



PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR INCREASING THE LEARNING ENGAGEMENT OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH ADHD

Do'maxonova Gavxaroy Ilhomjon qizi

Researcher

Abstract

The article examines the learning engagement of primary school students with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD). It analyzes situations in which a child begins a task, stops working before completing it, or frequently seeks assistance from the teacher. The article considers task characteristics, the organization of independent work, and pedagogical feedback that may influence the duration of a student's participation in learning activities.

Keywords

attention deficit hyperactivity disorder, ADHD, primary school students, learning engagement, learning activities, independent work, individual approach, pedagogical support.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ ВОВЛЕЧЁННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С СДВГ

Do'maxonova Gavxaroy Ilhomjon qizi

Tadqiqotchi

Аннотация. В статье рассматривается учебная вовлечённость младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Анализируются ситуации, при которых ребёнок приступает к заданию, прекращает работу до её завершения или часто обращается за помощью к учителю. Рассматриваются особенности задания, организации самостоятельной



работы и педагогической обратной связи, которые могут влиять на продолжительность участия ученика в учебной деятельности.

Ключевые слова: синдром дефицита внимания и гиперактивности, СДВГ, младшие школьники, учебная вовлечённость, учебная деятельность, самостоятельная работа, индивидуальный подход, педагогическая поддержка.

Учебная вовлечённость младшего школьника проявляется в характере его участия в выполнении учебной задачи. При её рассмотрении можно учитывать, как быстро ребёнок приступает к работе после получения инструкции, продолжает ли выполнение задания после возникновения затруднения и обращается ли к учителю по существу задания. У учащихся с СДВГ эти показатели могут различаться в зависимости от содержания работы и организации урока.

В узбекских исследованиях проблема обучения детей с СДВГ рассматривается, в частности, через индивидуализацию образовательного процесса. Собирова и Салманова связывают работу педагога с учётом индивидуальных особенностей ребёнка, адаптацией учебного процесса и структурированием заданий.[1] Эти положения позволяют рассматривать участие ученика в учебной работе с учётом конкретных условий её организации.

Одним из условий включения ученика в работу является понятность первого действия. После объяснения задания ребёнок должен понимать, с чего начинается его выполнение. Например, при решении математической задачи можно сначала определить, что известно по условию и что требуется найти, а затем выбрать действие. Такая последовательность уменьшает количество операций, которые ученику необходимо одновременно удерживать в процессе работы.

На продолжительность выполнения задания влияет и его объём. При большом количестве однотипных действий ученик может прекратить работу до



завершения всего упражнения. В такой ситуации задание можно разделить на несколько частей и фиксировать выполнение каждой из них. Содержание учебной задачи при этом сохраняется, изменяется только организация работы.

При проверке работы учителю важно обращать внимание не только на конечный ответ, но и на то, на каком этапе возникла ошибка. Если ребёнок неправильно решил математическую задачу, можно вместе с ним вернуться к условию и выяснить, какое действие было выбрано неверно. После исправления ученик продолжает решение с этого места, а не выполняет задание заново.

Возможность ограниченного выбора также может использоваться при организации учебной работы. Например, ученику можно предложить выбрать порядок выполнения двух упражнений одинаковой сложности. В этом случае учебная задача остаётся общей для класса, а ребёнок получает возможность определить последовательность собственных действий.

Переход от одного вида работы к другому также может сопровождаться снижением активности. Если после завершения одного задания сразу начинается другое, ребёнку может потребоваться дополнительное указание на изменение деятельности. Краткое обозначение следующего этапа помогает сохранить связь между окончанием предыдущей работы и началом новой.

Исследования поведенческих вмешательств при СДВГ показывают, что такие подходы имеют эмпирическую основу, однако их применение требует учёта конкретной ситуации и особенностей ребёнка.[2; 3] В метаанализе Fabiano и соавторов были рассмотрены 174 исследования, опубликованные в 114 работах.[2] Обзор Daley и соавторов также анализирует поведенческие вмешательства и отдельно рассматривает возможности их применения в отношении академического функционирования.[3]



Для наблюдения за учебной вовлечённостью можно фиксировать несколько конкретных показателей: время от окончания инструкции до начала работы, количество обращений за помощью по содержанию задания, число самостоятельно выполненных действий и момент прекращения работы. Такая фиксация позволяет определить, на каком этапе возникает затруднение. Если ребёнок не приступает к работе, необходимо проверить понятность инструкции. Если он начинает выполнение, но быстро прекращает его, следует обратить внимание на объём задания и последовательность действий.

При этом внешняя активность ученика не всегда означает его включённость в учебную деятельность. Ребёнок может быть подвижным, разговаривать с одноклассниками или активно реагировать на происходящее, но при этом не выполнять поставленную учебную задачу. Поэтому при оценке вовлечённости целесообразно ориентироваться прежде всего на действия, непосредственно связанные с содержанием задания.

Значит, учебную вовлечённость можно рассматривать через наблюдаемые действия ученика в конкретной учебной ситуации. При возникновении затруднения педагог может изменять отдельный элемент организации работы: способ предъявления инструкции, объём задания, последовательность действий или форму обратной связи. При этом содержание учебной задачи и требования к её результату сохраняются.

Литература

1. Собинова К., Салманова Т. Значение индивидуального подхода в обучении детей с синдромом дефицита внимания // *Science Shine: International Scientific Journal*. 2025. Vol. 1, Issue 9 (44). DOI: 10.71337/inlibrary.uz.science-shine.96861.



"ZAMONAVIY TA'LIM VA TILSHUNOSLIK RIVOJI"

nomli respublika ilmiy-amaliy masofaviy konferensiyasi

VOLUME-1, ISSUE-6, 2026

2. Fabiano G. A., Pelham W. E. Jr., Coles E. K., Gnagy E. M., Chronis-Tuscano A., O'Connor B. C. A meta-analysis of behavioral treatments for attention-deficit/hyperactivity disorder // *Clinical Psychology Review*. 2009. Vol. 29, No. 2. P. 129–140. DOI: 10.1016/j.cpr.2008.11.001.
3. Daley D., Van der Oord S., Ferrin M., Cortese S., Danckaerts M., Doepfner M., Van den Hoofdakker B. J., Coghill D., Thompson M., Asherson P., Banaschewski T., Brandeis D., Buitelaar J., Dittmann R. W., Hollis C., Holtmann M., Konofal E., Lecendreux M., Rothenberger A., Santosh P., Simonoff E., Soutullo C., Steinhausen H. C., Stringaris A., Taylor E., Wong I. C. K., Zuddas A., Sonuga-Barke E. J. Practitioner Review: Current best practice in the use of parent training and other behavioural interventions in the treatment of children and adolescents with attention deficit hyperactivity disorder // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2018. Vol. 59, No. 9. P. 932–947. DOI: 10.1111/jcpp.12825.
4. Ayano G., Demelash S., Gizachew Y., Tsegay L., Alati R. The global prevalence of attention-deficit/hyperactivity disorder in children and adolescents: An umbrella review of meta-analyses // *Journal of Affective Disorders*. 2023. Vol. 339. P. 860–866. DOI: 10.1016/j.jad.2023.07.071.