарушении его концентрации и устойчивости. Выделяют следующие виды нарушений внимания: отвлекаемость, рассеянность, гиперподвижность, инертность, сужение объема, неустойчивость внимания (при нарушении концентрации).

.3 Направления деятельности по развитию внимания младших школьников с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития

Коррекционная работа с младшими школьниками, имеющими общее недоразвитие речи третьего уровня осуществляется в условиях естественного педагогического процесса. Она строится с учетом ведущих дидактических и специфических принципов для данной группы детей. К последним относятся принципы корригирующего обучения, учет первичных и вторичных дефектов, опора на сохранные анализаторы и создание полисенсорной основы, формирование всесторонних представлений об окружающем с опорой на различные формы вербальной и невербальной деятельности, учет уровней сформированности речи.

В процессе коррекционной работы осуществляется комплексное многостороннее воздействие, организуемое силами дефектолога, учителя в системе разнообразных занятий с детьми.

Содержание работы по коррекции нарушений внимания младших школьников с общим недоразвитием речи определяют следующие принципы коррекционно-развивающего обучения [26]:

Принцип системности коррекционных (исправление или сглаживание отклонений и нарушений развития, преодоление общего недоразвития речи), профилактических (предупреждение отклонений и трудностей в развитии) и развивающих (стимулирование, обогащение содержания развития, опора на зону ближайшего развития) задач. При определении целей и задач коррекционно-развивающей работы нельзя ограничиваться лишь актуальными проблемами и сиюминутными трудностями развития ребенка, а нужно исходить из ближайшего прогноза развития. Вовремя принятые превентивные меры позволяют предупредить различного рода отклонения в развитии. С другой стороны, взаимообусловленность в развитии различных сторон психики ребенка позволяет в значительной степени оптимизировать развитие за счет интенсификации сильных сторон посредством механизма компенсации. Кроме того, любая программа психологического воздействия на ребенка должна быть направлена не просто на коррекцию отклонений в развитии, на их предупреждение, но и на создание благоприятных условий для наиболее полной реализации потенциальных возможностей гармонического развития личности. Таким образом, цели и задачи любой коррекционно-развивающей работы должны быть сформулированы как система задач трех уровней: коррекционного - исправление отклонений и нарушений развития; профилактического - предупреждение отклонений и трудностей в развитии; развивающего - оптимизация, стимулирование, обогащение содержания развития. Только единство перечисленных видов задач может обеспечить успех и эффективность коррекционно-развивающей работы.

Принцип единства диагностики и коррекции реализуется в двух аспектах:

1)Началу коррекционной работы должен предшествовать этап комплексного диагностического обследования, позволяющий выявить характер и интенсивность недоразвития речи, сделать заключение о возможных причинах и на основании этого заключения строить коррекционную работу, исходя из ближайшего прогноза развития (совместно с психологом).

2) Реализация коррекционно-развивающей работы требует от педагога постоянного контроля динамики изменений личности, поведения и деятельности, эмоциональных состояний, чувств и переживаний ребенка. Такой контроль позволяет вовремя вносить коррективы в коррекционно-развивающую работу.

Деятельностный принцип коррекции определяет тактику проведения коррекционной работы через активизацию деятельности каждого ученика, в ходе которой создается необходимая основа для позитивных сдвигов в развитии личности ребенка. Теоретической основой является положение о роли деятельности в психическом развитии ребенка, разработанное в трудах А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина. Коррекционное воздействие всегда осуществляется в контексте той или иной деятельности ребенка.

Принцип учёта индивидуальных особенностей личности позволяет наметить программу оптимизации в пределах психофизических особенностей каждого ребенка. Коррекционная работа должна создавать оптимальные возможности для индивидуализации развития. Принцип учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей согласует требования соответствия психического и личностного развития ребенка возрастной норме и признание факта уникальности и неповторимости конкретной личности. Нормативность развития следует понимать как последовательность сменяющих друг друга возрастов, стадий онтогенетического развития. Учет индивидуальных особенностей личности позволяет наметить в пределах возрастной нормы программу оптимизации развития для каждого конкретного ребенка. Коррекционная работа не может быть усредненной, обезличенной или унифицированной. Напротив, она должна создавать оптимальные возможности для индивидуализации и утверждения личности.

Принцип динамичности восприятия заключается в разработке таких заданий, при решении которых возникают какие-либо препятствия. Их преодоление способствует развитию учащихся, раскрытию возможностей и способностей. Каждое задание должно проходить ряд этапов от простого к сложному. Уровень сложности должен быть доступен конкретному ребенку. Это позволяет поддерживать интерес к работе и дает возможность испытать радость преодоления трудностей.

Принцип продуктивной обработки информации заключается в организации обучения таким образом, чтобы у учащихся развивался навык переноса обработки информации, следовательно - механизм самостоятельного поиска, выбора и принятия решения.

Принцип учета эмоциональной окрашенности материала предполагает, чтобы игры, задания и упражнения создавали благоприятный, эмоциональный фон, стимулировали положительные эмоции.

И.В. Дубровина выделила «… основные задачи коррекционной работы по развитию свойств внимания младших школьников:

выработка концентрированного и устойчивого внимания;

увеличение объёма внимания;

усиление способности к распределению и переключению внимания;

развитие волевой сферы;

формирование устойчивой познавательной мотивации» [27, с. 237].

Такая работа должна вестись по двум направлениям:

1) Использование специальных упражнений, тренирующих основные свойства внимания: объем, распределение, избирательность, концентрацию, устойчивость, переключение.

2)Использование упражнений, на основе которых формируется внимательность как свойство личности.

В процессе коррекции нарушений свойств внимания в рамках первого направления используются следующие упражнения, направленные на:

развитие концентрации внимания. Основной тип упражнений - корректурные задания, в которых ребенку предлагается находить и вычеркивать определенные буквы в печатном тексте. Такие упражнения позволяют ребенку почувствовать, что значит «быть внимательным», и развить состояние внутреннего сосредоточения. Эта работа должна проводиться ежедневно (по 5 минут в день) в течение 2-4 месяцев на уроках русского языка. Задания для учащихся предлагаются в игровой форме, что повышает их мотивацию и интерес к урокам родного языка. Эти задания рекомендуется проводить в форме игры, придерживаясь следующих правил [28]: 1) Игра проводится в доброжелательной атмосфере. Младших школьников с общим недоразвитием речи можно дополнительно заинтересовать этими занятиями, предложив им тренироваться быть внимательными еще и для того, чтобы стать хорошими шоферами, летчиками, врачами (предварительно выяснив, кем они хотят быть). Проигрыш не должен вызывать чувства неудовольствия, поэтому можно ввести веселые «штрафы»: столько раз промяукать, сколько сделал ошибок, прокукарекать, проскакать на одной ножке и т.п.

) Объем просмотренного текста не имеет значения и может быть разным у разных детей: от 3-4 предложений до нескольких абзацев или страниц.

) Проверка выполнения задания в групповых занятиях проводится самими учениками друг у друга, они же придумывают «штрафы».

Рекомендуется также использовать задания, требующие выделения признаков предметов и явлений; упражнения, основанные на принципе точного воспроизведения какого-либо образца (последовательность букв, цифр, геометрических узоров, движений); прослеживание перепутанных линий, поиск скрытых фигур. На уроке русского языка и математики учащиеся очень устают, физически детям трудно усидеть на одном месте, у них очень устают глаза, внимание рассеивается, поэтому необходимо применять на этих уроках задания развивающего характера, тем самым переключая внимание детей. Очень интересными для ребят на уроках русского языка являются «тексты с ошибками». Учащимся предлагается найти в тексте определённое количество ошибок. На уроках математики, на этапе устного счёта предлагается найти ошибки в уже решённых примерах. Таким образом, у детей развивается не только произвольное внимание, но и навыки орфографической зоркости, навыки устного счёта, дети становятся более усидчивыми, сосредоточенными, что приводит к положительной мотивации и успехам в учёбе:

увеличение объема внимания. Упражнения основаны на запоминании числа и порядка расположения ряда предметов, предъявляемых для разглядывания на несколько секунд. По мере овладения упражнением число предметов постепенно увеличивается. Задания данного характера постоянно применяют на уроках математики, при работе с геометрическим материалом. Так учащиеся зрительно запоминают геометрические фигуры, меньше путают их названия. Данные задания даются детям в игровой форме или форме соревнования, что способствует не только развитию ребёнка, но и переключению внимания, эмоциональной разрядке, отдыху. Во время таких занятий все учащиеся активно включаются в работу, для слабоуспевающих детей с помощью таких заданий постоянно создаю ситуации успеха, что повышает их самооценку и интерес к учебным предметам. Многие игры и упражнения на развитие произвольного внимания строятся на материале различной трудности, что дает возможность осуществить индивидуальный подход, обеспечить участие в работе учащихся с разным уровнем знаний. Дети при этом чувствуют себя свободно, а поэтому уверенно и с интересом приступают к выполнению упражнения. Примерами таких игр являются игры «Ищи безостановочно», «Заметь всё» [29];

развитие распределения внимания. Основной принцип упражнений: ребенку предлагается одновременное выполнение двух разнонаправленных заданий (например, чтение рассказа и подсчет ударов карандаша по столу, выполнение корректурного задания и прослушивание пластинки с записью сказки и т.п.). По окончании упражнения (через 5-10 минут) определяется эффективность выполнения каждого задания. Примерами упражнений на развитие распределения внимания являются такие игры и упражнения как «Каждой руке - свое дело», «Счет с помехой», «Чтение с помехой» [29].

Все задания на развитие основных свойств произвольного внимания должны сопровождаться красочным, занимательным материалом. В процессе работы с таким материалом учащиеся незаметно для себя выполняют различные упражнения. Занимательные игровые упражнения на развитие внимания ставят ученика в условия поиска, пробуждают интерес к победе, а отсюда стремление быть быстрым, собранным, ловким, находчивым, уметь четко выполнять задания, соблюдать правила выполнения работы [30].

При проведении коррекционной работы, направленной на развитие свойств внимания необходимо соблюдение следующих условий:

- 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 .

При организации коррекционной работы необходимо учитывать особенности всех видов внимания. К факторам привлечения внимания относятся [31]:

- 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.

Коррекционная работа по формированию внимательности как свойства личности направлена на овладение младшими школьниками с общим недоразвитием речи навыкам постоянного и эффективного самоконтроля, что возможно только при сформированности достаточно высокого уровня произвольного внимания. Необходимо научить ребёнка четкой организации действий с использованием образца и также таких действий, которыми он может руководить самостоятельно и при этом постоянно себя контролировать. Одним из эффективных подходов в рамках этого направления является метод, разработанный на основе концепции поэтапного формирования умственных действий [32]. Согласно этому подходу, внимание понимается как идеальное, интериоризированное и автоматизированное действие контроля. Именно такие действия и оказываются несформированными у младших школьников с общим недоразвитием речи. Занятия проводятся как обучение «внимательному письму» и строятся на материале работы с текстами, содержащими разные типы ошибок «по невнимательности»: подмена или пропуск слов в предложении, букв в слове, слитное написание слова с предлогом и др. 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 это действие отрабатывалось затем на более широком материале (картинки, узоры, наборы букв и цифр). После этого, при создании специальных условий, контроль переносился из ситуации экспериментального обучения в реальную практику учебной деятельности. Таким образом, метод поэтапного формирования позволяет получить полноценное действие контроля, т. е. сформированность внимательности как свойства личности.

Наряду с методом обучения навыкам самоконтроля формированию внимательности как свойству личности способствует использование и ряда других приемов. Эти приемы построены на учебном материале и приближены к условиям реальных школьных занятий.

Одним из таких приемов является словарный диктант с комментированием. Этот хорошо известный педагогам методический прием способствует формированию внимательности, если: 1) учитель читает каждое слово только один раз; 2) учащиеся могут взять ручки только после прослушивания комментариев; 3) учитель должен внимательно следить за тем, чтобы учащиеся не заглядывали в тетради друг к другу. Комментированное письмо является достаточно сложной деятельностью. Анализируя структуру комментированного письма, психолог С.Н. Калинникова [33] выделила семь основных стадий этой деятельности, соблюдение которых обеспечивает безошибочность ее выполнения:

первичное восприятие произносимого слова;

самостоятельный анализ правописания орфоэпического образа слова;

прослушивание комментариев;

представление орфографии слова в соответствии с комментированием;

уточнение первичного анализа правописания с комментированием;

написание слова в соответствии с его орфографией;

проверка написанного слова в соответствии с комментированием.

Основное условие, которое необходимо соблюдать в ходе проведения такой работы, состоит в том, что занятия с учениками должны носить систематический характер.

Следует отметить, что содержание деятельности по развитию внимания детей младшего школьного возраста, включает в себя диагностику и коррекцию нарушений внимания. Использование комплекса дидактических игр, упражнений и современных информационных технологий в коррекционной работе с детьми младшего школьного возраста содействует развитию внимания: распределения, устойчивости, объёма, переключения, концентрации.

2. Содержание деятельности по развитию внимания детей младшего школьного возраста с общим нарушением речи третьего уровня речевого развития

.1 Оценка уровня развития внимания детей младшего школьного возраста с общим нарушением речи третьего уровня речевого развития

Эмпирическое исследование по изучению уровня развития внимания детей младшего школьного возраста с ОНР осуществлялось на базе Государственного учреждения образования «Средняя школа № 22 г.Гомеля».

Исследование проводилось по следующему плану:

Оценка уровня развития внимания детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня речевого развития.

Коррекционная работа по развитию внимания детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня речевого развития.

В исследовании приняли участие две группы учащихся:

10 человек с ОНР третьего уровня речевого развития (2 класс);

10 человек с нормой речевого развития (2 класс).

Для выявления уровня сформированности внимания использовались следующие критерии:

- уровень развития устойчивости внимания;

уровень объема внимания;

уровень скорости переключения внимания;

уровень распределения внимания.

Для диагностики внимания детей с ОНР применяются такие же методики, что и для детей с нормой, но их использование связано с адаптацией стимульного материала и процедуры проведения исследования в соответствии с психологическими особенностями восприятия детей и последствиями влияния недоразвития речи на весь ход психического развития.

Во время обследования фиксировались предлагаемые задания, а также уровень их выполнения, характер контакта со взрослым, отношение к выполнению заданий, уровень активности при выполнении заданий.

Исследование началось с изучения медицинской и педагогической документации на исследуемых детей. Проведён сбор сведений о детях на основе беседы с педагогами.

Так как уровень сформированности внимания определяется через диагностику его свойств, мы использовали следующие методики:

Методика №1 Исследование особенностей распределение внимания методом корректурной пробы (методика Бурдона).

Цель методики: выявление уровня распределения внимания.

Описание методики: ребенку предлагалась таблица с любыми знаками - буквами, фигурами, цифрами. В нашем случае мы использовали буквенную форму корректурной пробы, где ребенок должен как можно быстрее находить и зачеркивать какую-либо букву. Фиксируется время, затраченное на выполнение всего задания, и количество ошибок.

Максимальное количество баллов, которые может получить ребенок за выполнение задания - 19 баллов.

Выводы об уровне развития:

I (низкий) уровень развития - 0 - 7 балла (не справляется с заданием);

II (средний) уровень развития - 8 - 11 баллов (справляется но допускает множество ошибок);

III (высокий) уровень развития - 12 - 19 баллов (справляется самостоятельно без ошибок).

Ход выполнения задания:

Обследование проводилось с одним из видов корректурной пробы и состоит из двух серий, следующих одна за другой с перерывом в 5 минут. В первой серии ребенок, просматривая корректурную таблицу, должен как можно быстрее разными способами зачеркивать две буквы, например (С и К). Для того чтобы учитывать динамику продуктивности работы за каждую минуту, воспитатель по истечении минуты говорит слово "черта". Ребенок должен отметить вертикальной чертой на строчке таблицы то место, которому соответствует момент произнесения воспитателем слова "черта", и продолжать работу на новых бланках, зачеркивая и обводя другие элементы.

Обработка результатов:

Чтобы вычислить коэффициент концентрации, вычислим коэффициент точности по формуле. Определив точность, мы переходим к вычислению коэффициента.

Результаты уровня развития внимания детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня речевого развития представлены в таблице 1.

Методика №2. Оценка уровня сформированности внимания детей младшего школьного возраста (Черемошкина Л.В.).

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

Максимальное количество баллов, которые может получить ребенок за выполнение задания - 10 баллов.

Выводы об уровне развития:

I (низкий) уровень развития - 0 - 3 балла (не справляется с заданием);

II (средний) уровень развития - 4 - 7 баллов (справляется но допускает множество ошибок);

III (высокий) уровень развития - 8 - 10 баллов (справляется самостоятельно без ошибок).

Описание методики: ребенку предлагается выполнить задание в три этапа.

На первом этапе ребенок по образцу вписывает знаки в геометрические фигуры.

На втором этапе зачеркивает и обводит два определенных предмета из четырех по указанию взрослого.

На третьем этапе зачеркивает во всех фигурах 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. Ты должен расставить такие же знаки во всех остальных фигурах листа. Ты можешь сверять свои действия с образцом".

Первый этап.

"На листе нарисованы рыбки, яблоки, воздушные шарики и арбузы. Прошу тебя зачеркнуть всех рыбок, а яблоки обвести кружком".

Второй этап.

"На этой карточке нарисованы уже знакомые тебе геометрические фигуры. В квадратики забрались мухи, а в ромбах поселились гусеницы. Ты должен зачеркнуть во всех фигурах карточки и мух, и гусениц".

Третий этап.

Во время исследования необходимо обратить внимание на поведение испытуемого:

- отвлекался от работы или нет;

- как часто требовалось напоминание о необходимости продолжить работу;

- часто ли испытуемый сверял свои действия с образцом;

- пытался ли проверить себя; если да, то как.

Произведя расчеты, результаты фиксируем в таблице.

Методика №3. Диагностика продуктивности и устойчивости внимания.

Цель: диагностика продуктивности и устойчивости внимания детей 5-7 лет.

Описание: ребенок работает по инструкции с рисунком, на котором в случайном порядке изображены простые фигуры. Ему дано задание искать и разными способами зачеркивать две неодинаковые фигуры, например, звездочку перечеркивать вертикальной линией, а кружок - горизонтальной. Ребенок работает 2,5 минуты, в течение которых пять раз подряд (через каждые 30 минут) ему говорят "начинай" и "стоп". Экспериментатор отмечает на рисунке ребенка то место, где даются соответствующие команды.

Оборудование: "рисунок с изображением простых фигур, часы с секундной стрелкой, протокол для фиксации параметров внимания, простые карандаши.

Инструкция: "Сейчас мы с тобой поиграем в такую игру: я покажу тебе картинку, на которой нарисовано много разных знакомых тебе предметов. Когда я скажу "начинай", ты по строчкам этого рисунка начнешь искать и зачеркивать названные мной фигуры.

Это необходимо будет делать до тех пор, пока я не скажу "стоп". В это время ты должен будешь остановиться и показать мне то изображение предмета, которое ты увидел последним. Я отмечу на твоем рисунке место, где ты остановился, и снова скажу "начинай".

После этого ты продолжишь искать и вычеркивать из рисунка заданные предметы. Так будет несколько раз, пока я не скажу слово "конец".

Произведя расчеты, результаты фиксируем в таблице.

Таким образом, нами выявлено, что в данной группе детей младшего школьного возраста с ОНР третьего уровня выделяется два уровня развития внимания: средний - 8 детей и низкий - 2ребенка.

Таблица 1 - Уровень развития объема, устойчивости, скорости переключения и распределения внимания. Результаты выполнения диагностических методик в ходе диагностики детей с ОНР третьего уровня речевого развития

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Испытуемый | Методика 1 | Методика 2 | Методика 3 |
| 1 | С | С | Н |
| 2 | Н | С | Н |
| 3 | С | С | С |
| 4 | С | В | С |
| 5 | В | С | С |
| 6 | С | С | С |
| 7 | С | С | Н |
| 8 | С | Н | С |
| 9 | С | С | С |
| 10 | Н | Н | С |

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Всего учащихся | Уровни выполнения задания | | | | | |
|  | высокий | | средний | | низкий | |
|  | количество учащихся | % | количество учащихся | % | количество учащихся | % |
| 10 | 0 | 0 | 8 | 80 | 2 | 20 |

Таблица 2 - Уровень развития объема, устойчивости, скорости переключения и распределения внимания. Результаты выполнения методик в ходе диагностики детей с нормой речевого развития

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Испытуемый | Методика 1 | Методика 2 | Методика 3 |
| 1 | С | В | С |
| 2 | С | С | С |
| 3 | С | Н | С |
| 4 | Н | С | С |
| 5 | В | С | С |
| 6 | С | С | С |
| 7 | В | С | В |
| 8 | В | С | С |
| 9 | Н | Н | С |
| 10 | С | С | С |

В таблице 1 представлены результаты обследования, где видно, что у испытуемых № 2 и № 10, низкий уровень развития. У остальных детей средний уровень по всем методикам, но низкие баллы, которые наиболее точно исследуют уровень сформированности внимания.

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Всего учащихся | Уровни выполнения задания | | | | | |
|  | высокий | | средний | | низкий | |
|  | количество учащихся | % | количество учащихся | % | количество учащихся | % |
| 10 | 1 | 10 | 8 | 80 | 1 | 10 |

Наиболее высокий уровень сформированности внимания показали испытуемые № 4 и № 5. У испытуемого № 4 был выявлен средний уровень сформированности внимания, однако общее количество баллов выше, чем у остальных участников исследования, это обусловлено тем, что отдельные свойства внимания у испытуемого № 4 сформированы лучше - распределение, объем, переключение. У испытуемого № 5 также был выявлен средний уровень сформированности внимания при подсчетах общего количества баллов, однако, высокий уровень сформированноси отдельного свойства внимания - распределение, выявленного с помощью методики № 1. Испытуемый № 5 также набрал большее количество баллов при выявлении уровня сформированности оставшихся четырех свойств внимания.

У оставшихся шести участников исследования выявлен средний уровень сформированности внимания, а общее количество баллов имеет незначительные расхождения.

В таблице 2 представлены результаты обследования группы детей с нормой речевого развития. Мы видим, что у испытуемого №9 низкий уровень развития внимания, т.к. по методикам №1 и №2 набрал минимальное количество баллов. Наиболее высокий уровень сформированности внимания показал испытуемый №7, т.к. по методикам №1 и №3набрал максимальное количество баллов, а по методике №2 показал средний результат. Остальные испытуемые показали средний уровень по всем методикам, за исключением испытуемого №1 (высокий результат по методике №2), испытуемого №5 и №8 (высокий результат по методике №1). У испытуемого №3 по методике №2 низкий уровень развития внимания, но по остальным методикам показал средний результат.

Таким образом, анализ полученных результатов позволил сделать вывод о том, что большая часть детей имеет средний и низкий уровень сформированности внимания и нуждается в коррекции.

2.2 Комплекс коррекционных занятий по развитию внимания детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития

Изучив данные эмпирического исследования, можно сделать вывод, что, выявленный уровень сформированности внимания детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи, обуславливает необходимость специальной коррекционной работы с участниками исследования. На основании результатов выполнения диагностических заданий были определены задачи коррекционной работы:

- развивать интеллектуальные способности на основе развития внимания;

- научиться использовать и перенаправлять непроизвольное внимание;

- содействовать развитию произвольного внимания;

- углублять и расширять концентрированность внимания, его объём и устойчивость;

- учить ребёнка управлять своим вниманием, полноценно распределять его во время учебного процесса.

C целью развития всех свойств внимания в процессе коррекционной работы, следует использовать дидактические игры и упражнения, использование которых в наглядно-образном плане способствует максимальному вовлечению в коррекционный процесс, а также интенсивно пользоваться современными информационными технологиями.

Опираясь на общие дидактические требования, одним из необходимых условий в использовании дидактических игр и упражнений в развитии внимания детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи является системность, т. е. «нужна система игр с последовательно развивающимся и усложняющимся содержанием, с дидактическими задачами, игровым действием и правилами. Отдельно взятые игры могут быть очень интересными, но, используя их вне системы, нельзя достичь желаемого обучающего и развивающего результата» [12, с. 65]. Поэтому необходимо разработать комплекс дидактических игр и упражнений по развитию всех свойств внимания. Комплекс игр и упражнений необходимо разрабатывать с учётом закономерностей формирования внимания в младшем школьном возрасте и особенностей внимания младших школьников с ОНР.

Разработанный мной комплекс игр и упражнений опирается на следующие принципы:

принцип активности и сознательности в обучении;

принцип доступности;

принцип последовательности и систематичности;

принцип наглядности;

принцип индивидуального подхода к обучению и воспитанию;

этиопатогенетический принцип;

принцип системного подхода к диагностике и коррекции нарушений;

принцип комплексного подхода к диагностике и коррекции нарушений;

принцип коррекционно компенсирующей направленности образования;

- принцип развивающего обучения, основывающийся на положении о ведущей роли обучения в развитии ребенка и формировании «зоны ближайшего развития»;

- принцип учета соотношения первичного нарушения и вторичных отклонений в развитии ребенка;

- принцип коррекции и компенсации, требующий гибкого соответствия коррекционно-педагогических технологий и индивидуально-дифференцированного подхода к характеру нарушений у ребенка, их структуре и выраженности;

деятельностный принцип, определяющий подходы к содержанию и построению обучения с учетом ведущей для каждого возрастного периода деятельности, в которой «вызревают» психологические новообразования, определяющие личностное развитие ребенка;

- принцип раннего начала коррекционно-педагогического воздействия.

В комплекс входят игры, направленные на развитие устойчивости, объема, распределения, переключения и концентрацию внимания. А также предлагаются современные информационные технологии, в процессе работы с которыми у детей с ОНР третьего уровня речевого развития совершенствуются перцептивные способности, развивается внимание и наглядно-образное мышление. Детям предлагаются задания включающие звенья, которые нужно решать в уме, без прямой опоры на действие.

В ходе коррекционной работы по развитию внимания, детям было предложено несколько этапов коррекционных занятий:

1 Этап. Индивидуальные и групповые игры, упражнения и современные информационные технологии.

Этап. Индивидуальные и групповые игры, упражнения и современные информационные технологии основанные на различных изображениях.

3Этап. Индивидуальные и групповые игры, упражнения и современные информационные технологии на числовой и геометрической основе.

4Этап. Индивидуальные и групповые игры, упражнения и современные информационные технологии основанные на буквенно-текстовой основе.

Каждое коррекционное занятие начинается с упражнения «Мой любимый фрукт». Упражнение позволяет ведущему создать рабочий настрой в классе, также происходит развитие памяти, развитие способности к длительной концентрации внимания.

Далее упражнения варьируются, таким образом осуществляется дифференцированный подход к учащимся, и постепенно усложняем задания.

Произвольное внимание развивается постепенно, по мере развития отдельных его свойств, таких, как объем, концентрация, распределение и переключение, устойчивость.

Для этого с ребенком нужно проводить различные тесты для изучения различных свойств внимания, показатели внимания значительно возрастают в сюжетно-ролевой и дидактической играх, коррекционные и развивающие упражнения на внимание[36, c. 45].

Открытая позитивная информация обеспечивает ребенка средствами, необходимыми ему для понимания и умения преодолевать трудности.

Для тренировки переключения внимания рекомендуется использовать корректурные задания с чередованием правил вычеркивания букв.

Выполнение корректурных заданий способствует развитию концентрации внимания и самоконтроля. Задания должны проводиться в форме игры.

Принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач отражает взаимосвязь развития различных сторон личности ребенка и гетерохронность (неравномерность) их развития. Работа по выполнению коррекционных задач приводит к совершенствованию свойств внимания, памяти, мышления, воображения и оказывает положительное влияние на устранение дефектов речи [34, c. 54]. Ребёнка важно научить быстро, переключать свое внимание с одного объекта на другой, так как детям это довольно сложно. Потренироваться можно на сравнении двух картинок (нахождение сходств и различий); поиске определенного предмета среди множества других.

В младшем школьном возрасте дети различают цвет и форму предмета, называют геометрические фигуры, оперируют соответствующими формами, находя их в знакомых вещах (тетрадь похожа на прямоугольник, яблоко - на шар, тумбочка - на куб и т.д.). По силуэту или незначительным деталям дети должны определять предмет, различать его величину, форму.

Такие и подобные упражнения развивают внимательность, быстроту распределения и переключения внимания, а, кроме того, расширяют кругозор и познавательную активность ребенка.

Объем внимания - это способность сознания ребенка охватывать одновременно большое количество отображаемых объектов в данный момент. Сознание младшего школьника может отображать одновременно от 5 до 7 объектов. Объем внимания у ребенка можно развивать на следующих заданиях: определение отдельно взятых предметов из общей группы или, наоборот, объединение в одну группу нескольких предметов. Упражнения, основанные на принципе точного воспроизведения какого-либо образца.

Для тренировки концентрации внимания рекомендуется использовать корректурные задания с чередованием правил вычеркивания букв.

Ребенку предлагают находить и вычеркивать определенные буквы в печатном тексте. Это основной тип упражнений, в которых ребенок имеет возможность почувствовать, что значит "быть внимательным" и развивать состояние внутреннего сосредоточения.

Выполнение корректурных заданий способствует развитию концентрации внимания и самоконтроля. Задания должны проводиться в форме игры.

В корректурных заданиях ребенку предлагается находить и вычеркивать определенные буквы в печатном тексте. Это основной тип упражнений, в которых ребенок имеет возможность почувствовать, что значит быть внимательным, и развивать состояние внутреннего сосредоточения.

Выполнение корректурных заданий способствует развитию концентрации внимания и самоконтроля при выполнении школьниками письменных работ.

Для их проведения потребуются любые печатные тексты (старые ненужные книги, газеты и др.), карандаши и ручки.

Занятие может быть индивидуальным или групповым. Каждому ребенку раздается старая книга и карандаш или ручка.

Чтобы ребёнок учился произвольно управлять своим вниманием, его надо просить больше рассуждать вслух, и он сможет произвольно в течение длительного времени удерживать своё внимание на тех или иных предметах, их деталях и свойствах [34].

По итогам работы подсчитывается количество пропусков и неправильно зачеркнутых букв. Показатель нормальной концентрации внимания - четыре и меньше пропусков. Больше четырех пропусков - слабая концентрация.

В настоящее время специальное образование трансформируется, осваивая лучшие достижения общеобразовательной школы и коррекционной теории и практики. Единство законов развития детей с особенностями психофизического развития и здоровых детей обусловливает использование общих образовательных технологий, особенности развития - применение особых, специальных технологий обучения и коррекции недостатков развития. Компьютерные технологии развивают идеи программированного обучения, открывают совершенно новые, еще не использованные технологические варианты обучения, диагностики и коррекции зрительных функций и вторичных отклонений, вызванных нарушениями зрения.

Компьютерные программы позволяют:

- увлечь ребёнка, предложив ему своеобразную игру с компьютером, что особенно действенно при работе с детьми;

значительно повысить эффективность функционального лечения и коррекционно-развивающей работы;- объективно контролировать результаты. Современные информационные технологии, используемые нами для осуществления коррекционной работы по развитию внимания детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития :

1.«Занимательные уроки для подготовки к школе» (разработка психологического центра «АДАЛИН»), «Курица и червячки», «Помоги пчёлке найти мёд». Ориентировка в пространстве, развитие наглядно-образного мышления, математических способностей, внимания.

2.Психологические методики для решения проблем в учёбе» (разработка психологического центра «АДАЛИН»), «Найди два одинаковых квадрата», «Умная раскраска», «Кубики», «Заполни таблицу», «Найди подходящую развёртку для кубика». Развитие наглядно-образного, пространственного мышления. Всех свойств внимания.

3.Психологические методики для решения проблем в учёбе» (разработка психологического центра «АДАЛИН»), «Математическая раскраска», «Найди лишнюю фигуру», «Фрукты», «Торты со свечками», «Математические примеры», «Математическая задачка с яблоками». Развитие наглядно-образного мышления, логико-математических способностей, внимания.

4.«Комплексная программа развития интеллекта» (разработка психологического центра «АДАЛИН»), «Поиск заданной последовательности». Развитие произвольного внимания, работоспособности и устойчивости к монотонной деятельности, требующей постоянного сосредоточения внимания.

5.«Лунтик. Русский язык» (разработка компании PIPE studio) «Сбор яблок» (вставить недостающую букву), «Поймай пропущенное слово» (деление слов на слоги), «Найди слово, написанное верно». Развитие концентрации и устойчивости внимания.

1 Этап. Индивидуальные и групповые игры, упражнения и современные информационные технологии.

Цель: Развитие наблюдательности, отработка умения различать признаки предметов.

Задачи:

.Развить способность быть внимательным.

.Повысить способность концентрировать внимание.

.Развить устойчивость внимания при его сосредоточении.

Принципы:

.Принцип доступности.

.Принцип последовательности и систематичности.

.Принцип наглядности.

.Принцип индивидуального подхода к обучению и воспитанию.

.Принцип комплексного подхода к диагностике и коррекции нарушений.

.Принцип коррекционно компенсирующей направленности образования.

.Принцип реализации деятелъностного подхода в обучении и воспитании.

Блок 1.

Дидактические игры, упражнения и современные информационные технологии, в которых дети учатся концентрировать внимание на определённом объекте, а также управлять вниманием, переключая его с одного предмета на другой: групповая игра «Летает - не летает» [21, c. 10 ], групповая игра «Съедобное - несъедобное»[21, c.12], упражнение на развитие внимания Фокусировка [38, c.15], картинки "Найди отличие"[38, c.30]. Групповая игра «Муха» [39, c.14], Корректурные упражнения, упражнение «Найди слова» [21, c.18]. Психологические методики для решения проблем в учёбе» (разработка психологического центра «АДАЛИН»): «Умная раскраска», «Кубики», «Заполни таблицу», «Найди подходящую развёртку для кубика» Блок 2. Дидактические игры, упражнения и современные информационные технологии, с помощью которых учащиеся развивают объем и устойчивость внимания: групповая игра «Селектор», групповая игра «Ладошки», упражнение «Запрещенная буква» [21, c.20], упражнение «Скрытая подсказка» [40, c.27].упражнение для развития объема внимания, игра «Заметь все» [21, c.18], игра «Ищи безостановочно» [39, c. 19].«Комплексная программа развития интеллекта» (разработка психологического центра «АДАЛИН») «Поиск заданной последовательности». Психологические методики для решения проблем в учёбе (разработка психологического центра «АДАЛИН»), «Найди лишнюю фигуру», «Фрукты», «Торты со свечками», «Математическая задачка с яблоками».

Блок 3. Для этого блока были подобраны дидактические игры, упражнения и современные информационные технологии, с помощью которых учащиеся развивают способность распределять внимание: групповая игра "Словесный ряд" [41, c. 17], «Каждой руке - свое дело» [42, c. 25], счет с помехой [38, c. 23] , чтение с помехой [38, c. 13]. «Занимательные уроки для подготовки к школе» (разработка психологического центра «АДАЛИН»), «Курица и червячки», «Помоги пчёлке найти мёд».

Этап. Индивидуальные и групповые игры, упражнения и современные информационные технологии, основанные на различных изображениях.

Цель: развитие переключения внимания и его распределения.

Задачи:

.Развить способность распределять внимание.

.Развить способность переключение внимания с одного объекта на другой.

.Закрепить навыки переключения и распределения внимания.

Принципы:

.Принцип активности и сознательности в обучении.

Принцип последовательности и систематичности.

.Принцип наглядности.

.Этиопатогенетический принцип.

.Принцип коррекционно компенсирующей направленности образования.

Блок 1. Дидактические игры, упражнения и современные информационные технологии, с помощью которых учащиеся развивают распределение и переключение внимания: упражнение «Найди 12 отличий» [42, c. 16], игра «Сосчитай птиц на рисунке» [43, c. 23], игра «Что за символ в центре?»[43, c. 18], психологические методики для решения проблем в учёбе (разработка психологического центра «АДАЛИН»): «Умная раскраска», «Кубики».

Блок 2. Дидактические игры, упражнения и современные информационные технологии, с помощью которых учащиеся закрепляют навыки распределения и переключения внимания: упражнение «Какой предмет изображён 6 раз» [44, c. 17], «Сосчитай животных» [39, c.20], «Кого ты видишь на рисунке» [45, c. 26], «Занимательные уроки для подготовки к школе» (разработка психологического центра «АДАЛИН»), «Курица и червячки», «Помоги пчёлке найти мёд».

Этап. Индивидуальные и групповые игры, упражнения и современные информационные технологии на числовой и геометрической основе.

Цель: Расширение объема внимания.

Задачи:

.Расширить объем внимания путем увеличения количества объектов.

.Закрепить навыки удерживать в поле зрения много предметов.

Принципы:

.Принцип активности и сознательности в обучении.

.Принцип доступности.

.Принцип последовательности и систематичности.

.Принцип наглядности.

.Принцип индивидуального подхода к обучению и воспитанию.

.Этиопатогенетический принцип.

.Принцип коррекционно компенсирующей направленности образования.

Блок 1. Дидактические игры, упражнения и современные информационные технологии, с помощью которых учащиеся развивают объем внимания: упражнение «Кодировка» [39, c. 26], упражнение «Сосчитай квадраты» [47, c. 13], упражнение «Расставь точки» [45, c. 34], игра «Дворец внимания» [38, c. 23], игра «Числовые прятки» [46, c. 34].

Блок 2. «Комплексная программа развития интеллекта» (разработка психологического центра «АДАЛИН») «Математическая раскраска», «Найди лишнюю фигуру», «Математические примеры», «Математическая задачка с яблоками». «Найди два одинаковых квадрата».

Этап. Индивидуальные и групповые игры, упражнения и современные информационные технологии основанные на буквенно-текстовой основе. Цель: развитие концентрации внимания, закрепление навыков. Задачи:

.Развить способность концентрации внимания на заданном объекте.

.Повысить устойчивость внимания при длительном сосредоточении.

.Закрепить навык концентрации внимания на заданном объекте.

Принципы:

1.Принцип доступности.

.Принцип последовательности и систематичности.

.Принцип индивидуального подхода к обучению и воспитанию.

.Принцип системного подхода к диагностике и коррекции нарушений.

.Принцип коррекционно компенсирующей направленности образования.

.Принцип реализации деятельностного подхода в обучении и воспитании.

Блок 1. Дидактические игры, упражнения и современные информационные технологии, с помощью которых учащиеся развивают способность концентрировать внимание на заданном объекте: игра «Ищем буквы» [21, c. 24], упражнение «Корректор» [40, c. 33], игра «Хлопай. Не зевай» [39, c. 29], упражнение «Бурёнки» [46, c. 30], упражнение «Перепиши»[44, c. 28]. «Лунтик. Русский язык» (разработка компании PIPE studio) «Освободи бабочку» «Шифровка».

Блок 2. Современные информационные технологии, с помощью которых учашиеся закрепляют навык концентрации внимания: « Лунтик. Русский язык» (разработка компании PIPE studio) «Сбор яблок» (вставить недостающую букву), «Поймай пропущенное слово» (деление слов на слоги), «Найди слово, написанное верно». Психологические методики для решения проблем в учёбе» (разработка психологического центра «АДАЛИН») «Найди спрятанные слова»

Таким образом, развитие внимания детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи включает четыре этапа: на первом этапе дидактические игры, упражнения и современные информационные технологии были направлены на развитие свойств концентрации и устойчивости внимания. На втором этапе использовались игры, упражнения, и информационные технологии, основанные на различных изображениях, с помощью которых учащиеся развивают переключение и распределение внимания. Третьим этапом учащиеся развивают объём внимания при помощи дидактических игр, упражнений и современных информационных технологий, основанных на числовой и геометрической основе. На четвертом этапе были предложены индивидуальные и групповые игры, упражнения и современные информационные технологии, основанные на буквенно-текстовой основе, с помощью которых мы развиваем способность концентрировать внимание на отдельно взятом предмете.

Таким образом, использование комплекса дидактических игр, упражнений и современных информационных технологий в коррекционной работе с детьми младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи содействует развитию внимания: распределения, устойчивости, объёма, переключения, концентрации.

Проанализировав результаты эмпирического исследования мы видим, что показатели детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития практически ничем не отличаются от показателей детей с нормой речевого развития.

внимание школьник недоразвитие речь

Заключение

Внимание - это направленность психической деятельности, сознания человека на избирательное восприятие определенных предметов и явлений. Оно необходимо при восприятии, мышлении и при выполнении различных действий. Принято выделять следующие свойства внимания: концентрированность; объём; распределение; переключение; устойчивость. Основными функциями внимания являются: избирательность, целенаправленность и активность.

Развитие внимания у детей с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития связано, как и у нормально развивающихся сверстников, с формированием волевых, интеллектуальных и эмоциональных свойств личности в условиях активной деятельности и осуществляется в соответствии с теми же закономерностями, что и у детей с нормой речевого развития.

Рассмотрев научно-методические подходы к коррекции внимания детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития мы пришли к выводам. В этом возрасте развитие внимания связано с появлением новых интересов, расширением кругозора, овладением новыми видами деятельности. Младший школьник все больше обращает внимание на те стороны действительности, которые раньше оставались вне его внимания. Внимание ребёнка формируется в практической деятельности. Игра позволяет корректировать внимание, мышление и другие психические процессы, поэтому в системе обучения и воспитания детей с нарушениями зрения игры занимают не только значительное место, но и представлены во всём их многообразии.

Работа по развитию всех свойств внимания детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития должна начинаться как можно раньше, а именно с первых дней пребывания ребёнка в школе и проводиться систематически. К тому же необходимо комплексное участие всего педагогического коллектива и его чёткое взаимодействие с социальным педагогом, школьным психологом, врачом, администрацией и внешкольными учреждениями.

Анализ полученных результатов эмпирического исследования позволил сделать вывод о том, что большая часть детей имеет средний и низкий уровень сформированности внимания и нуждается в коррекции.

Развитие внимания детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития включает четыре этапа: на первом этапе дидактические игры, упражнения и современные информационные технологии были направлены на развитие свойств концентрации и устойчивости внимания. На втором этапе использовались игры, упражнения, и информационные технологии, основанные на различных изображениях, с помощью которых учащиеся развивали переключение и распределение внимания. Третьим этапом учащиеся развивали объём внимания при помощи дидактических игр, упражнений и современных информационных технологий, основанных на числовой и геометрической основе. На четвертом этапе были предложены индивидуальные и групповые игры, упражнения и современные информационные технологии основанные на буквенно-текстовой основе, с помощью которых мы развиваем способность концентрировать внимание на отдельно взятом предмете.

Таким образом, использование дидактических игр, упражнений и современных информационных технологий в коррекционной работе с детьми младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития содействует развитию внимания: распределения, устойчивости, объёма, переключения, концентрации.

Список использованных источников

1 Гильбух, Ю. З. Темперамент и познавательные способности школьника: учебное пособие / Ю. З. Гильбух. - М.: Логос, 1993. - 274 с.

Практические занятия по психологии: учебное пособие / Под ред. А. В. Петровского. - М.: Просвещение, 1972. - 178 с.

Акимова, М. Н. Индивидуальность учащегося и индивидуальный подход / М. Н. Акимова. - М.: Знание, 1992. - 221 с.

Гальперин, П. Я., Кабыльницкая С. Л. Экспериментальное формирование внимания / П. Я. Гальперин. - М.: Просвещение, 1974. - 228 с.

Леонтьев, А. Н. Умственное развитие ребёнка / А. Н. Леонтьев.- М.: Просвещение, 1950. - 164 с.

Гоноблин, Ф. Н. Внимание и его воспитание: учебное пособие / Ф. Н. Гоноблин. - М.: Просвещение, 1972. -154 c.

Лурия, А. Р. Внимание и память / А. Р. Лурия. - М.: Просвещение,1975. - 269 c.

Левитина, С. С. Можно ли управлять вниманием школьника? / С. С. Левитина.- М.: Просвещение, 1980. -184 c.

Немов, Р. С. Психология: В 2 тт. / Р. С. Немов. - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1995. - 454c.

Рубинштейн, С. Л. Внимание и его воспитание / С. Л. Рубинштейн - М.: Просвещение, 1972. - 230 c.

Немов, Р.С. Психология: Т.1. Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / Р. С. Немов - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2001. - 454c.

Практикум по общей психологии / Под ред. А. И. Щербакова. - М.: Логос, 1990. -198c.

Нефедовская, Л. В. Медико-социальные проблемы нарушения зрения у детей в России / Л. В. Нефедовская. - М.: Центр развития меж секторальных программ, 2008. - 240с.

Хрестоматия по вниманию / Под ред. Леонтьева А. Н. - М.: МГУ, 1979 - 148c.

Дефектология: Словарь-справочник / Авт. - сост. С.С. Степанов; Под ред. Б. П. Пузанова. - М.: Новая школа, 1996. - 80 с.

Лапшин, В. А. Основы дефектологии: Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов. / В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов. - М: Просвещение, 1991. - 143с.

Варенова, Т. В. Коррекционная педагогика: учебно-методический комплекс для студентов специальности «Социальная работа» / Т. В. Варенова. - Минск.: ГИУСТБГУ, 2007. - 112 с.

Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский - СПб.: Лань. - 2003. - 654 с.

Основы специальной психологии / Под ред. Л.В. Кузнецовой. - М.: Академия", 2002. - 480 с.

Осипова, А. А. Диагностика и коррекция внимания / А. А. Осипова - М.: ТЦ Сфера, 2004. - 104 с.

Субботина, Л. Ю. Игры для развития и обучения. Дети 5-10 лет / Л. Ю. Субботина. - Ярославль: Академия развития, 2001. - 128с.

Левина, Р. Е. Основы и практики логопедии / Р. Е. Левина - М.: Просвещение, 1968. - 367 с.

Левина, Р. Е. Недостатки речи у учащихся начальных классов /

Р. Е. Левина - М.: Просвещение, 1965. - 176 с.

Осипова, А.А. Диагностика и коррекция внимания: Программа для детей 5 - 9 лет. / А.А. Осипова, Л.И. Малашинская. - М.: ТЦ Сфера, 2004. - 104с.

Гонеев, А.Д. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева. - М.: Академия, 2009. - 272 с.

Осипова, А.А. Принципы проведения коррекционно-развивающей работы и составления коррекционно-развивающих программ / А.А. Осипова // Дефектология. - 2003. - №3. - С. 22 - 26.

Дубровина, И.В. Психология: учебник для студ. сред. пед. учеб. Заведений / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан; под ред. И. В. Дубровиной. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 464 с.

Антипова, М.Б. Игровая деятельность в процессе обучения учащихся в первом классе / М.Б. Антипова. - Мн.: Пачатковая школа, 2009. - 192 с.

Машталь, О. Лучшие методики развития внимания у детей. 1000 тестов, заданий и упражнений / О. Машталь. - СПб.: Наука и Техника, 2008. - 304 с.

Якутчик, Э.В. Игровые технологии на коррекционно-развивающих занятиях в условиях пункта коррекционно-педагогической помощи / Э.В. Якутчик, Л.В. Борисова // Спецыяльная адукацыя. - 2010. - №3. - С. 12 - 15.

Заваденко, Н.Н. Синдромы дефицита внимания как причина школьной дезадаптации / Н.Н. Заваденко, Т.Ю. Успенская // Школа здоровья. - 1994. - №1. - С. 91 - 104.

32 Гальперин, П. Я. Экспериментальное формирование внимания / П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая. - М.: МГУ, 1974. - 102 с.

33 Калинникова, С.Н. Внимание младшего школьника [Электронный ресурс] / С.Н. Калинникова. - Режим доступа: http://www. bibliotekar.ru <http://www.bibliotekar.ru/> - Дата доступа:15.04.2012.

Литвак, А. Г. Пути коррекции и интеграции // Дефектология. - 1991. - № 6. - С.9-11.

Специальная дошкольная педагогика: Учебное пособие / Е.А. Стребелева, А. Л. Венгер, Е. А. Екжанова и др.; Под ред. Е. А. Стребелевой. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 312 с.

Осипова, А.А. Диагностика и коррекция внимания / А. А. Осипова - М.: ТЦ Сфера, 2004. - 104 с.

Карабанова, О.Л. Игра в коррекции психического развития ребенка / О. Л. Карабанова - М.: Акцидент, 1997. - 190 с.

Комарова, И. Кто живёт в лесу: дидактические игры экологического содержания для детей школьного возраста / И. Комарова, Н. Ярошева // Пралеска. - 2004. - № 12. - С. 20-22.

Юхимук, Н. Н. Как помочь ребёнку: система коррекционных игр и упражнений / Н. Н. Юхимук // Дэфекталогія. - 2001. - № 3.- С. 28-44.

Артёмова, Л. В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников / Л. В. Артёмова. - М.: Просвещение, 1992. - 142 с.

Рязанцева, Ю. Дидактические игры в логопедической работе / Ю. Рязанцева // Дошкольное воспитание. - 2003. - № 11. - С. 70-71.

Албут, А. А. Развивающая игротека дошкольника и младшего школьника / А. А. Албут // Пачатковае навучанне. - 2000. - № 5. - С. 58-70.

Генденштейн, Л. Э. Игры и истории на развитие сообразительности для детей 6-8 лет / Л. Э. Генденштейн, Е. Л. Малышева. - М.: Илекса, 2004. - 192 с.

Субботина, Л. Ю. Игры для развития и обучения. Дети 5-10 лет / Л. Ю. Субботина. - Ярославль: Академия развития, 2001. - 128с.

Комарова, И. Кто живёт в лесу: дидактические игры экологического содержания для детей дошкольного возраста / И. Комарова, Н. Ярошева // Пралеска. - 2004. - № 12. - С. 20-22.

Комарова, Т. П. Логопедические игры и упражнения для детей с нарушениями зрения / Т. П. Комарова. - М.: Астрель, 2008. - 175c.

Горбатова Е. В. Готовим руку к письму: графические игры и упражнения для детей старшего дошкольного возраста / Е. В. Горбатова. - Мозырь: Белый ветер, 2005. - 24 с.