

Отзыв

научного руководителя на выпускную квалификационную работу

Стебунькова Татьяна Александровна
Ф. И. О. студента

44.03.01 Педагогическое образование, направленность (профиль) образовательной программы
Начальное образование

Разработка проекционных заданий у младших школьников в процессе обучения математике

тема выпускной квалификационной работы

В процессе выполнения выпускной квалификационной работы студент(ка) освоил(а) следующие компетенции:

Формируемые компетенции	Уровень сформированности компетенции		
	Правильный	Базовый	Пороговый
ОК-1 способен использовать основы философских и социально-гуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения		+	
ОК-2 способен анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования гражданской позиции		+	
ОК-3 способен использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве	+		
ОК-6 способен к самоорганизации и самообразованию	+		
ОПК-1 готов осознавать социальную значимость своей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности	+		
ОПК-2 способен осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, и том числе особых образовательных потребностей обучающихся	+		
ПК-1 готовность реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов	+		
ПК-2 способен использовать современные методы и технологии обучения и диагностики		+	
ПК-6 готов к взаимодействию с участниками образовательного процесса	+		
ПК-7 способность организовать сотрудничество обучающихся, поддерживать их деятельность, инициативность и самостоятельность, развивать творческие способности		+	
ПК-8 способен проектировать образовательные программы		+	
ПК-11 готовность использовать систематизированные теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования		+	

В процессе работы Стебунькова Т. А. продемонстрировал (а)
Ф. И. О. обучающегося

достаточный уровень сформированности проверяемых компетенций.

Студент(ка) при выполнении выпускной квалификационной работы проявил(а) себя как

думавший, самостоятельный, способный к сотрудничеству и старательный. Мотивация реализовывать на все предложенные

Содержание ВКР соответствует предъявляемым требованиям.
соответствует / не соответствует

Структура ВКР соответствует предъявляемым требованиям.
соответствует / не соответствует

Оформление ВКР соответствует предъявляемым требованиям.
соответствует / не соответствует

Выпускная квалификационная работа рекомендуется к защите.

19 июня 2017

Научный руководитель

Васильев С.В.
подпись

С.В. Васильев
расшифровка подписи

Наименование: Отчет о проверке № 1
Дата: 14.06.2017 09:28:42

Отчет о проверке № 1

Имя пользователя: **Иванов Иван Иванович**
Имя документа: **Отчет о проверке № 1**
Имя файла: **Отчет о проверке № 1.docx**

Информация о документе

Имя документа: **Отчет о проверке № 1**
Имя файла: **Отчет о проверке № 1.docx**
Имя папки: **Отчет о проверке № 1**
Имя документа: **Отчет о проверке № 1**
Имя файла: **Отчет о проверке № 1.docx**
Имя папки: **Отчет о проверке № 1**



Информация об отчете

Дата отчета: **14.06.2017 09:28:42**
Имя документа: **Отчет о проверке № 1**
Имя файла: **Отчет о проверке № 1.docx**
Имя папки: **Отчет о проверке № 1**

Оригинальность: **81.2%**
Заимствования: **18.8%**
Цитирование: **0%**

Источники

Доля в тексте	Источник	Ссылка	Дата	Классификация
10.0%	Сайт	http://www.example.ru	2017 год	Исходный текст
10.0%	Сайт	http://www.example.ru	2017 год	Исходный текст
10.0%	Сайт	http://www.example.ru	2017 год	Исходный текст

Научный руководитель:
ст. преподаватель КТБЧ и.о. **В.В. Антонова**
14.06.2017 *Васильев / I.V.Vasiliev.com*

Применение
в Уставе КГПУ
выпускной квалификационной работы обучающихся,
по основным профессиональным образовательным программам
в КГПУ ИМ. В.П. Астафьева

Согласно
на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося
в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я. Сидорова Раиса Александровна
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать
(доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною
в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы
выпускную квалификационную работу бакалавра / специалиста / магистра /
аспиранта

на тему: Развитие креативного мышления
у младших школьников в рамках учебных занятий
(просто подписывается)
(название работы)

(далее - ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенном по
адресу <http://eib.kgpu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ
к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего
срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами
академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

14.06.2018

дата

Сидорова

подпись

Министерство образования и науки РФ

Федерально государственное бюджетное образование учреждение высшего образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

им. В.П. АСТАФЬЕВА

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет начальных классов

Кафедра Естествознания, математики и частных методик

Стебунова Полина Александровна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы Начальное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. Кафедрой естествознания, математики и

частных методик: к.б.н., доцент Панкова Е.С

Руководитель: ст. преподаватель кафедры

ЕМиЧМ Смолина Л.Н.

Дата защиты:

Обучающийся: Стебунова П.А.

(дата, подпись)

Оценка:

Красноярск

2017

Содержание

Введение	3
Глава I. Теоретические основы развития внимания младших школьников	
1.1. Внимание как объект психолого-педагогических исследований	7
1.2. Особенности развития внимания у младших школьников	20
1.3. Способы развития внимания	30
Вывод по главе I	38
Глава II. Организация экспериментальной работы по исследуемой проблеме	
2.1. Определение актуального уровня развития внимания у младших у Школьников	39
2.2. Комплекс специальных заданий на развитие произвольного внимания у младших школьников	46
2.3. Анализ результатов исследования	51
Вывод по главе II.	57
Заключение -	58
Список литературы	59
Приложения	64

Введение

Важнейшей чертой всей сферы современного образования и особенно школьного является стремление найти наиболее эффективные пути и способы развития личности. По мнению В.В. Давыдова, психическое развитие человека - это, прежде всего, становление его деятельности, сознания и всех "обслуживающих" их психических процессов (познавательных, эмоциональных и т.д.)

Внимание - один из важных показателей при оценке психического развития ребенка, а функции внимания и пути его организации занимают одно из центральных мест в учебном процессе. Проблемой внимания занимались многие ученые – психологи и педагоги: Баскаков И.Л., Добрынин Н.Ф., Ермолаев О.Ю., Марютина Т.М., Мешкова Т.А, Кикоин Е.И., Крайг Г., Драсногорский Н.И., М. Монтессори и другие.

Внимание является необходимым условием оптимального функционирования всей познавательной деятельности человека. С.Л. Рубинштейн отмечают важнейшую особенность внимания, которая заключается в том, что оно не имеет собственного содержания и всегда существует как проявление функционирования других психических процессов - восприятия, памяти, мышления. У внимания, в отличие от этих психических процессов нет собственного результата деятельности. Оно, как подсобный рабочий, обречено на обслуживание, на содействие эффективному протеканию других психических процессов. Без внимания невозможно успешное выполнение никакого дела.

По образному выражению К.Д. Ушинского, внимание есть единственная дверь нашей души, через которую проходит все из внешнего мира, что только входит в сознание.

Школьное обучение, как известно, является организованным, целенаправленным, систематическим процессом, осуществляемым по

учебным планам, учебникам, с помощью специальных средств и в определенном режиме. На уроке ученик не волен выбирать себе занятие, а обязан заниматься тем, чем положено в данный момент. Очевидно, что такая организация деятельности предъявляет повышенные требования к вниманию обучающихся. Младшим школьникам свойственен произвольный вид внимания, особенностью которого является легкая эмоциональная возбудимость и повышенная реакция на внешние воздействия со стороны таких явлений и предметов, которые взрослыми могут оставаться незамеченными. Потому младшие школьники особенно остро нуждаются в том, чтобы учитель помог им организовать внимание.

Как показывают практика и исследования психологов, дети часто не знают что такое внимание, хотя каждому из них дома и в школе постоянно приходится слышать: "Будь внимателен". Более того, учащиеся начальных классов и не подозревают, что часто именно от внимания зависит эффективность их учебной деятельности, понимание материала, безошибочность выполнения заданий. Об этом свидетельствуют и результаты проведенного нами опроса учащихся начальных классов средней школы № 42 г. Красноярска. Выяснилось, что слова "быть внимательным" дети скорее связывают с поведением: "сидеть тихо", "не баловаться", "вести хорошо на уроках", "не глядеть по сторонам и не глядеть в окно" и за редким исключением - "слушать учителя, стараясь ничего не пропустить".

Несмотря на достаточно полную теоретическую разработку проблемы, вопросы, связанные с развитием внимания школьников, как никогда вызывают беспокойство и у педагогов, и у родителей, и у психологов, работающих с детьми. Многие взрослые жалуются на невнимательность детей, их неумение сосредоточиться, сколько-либо удерживать внимание при решении учебных задач. Этим и определяется актуальность данной проблемы. Наличие практически значимой проблемы определило выбор

темы исследования: "Развитие произвольного внимания у младших школьников в процессе обучения математике".

Цель исследования: выявить эффективность и возможность включения специальных математических заданий в учебный процесс, как средства развития произвольного внимания младших школьников.

Объект исследования: процесс развития внимания у младших школьников на уроках математики.

Предмет исследования: комплекс специальных математических заданий на развитие произвольного внимания.

Гипотеза: для учащихся начальных классов характерно непроизвольное внимание. Мы полагаем, что целенаправленное включение в процесс обучения математике специальных заданий будет способствовать развитию произвольного внимания у младших школьников, если:

- содержание заданий будет соотноситься с содержанием учебной программы;
- вводимые математические задания, в своем содержательном аспекте будут направлены на развитие таких свойств внимания, как переключаемость, объем и концентрация.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по теме исследования;
2. выявить особенности развития внимания младшего школьника;
3. диагностировать у младших школьников актуальный уровень развития произвольного внимания;
4. подобрать комплекс специальных заданий на развитие произвольного внимания у младших школьников.

Методы исследования:

- анализ психолого-педагогической и методической литературы;
- наблюдение;
- диагностическое тестирование;
- метод обработки и интерпретации результатов исследования.

Исследование проводилось на базе средней общеобразовательной школы №42, г. Красноярск. В эксперименте принимали участие учащиеся первых классов.

Глава I. Теоретические основы развития внимания младших школьников

1.1. Внимание как объект психолого-педагогических исследований

Внимание - это избирательная направленность на тот или иной объект и сосредоточенность на нем, углубленность и направленную на объект познавательную деятельность. За вниманием всегда стоят интересы и потребности, установки и направленность личности. Они вызывают изменение отношения к объекту [57].

Вниманием называется сосредоточенность психической деятельности на определенных объектах. Оно является важным условием ясности и отчетливости восприятия и понимания человеком предметов и явлений и отношений между ними. Сосредоточенность сознания - качественно своеобразное его состояние, необходимое для успешной и продуктивной деятельности [25].

Поскольку внимание выражает взаимоотношение сознания или психической деятельности индивида и объекта, в нем наблюдается и известная двусторонность: с одной стороны, внимание направляется на объект, с другой стороны объект привлекает внимание.

Определений вниманию можно дать столько же, наверно, сколько людей сможет это сделать. Каждый психолог дал несколько определений и описаний внимания, но, пожалуй, больше всех отличился в этом У. Джемс, и даже многие современные психологи считают, что его описания внимания стилистически точны и совершенно достаточны [58].

У. Джемс считал функцию отбора основой внимания: "Это когда разум охватывает в ясной и отчетливой форме нечто, в чем видится одновременно несколько возможных объектов или ходов мысли. Сосредоточение, концентрация сознания — вот его суть. Оно означает отвлечение от одних вещей ради того, чтобы эффективно работать с другими" [5].

Внимание теснейшим образом связано с деятельностью. Сначала, в частности на ранних этапах филогенетического развития, оно непосредственно включено в практическую деятельность в поведении. Внимание сначала возникает как настороженность, бдительность, готовность к действию по первому сигналу, как мобилизованность на восприятие этого сигнала в интересах действия. Вместе с тем внимание уже на этих ранних стадиях означает и заторможенность, которая служит для подготовки к действию [58].

По мере того как у человека из практической деятельности выделяется и приобретает относительную самостоятельность деятельность теоретическая, внимание приобретает новые формы: оно выражается в заторможенности посторонней внешней деятельности и сосредоточенности на созерцании объекта, углубленности и собранности на предмете размышления. Если выражением внимания направленного на подвижный внешний объект, связанным с действием, является устремленным во вне взгляд, зорко следящий за объектом и перемещающийся вслед за ним, то при внимании, связанном с внутренней деятельностью, внешним выражением внимания служит неподвижный, устремленный в одну точку, не замечающий ничего постороннего взор человека. Но и за этой внешней неподвижностью при внимании скрывается не покой, а деятельность, только не внешняя, а внутренняя. Внимание - это внутренняя деятельность под покровом внешнего покоя[36].

Внимание к объекту, будучи предпосылкой, для направленности на него действия, является вместе с тем и результатом, какой-то деятельности. Лишь совершая мысленно какую-нибудь деятельность, направленную на объект, можно поддержать сосредоточенность на нем своего внимания. Внимание - это связь сознания с объектом, более или менее тесная, цепкая; в действии, в деятельности она и крепится [59].

Специфическое значение внимания как выражение отклонения личности к объекту сделало это понятие особенно дискуссионным.

Представители английской эмпирической психологии - ассоцианисты вовсе не включали внимание в систему психологии, для них не существовало ни личности, ни объекта, а лишь представление и их ассоциации; поэтому для них не существовало и внимание. Затем в конце XIX века и в начале XX века, внимание начинает играть все большую роль. Оно служит для активности сознания и используется как корректив к ассоциативной психологии, сводящей сознание к механическим связям ощущений и представлений. Но при этом внимание по большей части мыслить как внешнее по отношению ко всему содержанию сила, которая извне формирует данный сознанию материал [24].

Это идеалистическое понимание внимания вызывает реакцию. Ряд психологов отрицают вовсе правомерность этого понятия. Особенно радикальные попытки, современно устраняющие внимание из психологии, сделали представители поведенческой психологии Гештальтпсихология [27].

Теория внимания по большей части сосредотачивалась на вопросе о том, к каким функциям его причислить. Сторонники волюнтаристической теории усматривают сущность внимания исключительно в воле, хотя произвольное внимание явно противоречит такому пониманию. Другие сводили внимание к фиксации представлений по средствам чувства, хотя произвольное внимание часто регулируется вопреки чувствам. Третьи, наконец, искали объяснения внимания исключительно в изменении самого содержания представлений, не учитывая значения общей направленности личности [3].

Между тем специфическое ядро вопроса в другом: внимание существенно обусловлено взаимоотношением между направленностью деятельности, в которую включен человек, и направленностью его внутренних психических процессов. Внимание на лицо там, где направление деятельности ориентирует направление мыслей, помыслов т.д., где они совпадают. Отсутствие внимания означает их расхождение или разведение. Можно, пожалуй, сказать, что внимание выражает специфическую

особенность процессов, направление которых регулируется деятельностью, в которую они включены. Поскольку во внимании выражается отношение личности к объекту, на который направлено ее сознание, значимость этого объекта, для личности имеет основное значение, для привлечения к нему внимания [6,12].

Не подлежит сомнению, что привлечение внимания к тому или иному объекту, связано и силой исходящих от него раздражителей, как это обычно подчеркивается в традиционной механической теории внимания. Однако решающее значение имеет, в конечном счете, не столько сама по себе сила или интенсивность раздражителя, сколько относительная значимость соответствующего объекта для данного субъекта.

Относительная значимость впечатления существенно зависит от направленности интересов. Внимание является в большей мере функцией интереса. Оно поэтому связано с потребностями личности, с ее устремлениями и желаниями, с общей ее направленностью, а так же с целями, которые она сама себе ставит.

В интересах, обслуживающих внимание сочетаются и эмоциональные и интеллектуальные моменты. То, что непосредственно связано с интересом приобретает в силу этой связи эмоциональную окраску; в свою очередь то, что связано с нашими эмоциями, с чувствами, может в силу этого приобрести интерес [5].

Всякий опытный педагог знает, что заинтересовать учащихся можно только давая им свежий, новый, еще не известный им материал, связывая его при этом с уже известным, прежним, усвоенным. Это не просто внешний тактический прием, он укоренен в самой природе интереса. Возбуждает интерес и привлекает внимание только то, что свежо, ново, и только при условии, что оно как, то связано с прежним, знакомым. Эта связь с прежним опытом личности, так же как связь с чувствами означает, связь интересов и зависимость внимания от личности в целом, её конкретной направленностью, обусловленной всем ходом развития личности [2,8].

Виды и свойства внимания

В результате изучения внимания психологами был установлен ряд его свойств. Изучение свойств внимания существенно продвинуло научное решение данной проблемы. Значение этих свойств важно и в настоящее время, однако, необходимо дальнейшее расширение анализа этого вопроса, тем более что в его исследовании имеются некоторые слабые стороны.

В большинстве случаев свойства внимания обсуждают обособленно, вне их структурного единства. В результате вопрос о целостной структуре внимания оказался менее разработанным [28].

При изучении внимания необходимо различать два основных уровня, или вида, и ряд его свойств или сторон. Основными видами внимания является непроизвольное и так называемое произвольное внимание. Непроизвольное внимание связано с рефлекторными установками. Оно устанавливается и удерживается не независимо от сознательного намерения человека. Свойства действующего на него раздражителей, их интенсивность или новизна, эмоциональная окрашенность, связь с влечениями, потребностями или интересами приводит к тому, что определенные предметы, явления или лица завладевают нашим вниманием и приковывают его на время к себе. Это первичная форма внимания. Она является непосредственным и непроизвольным продуктом интереса [28].

От непроизвольного внимания отличают произвольное внимание. Так называемое произвольное внимание - это сознательно направляемое и регулируемое внимание, в котором субъект сознательно выбирает объект, на который оно направляется. Этот термин служит для обозначения того центрального по своему значению факта, что познание человека, как и его деятельность поднимется до уровня сознательной организованности, а не совершается лишь самотеком, стихийно, под властью извне действующих сил[45].

Произвольное внимание имеет место там, где предмет, на который направляется внимание, сам по себе его не привлекает. Произвольное внимание, поэтому носит опосредованный характер.

Непроизвольное внимание обычно представляется как пассивное, произвольное - как активное. Первое направляет независимые от нас факторы: внезапно раздавшийся шум, яркая окраска, ощущение голода. Второе направляем мы сами. Это второе различие, однако, относительно: и произвольное внимание представляет собой не чистую пассивность, и оно включает активность субъекта, так же как, с другой стороны, и произвольное внимание не есть чистая активность; тоже обусловленное внешними условиями - объектом, оно включает и элементы пассивности [19,22].

И, наконец, третья черта, завершающая определение произвольного внимания - волевая операция. Сознательное регулирование является самым существенным в произвольном внимании. Различая произвольное и непроизвольное внимание, не нужно, однако, отрывать одно от другого и внешне противопоставлять их друг другу. Не подлежит сомнению, что произвольное внимание развивается из непроизвольного. С другой стороны произвольное внимание переходит в непроизвольное. Непроизвольное внимание обычно обусловлено интересом. Произвольное внимание требуется там, где такой непосредственной заинтересованности нет. Переход непроизвольного внимания в произвольное и наоборот имеет центральное значение для правильного теоретического отображения реального протекания процессов внимания. И очень важно для организации правильной практической работы, в частности учебной. При всем - очень существенном - различии непроизвольного внимания и произвольного внимания разрывать и внешне противопоставлять их может лишь формалистическая абстракция; в реальном трудовом процессе обычно заключено их единство и взаимопереход. Используя это, нужно в педагогическом процессе, с одной стороны опираясь на непроизвольное внимание учащихся, воспитывать произвольное и, с другой формируя интересы учащихся, а так же, делая

интересной самой учебной работой, переводить произвольное внимание учащихся снова в непроизвольное. Первое должно опираться на сознание значимости задач обучения, на чувство долга, на дисциплину, второе - на непосредственный интерес учебного материала. И одно и другое необходимо [9].

Поскольку наличие внимания означает связь сознания с определенным объектом, его сосредоточенность на нем, прежде всего, встает вопрос о степени этой сосредоточенности, т.е. о концентрированности внимания. Концентрированность внимания в противоположность его распыленности означает наличие связи с определенным объектом или стороной деятельности и выражает интенсивность этой связи. Концентрация - это сосредоточенность, т.е. центральный факт, в котором собрано психическая или сознательная деятельность.

Вопрос об объеме внимания, т.е. количестве однородных предметов, которые охватывает внимание, - особый вопрос. Для определения объема внимания пользовались до сих пор только тахистоскопическим методом. В тахистоскопе на короткое, точно измеряемое время выставлялись подлежащие наблюдению экспонаты, как то: буквы, цифры, фигуры [63,24].

Согласно ряду исследований, обнаруживших при этом существование довольно значительных индивидуальных различий в объеме внимания, объем внимания взрослого человека достигает в среднем примерно до 4-5, максимум 6 объектов; у ребенка он равен в среднем не более 2-3 объекта.

В практике в частности педагогической, школьной, следовало бы, тщательно учитывать доступный учащимся объем внимания, систематизируя предъявляемый материал, вскрывая его взаимосвязи, внутренние отношения. Но оборотной стороной ограничения, поскольку оно не абсолютно, является распределение внимания между тем или иным числом разнородных объектов, одновременно сохраняющихся в центре внимания. При распределении внимания речь, таким образом, идет о возможности не

одного, а много, по крайней мере, двухфакального внимания, концентрации его не в одном, а в двух или большем числе различных фокусов. Это дает возможность одновременно совершать несколько рядов действий и следить за несколькими независимыми процессами, не теряя не одного из них из поля своего внимания. Распределение внимания является профессионально важным признаком для некоторых профессий. Распределение внимания очень важно и для педагога, которому нужно держать в поле своего зрения всех учеников в классе [2].

Распределение внимания зависит от ряда условий, прежде всего от того, насколько связаны друг с другом различные объекты и насколько автоматизированы действия, между которыми должно распределяться внимание. Способность к распределению внимания весьма упражняема. Внимание, как и память, подчиняется различным законам, в зависимости от того, на каком материале оно осуществляется. Очень рельефно это сказывается на устойчивости внимания [28].

Устойчивость внимания определяется длительностью, в течении которой сохраняется концентрация внимания, т.е. его временной экстенсивностью. Наиболее существенным условием устойчивости внимания является возможность раскрывать в том предмете, на котором оно сосредоточено, новые стороны и связи. Там, где в связи с поставленной перед собой задачей, мы, сосредоточиваясь на каком-нибудь предмете, можем развернуть данное в восприятии или мышлении содержание, раскрывая в нем новые аспекты в их взаимосвязях и переходах, внимание может очень длительное время оставаться устойчивым. Для того чтобы внимание, к какому-нибудь предмету поддерживалось, его осознание должно быть динамическим процессом. Предмет должен на наших глазах развиваться, обнаруживать перед нами все новое содержание. Лишь обновляющееся и изменяющееся содержание способно поддерживать внимание. Для наличия устойчивого внимания необходимо, очевидно, чтобы изменяющееся содержание было объединено совокупностью отношений в

одно единство. Тогда переходя от одного содержания к другому, оно остается сосредоточенным на одном предмете. Устойчивость внимания зависит от целого ряда условий. К числу их относятся: особенности материала, степень его трудности, знакомости, понятности, отношение к нему со стороны субъекта - степени его интереса к данному материалу и, наконец, индивидуальные особенности личности. Устойчивость внимания не означает его неподвижность, она не исключает его переключаемости.

Переключаемость внимания заключается в способности выключаться из одних установок и включаться в новые, соответствующие изменившимся условиям. Способность к переключению означает гибкость внимания – весьма важное и часто очень нужное качество. Переключаемость означает сознательное и осмысленное переключение внимания с одного объекта на другой. В таком случае, очевидно, что переключаемость внимания в сколь угодно сложной и быстро изменяющейся ситуации означает способность быстро ориентироваться в ситуации и определить или учесть изменяющуюся значимость различных в нее включающихся элементов [57,10].

Легкость переключения у разных людей различно: одни - с легкой переключаемостью - легко и быстро переходят от одной работы к другой; у других «вхождение» в новую работу является трудной операцией, требующей более или менее длительного времени и значительных усилий. Легкая или затруднительная переключаемость зависит от ряда условий. К их числу относят соотношение между содержанием предшествующей и следующей деятельности и отношение субъекта к каждой из них. Чем интереснее предшествующая деятельность и менее интересна последующая, тем труднее переключение; и оно тем легче, чем выражение обратное соотношение между ними. Известную роль в быстроте переключения играют и индивидуальные особенности субъекта, в частности его темперамент. Рассеянность в житейском смысле слова является по преимуществу плохой переключаемостью.

Различные свойства внимания - его концентрация, объем и распределение, переключаемость и устойчивость в значительной мере не зависимы друг от друга: внимание, хорошее в одном отношении, может быть не столь совершенным в другом. Так, например, высокая концентрация может, как об этом свидетельствует пресловутая рассеянность ученых, соединяться со слабой переключаемостью [32].

Охарактеризовав внимание как проявление избирательной направленности психических процессов, как выражение избирательного характера процессов сознания, можно было бы добавить, что внимание выражает не только как бы объем сознания, поскольку в нем проявляется избирательный характер сознания, но и его уровень, в смысле степени, интенсивности и яркости. Внимание неразрывно связано с сознанием в целом. Оно поэтому, естественно, связано со всеми сторонами сознания. Действительно, роль эмоциональных факторов ярко связывается в особенно существенной для внимания зависимости его от интересов. Значение мыслительных процессов, особенно в отношении объема внимания, а так же его устойчивости, была уже отмечена. Роль воли находит себе непосредственное выражение в факте произвольного внимания [22,6].

Методы изучения внимания

Важнейшим методом психологического исследования является эксперимент. В отличие от наблюдения изучаемое явление специально создается или вызывается, а также объективно регистрируется в контролируемых условиях [22].

При экспериментальном изучении внимания следует руководствоваться рядом теоретических положений, касающихся исследуемого процесса. Современная психологическая наука, анализируя психические процессы, выделяет их уровни и формы:

- сенсорно-перцептивный;
- уровень представлений;

- уровень речемыслительных процессов и понятийного мышления.

Внимание по-разному проявляется на каждом из указанных уровней, поскольку оно, прежде всего, зависит от специфических процессов, которые оно обеспечивает.

Для того чтобы формировать, развивать и совершенствовать внимание у школьников, учителю необходимо знать и учитывать особенности внимания на указанных уровнях, владеть методами его изучения, а также уметь анализировать и оценивать внимание каждого отдельного ученика и всего класса в целом [25].

Традиционным методом исследования устойчивости внимания на сенсорно-перцептивном уровне служит корректурная проба. Позволяя выявить особенности некоторых свойств внимания, в частности сосредоточенности, устойчивости, отвлекаемости, эта проба представляет собой сенсорно-моторную реакцию с выбором и адресуется к процессам внутреннего восприятия. Кроме того, эта методика позволяет судить о некоторых характеристиках умственной работоспособности, например, утомляемости, упражняемости, темпе психической деятельности и т.д., что немало важно при исследовании психики школьников в процессе обучения.

Наиболее распространенным вариантом корректурной пробы является тест Бурдона, который представляет собой неупорядоченную совокупность букв какого-либо, например русского алфавита. Испытуемому предлагается в определенное время (обычно 10 минут) последовательно просматривать, опознавать и вычеркивать некоторое количество (от двух до четырех) заданных букв. Экспериментатор заранее требует по сигналу каждую минуту ставить пометку в том месте рабочего протокола, где его застал сигнал. Это дает возможность следить за поминутной динамикой текущей деятельности.

Результаты, полученные путем использования теста Бурдона, дают возможность установить определенный уровень развития внимания и работоспособности в элементарной сенсомоторной деятельности [58].

Целостную картину внимания удастся получить на основании анализа результатов эксперимента, которые могут свидетельствовать о следующих характеристиках:

- темп, скорость выполнения деятельности;
- качество работы, которое проявляется в количестве просмотренных строк (букв) и числе допущенных ошибок за весь период работы;
- распределение ошибок по времени;
- динамика производительности, т.е. число просмотренных строк и число допущенных ошибок за каждую минуту работы.

Поминутная динамика производительности (число строк и ошибок) дает возможность соотнести число ошибок с числом просмотренных знаков в любом интервале времени. Кроме того, следует помнить, что внимание – это характеристика активности личности, которая дает возможность судить о функциональной утомляемости испытуемых. Поэтому поминутная динамика позволяет объективировать такие явления, как снижение устойчивости внимания к концу деятельности, своеобразие вхождения в работу, колебания внимания на всем протяжении эксперимента и т.д.

Деятельность испытуемого может быть оценена при помощи обобщенного показателя Q , отображающего устойчивость внимания в зависимости от S – числа просмотренных строк (букв) за определенный отрезок времени (за одну минуту или за весь период работы) и m – числа ошибок, допущенных в течение этого времени [26].

Исходя из того, что в эксперименте мы можем получить одинаковые оценки для разных испытуемых, выполнивших работу с разной производительностью, но с одинаковым отношением S/m , можно предположить, что большая устойчивость внимания в этих условиях характеризует работу того испытуемого, который сумел достичь большей производительности. Поэтому нужно использовать показатель внимания, который наряду с нарастанием ошибок учитывал бы и производительность в

целом. Соответствующая формула имеет вид $Q=S^2/m$. К достоинствам этой методики следует отнести то, что эксперимент можно проводить одновременно с целой группой школьников [19].

Для экспериментального исследования переключения внимания на уровне восприятия можно использовать варианты корректурных методов. Например, тест Бурдона: испытуемому предлагается в первых двух строках вычеркивать все встречающиеся буквы «К» и «Р», а в следующих двух – буквы «С» и «Б», длительность эксперимента – десять минут. Показателями переключения внимания будут общее число просмотренных строк за весь временной интервал работы (S), а также число ошибок, заключающихся в ошибочно зачеркнутых буквах (M). В некоторых работах на одной и той же строчке можно обнаружить ошибки в виде зачеркивания буквы из первого и второго набора, однако, наиболее частая ошибка – нарушение чередования букв по строчкам. Ошибки в виде пропущенных букв (m), подлежащих вычеркиванию, тоже могут учитываться при анализе работы, однако они в большей степени характеризуют устойчивость и сосредоточенность внимания [21].

Эксперимент по изучению распределения внимания в перцептивной деятельности может быть проведен путем создания ситуаций, требующих как пространственного, так и временного совмещения.

В этом плане распределение внимания на перцептивном уровне у младших школьников можно исследовать при помощи методики Пьерона-Рузера, суть которой заключается в кодировании набора фигур (квадрат, треугольник, круг, ромб) условными символами (точка, крестик, вертикальная черта) в соответствии с заданным образцом. Таким образом, от испытуемого требуется учитывать и реально совмещать вид фигуры и характер условного символа. Одну из фигур, например ромб, можно не кодировать; она выступает как тормозной раздражитель [27].

Исследуя внимание школьников, следует помнить, что отдельные свойства внимания могут быть развиты у них неравномерно. Эта

неравномерность развития свойств внимания зависит от возраста учащихся, структуры и характера деятельности, а также связана с некоторыми индивидуальными особенностями. Поэтому, давая заключение о развитии внимания учащихся, целесообразно выявить соотношение свойств внимания, выделить ведущие, доминирующие, а также находящиеся в стадии становления. Это позволит с большей полнотой и обоснованностью оценить характер развития внимания каждого ученика. Однако наметить пути совершенствования и коррекции свойств внимания возможно лишь при учете индивидуальных особенностей личности учащихся и реальных картин характеристик внимания, которые раскрываются в практической учебной деятельности [49].

1.2 Особенности развития внимания у младших школьников

В рамках темы исследования, рассмотрим более подробно развитие внимания в младшем школьном возрасте. Известно, что на данном возрастном этапе в центр психического развития ребенка выдвигается формирование произвольности: развиваются произвольная память, внимание, мышление, произвольной становится организация деятельности. На протяжении всего младшего школьного возраста ребенок учится управлять своим поведением, протеканием психических процессов. Происходит это очень медленно и постепенно.

Ценный вклад в изучение развития внимания у детей младшего школьного возраста внесла Понарядова Г.Н. Согласно исследованию выявлено, что у детей с различной успеваемостью внимание на протяжении данного периода развивается по-разному. У средне и хорошо успевающих школьников исходно низкий уровень развития внимания. В дальнейшем в группе успевающих на «4» и «5» от класса к классу происходит интенсивное развитие произвольного внимания, в группах средне и слабоуспевающих показатели 1 и 2 классов оказываются приблизительно равными (и по характеристикам переключения внимания во 2 классе даже снижаются), и

лишь в 3 классе наблюдается некоторый рост. Следовательно, стихийное формирование произвольности, развитие внимания в наибольшей степени страдает у тех детей, которые уже в 1 классе являются слабоуспевающими, плохо подготовленными к школе.

С началом обучения в школе у ребенка начинается перестройка все познавательных процессов. Это связано с новыми видами деятельности и межличностных отношений. Все познавательные процессы ребенка должны приобрести качества, устойчивость, произвольность, продуктивность. Для правильного и успешного обучения ребенка необходимо предварительно добиться:

- 1) адаптации ребенка к работе в школе и дома, научить их учиться, быть внимательными и уступчивыми.
- 2) Решение проблемы саморегуляции поведения ребенка.
- 3) Необходимость психологического выравнивания детей с точки зрения их готовности к обучению[49].

В младшем школьном возрасте идет активное развитие таких познавательных процессов: внимание, память, речь, воображение, восприятие, мышление. К концу младшего школьного возраста эти процессы должны стать произвольными, последовательными, связанными с речью, чему способствуют виды деятельности, которыми ребенок занимается в этом возрасте.

Преобладающим видом внимания младших школьников является непроизвольное внимание.

Реакция на все новое, необычное очень сильна в этом возрасте. Ребенок еще плохо управляет своим вниманием и часто оказывается во власти внешних впечатлений, даже при сосредоточении может не замечать главного. Это объясняется тем, что характер мышления - наглядно-образный, это приводит к тому, что внимание направляется на бросающиеся в глаза

предметы. Младшие школьники не могут сосредоточить свое внимание на неясном или непонятном им предмете. Они быстро начинают отвлекаться, заниматься посторонними делами. На протяжении всего младшего школьного возраста произвольное внимание развивается. К.Д. Ушинский отмечал важность развития произвольного внимания у детей. Он говорил, что нельзя строить учебный процесс на интересе и занимательности.

"Приучите же ребенка делать не только то, что занимает, но и то, что не занимает - делать ради удовольствия исполнить свою обязанность". Как показывают исследования психологов (А.Н. Леонтьева), развитие произвольного внимания в случае руководства над этим процессом происходит довольно интенсивно [13, стр.34].

Развитие внимания (произвольного) идет у детей в направлении от выполнения целей, которые ставит взрослый, к целям, которые ставит ученик, самостоятельно осуществляющий контроль. Одновременно с развитием произвольного внимания развиваются и его свойства: объем, переключаемость, устойчивость, распределение.

Чтобы лучше понять особенности внимания детей младшего школьного возраста, надо уяснить то, что характерно для их высшей нервной деятельности [4].

Процессы возбуждения и торможения в коре полушарий сменяются у младших школьников довольно быстро. Поэтому внимание ребенка младшего школьного возраста отличается легкой переключаемостью и отвлечением, что мешает ему сосредоточиться на одном объекте. С физиологической точки зрения это значит, что доминанта в мозгу ребенка еще нестойкая, новые раздражители не столько подкрепляют ее, сколько вызывают образование новой доминанты [10].

Такая повышенная чувствительность нервной системы в этом возрасте обуславливает наличие у ребенка довольно сильного рефлекса на все новое.

Слишком много этого нового в окружающем мире, чтобы ребенок не старался обратить внимание на внешние раздражители, которые на него действуют. При этом нередко бывает, так, что интересный предмет мешает воспринимать главное. Существует ошибочное мнение, будто дети младшего возраста отличаются большей наблюдательностью, чем подростки, юноши и даже взрослые люди. Подобное впечатление создается иногда потому, что младшие школьники замечают в вещах такие несущественные элементы, на которые взрослые не обращают внимания.

Если в дошкольном возрасте для привлечения внимания имеет главное значение качество раздражителей (сила, яркость и т. п.), то у школьников все большую и большую роль играет соответствие объекта внимания их внутреннему состоянию и прошлому опыту [20].

Внимание младшего школьника в большей степени, чем внимание детей старшего возраста, зависит от поставленной перед ним задачи. Так, ребенок, который привык, что его "ведут" взрослые, у которого еще не выработалась установка замечать дорогу самому, легко заблудится в большом городе или в лесу. Совершенно иначе мобилизуют свое внимание к внешним ориентирам дети, которые самостоятельно передвигаются в сложных (в смысле ориентировки) условиях. В подобных случаях их умение подмечать дорогу может даже превосходить способность к этому у взрослого человека. Но если деревенский мальчик, бывающий в лесу, обычно сам непроизвольно ставит перед собой задачу не заблудиться, то учитель на уроке специально организует внимание учащихся, так как они не всегда могут ставить перед собой задачу, сосредоточиться на учебной работе, выделить главное в рассказе учителя или в том, что он им покажет[4].

Таким образом, мы видим здесь действие двух психических факторов: внимание является условием интенсивной мыслительной деятельности; в свою очередь, мышление оказывает большое влияние на внимание.

Необходимо отметить также и особенности произвольного внимания младших школьников с точки зрения той задачи, которой оно подчинено. У старших учащихся и у взрослых этот вид внимания поддерживается на объекте и в тех случаях, когда задача связана с далекой мотивацией. Так, человек может упорно и глубоко сосредотачиваться на трудной и неинтересной работе ради результата, который ожидается в далеком будущем. Младший школьник может поступить подобным образом большей частью в тех случаях, когда к этой отдаленной мотивации присоединяется более близкая задача (например, удовлетворить требования учителя, получить хорошую отметку). При такой мотивации волевые усилия незначительны, так как требования момента заставляют ученика быть внимательным, так сказать, в силу необходимости. Так, на уроке младший школьник бывает, внимателен не потому, что он сам побеждает себя, свою рассеянность и отвлечения, а потому, что на него влияет учитель, который стимулирует его работу, побуждает сосредоточиться.

Концентрированность или интенсивность внимания, т.е. сила сосредоточенности на каком-либо особенно интересном предмете или занятии, у младшего школьника может быть достаточно большой. Ребенок с увлечением рисует, не слыша, что мать зовет его ужинать. И в школе, слушая живой, яркий рассказ учителя, дети могут не обратить внимания на звонок, возвещающий об окончании урока. Но продолжительность такого состояния обычно бывает у младших школьников небольшой, меньшей, чем у подростков и старших учащихся, так как устойчивость внимания у детей младшего школьного возраста еще не велика. Поэтому учителю легче привлечь внимание детей, чем поддерживать его длительное время.

Однообразный вид даже интересной деятельности утомляет внимание младших школьников[4].

Исследования (М.С. Горбач) показали, что первоклассники, рассматривая картинки, сосредотачиваются по преимуществу на 2-3 объектах. Для того чтобы обратить достаточное внимание на большое количество предметов, необходимо повторное восприятие картинки. Из-за слабо развитой у детей способности к распределению внимания их трудно приучить правильно сидеть за партой. По указанию учителя ребенок сел прямо, положил перед собой тетрадь и держит ручку так, как надо, но вот он сосредоточился на содержании письма и уже лег грудью на парту, наклонился над самими строчками, и ручка приняла неправильное положение. Ребенку трудно следить и за тем, что он выводит в тетради, и за положением своего тела и пишущей ручки. Во время чтения вслух, когда учитель предлагает ученику продолжить читать после своего товарища, ребенок нередко начинает читать не с того места, где тот остановился, не потому, что занимался посторонними делами, а потому что одновременно слушал и старался следить за чтением по своей книге, однако не смог распределять внимание при выполнении этих двух дел [16].

Внимание детей младшего школьного возраста неустойчиво, оно часто переключается с одного объекта на другой в силу потребности ребенка в широкой ориентировке в окружающем, трудностью не смотреть на то, что можно видеть, не замечать того, что так или иначе доносится до слуха. Поэтому из поля внимания детей надо удалять все, что не имеет отношения к работе на уроке. Учителю иногда и не догадаться, что служит причиной рассеянности детей [19].

Особенностью внимания младших школьников является то, что оно очень поддается внешним воздействиям, в большой степени зависит от условий, в которых идет работа учащихся. Часто то, что не влияет на

внимание старших школьников, служит большим отвлекающим фактором для младших учащихся. Бывает так, что учитель не приучает детей слушать вопрос, поставленный всему классу, а каждый раз повторяет лично (вызванному) ученику этот вопрос. Повторение вопроса укрепляет ученика в мысли, что то, что не обращено к нему лично, не должно быть предметом его внимания [54].

Одной из причин невнимательности ребенка является общее слабое состояние его здоровья. Наблюдения показывают, что невнимательностью отличаются нервные, болезненные дети, страдающие малокровием и общим истощением нервной системы. Школьники бывают рассеянными на уроках также вследствие того, что они недосыпают, нерегулярно питаются, вообще не соблюдают правильного режима дня. Но нередко вполне здоровые дети, живущие в нормальных условиях, проявляют невнимательность из-за недисциплинированности или из-за отсутствия заинтересованности в учебной работе.

Большое значение для этого имеет и привычка быть вообще внимательным или же сосредоточиваться только на определенном виде работы. Что касается внешних проявлений внимания или рассеянности (мимика, пантомимика, поза, движения), то у младшего школьника, благодаря его непосредственности, они более выразительны и заметны, чем у подростка и юноши. Поэтому здесь учителю легче определить, слушает ли его ученик или только делает вид, что внимателен, в то время как его мысли витают где-то далеко от того, что делается на уроке. В начальных классах жителю также скорее удастся отличить кажущуюся невнимательность от действительной рассеянности во время работы [13].

Многие психологи подчеркивают, что произвольное внимание имеет огромное значение в учебной деятельности младших школьников, в то же время оно развивается в учебной деятельности. В своей работе «Детская и

педагогическая психология» П.Ф.Каптерев указывает, что учебная деятельность требует от ребенка определенных волевых усилий, а также постановки цели: выучить, написать, сделать, слушать, и он заставляет себя выполнять требуемое. На основе этого происходит постепенный переход от преобладания на начальных этапах обучения непроизвольного и неустойчивого внимания к укреплению и развитию произвольного, сосредоточенного и устойчивого внимания[54].

Внимание является необходимым условием хорошего учения. Безусловно, внимание школьника значительно лучше внимания дошкольника. Тем не менее, внимание маленького школьника имеет еще много недостатков.

Известный педагог К.Д. Ушинский серьезно занимался проблемой воспитания произвольного внимания младших школьников. Он возражал педагогам, которые считали, что у детей младшего школьного возраста настолько доминирует непроизвольное внимание над произвольным, что весь учебный процесс должен быть построен исключительно на интересе и занимательности. Он говорил, что педагогический процесс предполагает умение: 1) использовать непроизвольное внимание; 2) содействовать развитию произвольного.

По мнению Ермолаева О.Ю. у младших школьников реже появляется произвольное внимание, связанное с чувством напряженности, чем внимание без особых усилий, благодаря поставленной перед учениками задаче. Школьники этого возраста сосредотачиваются произвольно, однако периоды напряженного внимания у них бывают реже, чем у взрослых или старшеклассников. Произвольное внимание младших школьников характеризуется активностью [28].

Обычно после ряда усилий произвольное внимание ученика переходит в послепроизвольное.

Следовательно, все виды внимания - непроизвольное, произвольное, послепроизвольное - встречаются в процессе учебной деятельности школьников. Однако в младших классах, как уже говорилось выше, ведущую роль играет непроизвольное внимание, произвольное внимание у младших школьников еще слабо развито, его надо поддерживать и воспитывать в процессе учебной деятельности; послепроизвольное внимание еще не сформировано на начальной ступени обучения[49].

Внимание детей младшего школьного возраста отличается небольшим объемом, малой устойчивостью - они могут сосредоточенно заниматься одним делом в течение 10-20 минут (в то время как подростки - 40 - 45 минут, а старшеклассники - до 50 минут)

Распределение внимания у младших школьников развито недостаточно. Если ребенок находит ответ на заданный вопрос, он уже не в состоянии следить за своим поведением: вскакивает с места, забывая, что этого не следует делать во время школьных занятий.

Известный психолог Ланге Н.Н. выделил разные типы внимания у младших школьников в зависимости от тех или иных свойств (внимательные и невнимательные). Разные дети внимательны по-разному: внимание обладает разными свойствами, и эти свойства развиваются у младших школьников в неодинаковой степени, создавая индивидуальные варианты. Одни ученики имеют устойчивое, но плохо распределяемое внимание, они довольно долго и старательно решают одну задачу, но быстро перейти к следующей им трудно. Другие легко переключаются в процессе учебной деятельности, но также легко отвлекаются на посторонние моменты. У третьих хорошая организованность внимания сочетается с его малым объемом [13].

Обучение ребенка в школе, считает Бурменская Г.В., самый важный процесс приобретения знаний, все это способствует быстрому росту у

младших школьников непроизвольного внимания, развивающегося у них главным образом на почве возникших интересов, и в частности интереса к учебным занятиям. В первые месяцы пребывания в школе детей интересуют не столько знания, сколько весь комплекс новых отношений. Но условия школьной работы с первых дней требуют от ребенка следить за такими предметами и усваивать такие сведения, которые в данный момент не могут интересовать. В дальнейшем учебные интересы у школьников начинают дифференцироваться и постепенно приобретают познавательный характер. Ребенок учится направлять и устойчиво сохранять внимание на нужных, а не просто на внешне привлекательных предметах.

По мнению Немова Р.С., у детей младшего школьного возраста непроизвольное внимание в большей степени зависит от впечатлительности материала, от его наглядности и конкретности, от воздействия на эмоциональную сферу ребенка. Сосредоточенность внимания становится устойчивой у младших школьников, если им ясна задача, цель работы, которую они выполняют.

Кулагина И.Ю. отмечает, что невнимательностью отличаются нервные, болезненные дети. Школьники бывают рассеянными на уроках, так же вследствие того, что они недосыпают, переутомляются, вообще не соблюдают правильного режима дня. Но нередко вполне здоровые дети, живущие в нормальных условиях, проявляют невнимательность из-за недисциплинированности или заинтересованности к учебной работе.

Мамайчук И.И. считает, что при организации коллективного внимания отдельные учащиеся часто выпадают из общей деятельности, прежде всего за счет внимания: то не включается в нужный момент, то вовремя не переключается, то отвлекается. У некоторых учеников (чаще всего у слабоуспевающих) такие «выпадения» из общей деятельности настолько

часты и продолжительны, что они практически не могут принимать участия в коллективной деятельности. Следовательно, для многих педагогов является трудностью в учебном процессе организовать управление коллективным вниманием.

Ланге Н.Н. говорил, что наблюдения за учащимися начальной школы показывают, что среди них встречаются очень медлительные дети, которые отличаются повышенной тщательностью при выполнении любых работ, заданий. Поэтому учителю приходится делать специальную паузу для того, чтобы они успевали за темпом учебного процесса. Но есть также дети и другой категории, т.е. дети, отличающиеся высоким темпом работы при очень низком её качестве. Если у предыдущих доминирует установка на точность работы, то у последних - установка на скорость. Обладая высоким индивидуальным темпом, эти дети опережают в классных работах многих других, но проверка обнаружила у них большое количество ошибок, как правило, бессмысленных, вызванных только одним - недостатком внимания [13].

Таким образом, возрастными особенностями внимания детей младшего школьного возраста являются сравнительная слабость произвольного внимания и его небольшая устойчивость. Дети этого возраста еще не умеют длительно сосредотачиваться на работе, особенно если она неинтересна и однообразна. Возможности волевого регулирования внимания, управления им в начале младшего школьного возраста весьма ограниченные.

1. 3. Способы развития внимания

Культурное развитие внимания - это эволюция и изменения самих приемов направления и работы внимания, овладение этими процессами и подчинение их воле человека.

Культурное развитие внимания начинается в самом раннем возрасте ребенка, при первом же социальном контакте между ребенком и окружающими его взрослыми людьми. Как и всякое культурное развитие, оно является развитием социальным и состоит в том, что ребенок по мере вхождения в окружающую его социальную среду, в процессе приспособления его к этой среде, развивает и формирует основную операцию социального поведения личности - произвольное внимание [21, С. 186].

Н.Ф. Добрынин [31, С.23] говорил о том, что воздействовать на произвольное внимание непосредственно невозможно, так как оно не зависит от воли человека. Но возможно косвенное воздействие на него, считаясь с причинами, вызывающими такое внимание.

Условия воспитания произвольного внимания:

1. развитие наблюдательности,
2. развитие чувств,
3. развитие опыта, знаний

самым важным является воспитание целенаправленного произвольного внимания. Это воспитание связано с воспитанием стремлений ребенка, с воспитанием его личности.

Воспитание внимания связано с воспитанием всей личности человека.

С.Л. Рубинштейн [64, С.239 - 242] говорит о том, что в раннем детстве внимание носит диффузный, неустойчивый характер.

Развитие произвольного внимания является одним из важнейших дальнейших приобретений, тесно связанных с формированием у ребенка волевых качеств.

В развитии внимания у ребенка существенным является его интеллектуализация, которая совершается в процессе умственного развития ребенка: внимание, опирающееся сначала на чувственное содержание, начинает переключаться на мыслительные связи. В результате расширяется объем

внимания ребенка. Развитие объема внимания находится в теснейшей связи с общим умственным развитием ребенка.

В школьном возрасте, по мере того как расширяется круг интересов ребенка, и он приучается к систематическому учебному труду, его внимание - как произвольное, так и произвольное - продолжает развиваться.

Развитие внимания у детей совершается в процессе обучения и воспитания. Решающее значение для его развития имеет формирование интересов и приучение к систематическому дисциплинированному труду.

Строить обучение только на произвольном внимании ошибочно и невозможно.

Для возбуждения и поддержания произвольного внимания можно целесообразно использовать *эмоциональные факторы*. Но заинтересованность должна быть связана с самим предметом обучения или трудовой деятельности. Она должна быть связана с осознанием значения того дела, которое делается.

Существенным условием поддержания внимания является *разнообразие сообщаемого материала*, соединяющееся с *последовательностью* и *связанностью* его раскрытия и изложения. Для того, чтобы поддерживать внимание, необходимо вводить новое содержание, связывая его с уже известным, существенным, основным и наиболее способным заинтересовать и придать интерес тому, что с ним связывается. *Логически стройное изложение* составляет также существенную предпосылку для привлечения и поддержания внимания. Необходимо при этом, чтобы у учащихся созрели те вопросы, на которые последующее изложение дает ответы. В этих целях эффективным является построение, которое сначала ставит и заостряет вопросы перед учащимися и лишь, затем дает их разрешение.

Поскольку основой произвольного внимания служат интересы, для развития достаточно плодотворного произвольного внимания необходимо в

первую очередь развивать достаточно широкие и надлежащим образом направленные интересы.

Произвольное внимание по существу является одним из проявлений волевого типа деятельности. Способность к произвольному вниманию формируется в систематическом труде. Развитие произвольного внимания неразрывно связано с общим процессом формирования волевых качеств личности.

Л.С. Выготский [20, С.61 - 62] утверждал, что установка является первым условием, благодаря которому создается возможность для педагогического воздействия на ребенка.

При воспитании мы имеем дело не с движениями и поступками, а с выработкой умений и навыков для будущей деятельности. Следовательно, наша задача - не вызов тех или иных реакций самих по себе, а воспитание нужных установок.

Три функции - выделения, группировки и задержки - исполняют механизм установки. Установка позволяет выделить наиболее биологически важные для организма воздействия среды, даже если они уступают по своей силе другим.

Материал должен соответствовать основным законам деятельности внимания. Выготский выделяет следующие правила изложения материала:

1. *Материал должен отвечать узкому объему установочных реакций и не противоречить длительности их протекания.*
2. *Материал должен соответствовать ритмической работе установки.*
3. *На моменты подъема внимания должны приходиться наиболее ударные и важные места.*
4. *Материал должен быть способен к ритмическому оформлению, то*

есть преподноситься в таком связном виде, который позволил бы воспринимать все его части как одно целое.

5. *Педагог должен внимательно относиться как к вниманию, так и к рассеянности.* Наиболее внимательным может быть именно тот ученик, который наиболее рассеян в классе.

Превращение рассеянности во внимание заключается в переносе интереса с одного предмета на другой путем связывания их обоих. В этом и заключается основная работа по развитию внимания и по превращению произвольного внешнего внимания во внимание произвольное.

Хорошо развитые свойства внимания и его организованность являются факторами, непосредственно определяющими успешность обучения в младшем школьном возрасте. Как правило, хорошо успевающие школьники имеют лучшие показатели развития внимания. При этом специальные исследования показывают, что различные свойства внимания по-разному влияют на успешность обучения разным школьным предметам. Так, при овладении математикой, ведущая роль принадлежит объему внимания; успешность усвоения русского языка связана с точностью распределения внимания, а обучение чтению - с устойчивостью внимания. Таким образом, развивая различные свойства внимания, можно повысить успеваемость школьников по разным учебным предметам.

Сложность заключается в том, что разные свойства внимания поддаются развитию в неодинаковой степени. Наименее подвержен влиянию объем внимания, он индивидуален. В то же время, свойства распределения и устойчивости можно и нужно тренировать, чтобы предотвратить их стихийное развитие [33].

Успешность тренировки внимания в значительной степени определяется также *индивидуально-типологическими особенностями.* Установлено, что разные сочетания свойств нервной системы могут способствовать или

препятствовать оптимальному развитию характеристик внимания. В частности, люди с сильной и подвижной нервной системой имеют устойчивое, легко распределяемое и переключаемое внимание. Для лиц с инертной и слабой нервной системой более характерно неустойчивое, плохо распределяемое и переключаемое внимание. При сочетании инертности и силы показатели устойчивости повышаются, а свойства переключения и распределения достигают средней эффективности [32]. Таким образом, необходимо учитывать, что индивидуально-типологические особенности каждого ребенка позволяют тренировать его внимание лишь в определенных пределах.

В 1 классах занятия по развитию внимания рекомендуется проводить прежде всего как профилактические, направленные на повышение эффективности функционирования внимания у всех детей. На последующих этапах обучения (2 - 4 классы), когда трудности адаптационного периода преодолены, значение такой работы не снижается. Но наряду с ней возникает необходимость организации специальных занятий с детьми, отличающимися особой невнимательностью.

Способы и приемы развития внимания младших школьников

В психолого-педагогической практике существует несколько направлений, в которых может осуществляться развитие внимания у младших школьников.

1. Одним из таких направлений является поэтапное формирование умственных действий, разработанное П.Я. Гальпериным. Он рассматривает внимание как внутреннюю идеальную форму контроля и предлагает осуществлять работу по формированию в несколько этапов:

- Этап предварительного ознакомления с действием. Ребенку необходимо разъяснить цель действия, показать, на что надо обратить внимание при выполнении действия, как его надо выполнять.
- Выполнение действия во внешней, материализованной, развернутой форме при постоянном сличении получаемого результата с образцом, что

требует достаточно хорошего развития таких свойств внимания, как объем, устойчивость, распределение.

- Научить детей проговаривать все совершаемые ими действия, фиксируя тем самым их внимание на выполнении деятельности.
- Выполнение действий в форме проговаривания всего процесса «про себя», что позволяет сосредоточить внимание на последовательности и характере выполняемых действий.
- Выполнение действий по внутренней речи. Ребенок сам выполняет действие и сам себя комментирует.

Данный метод способствует развитию произвольного внимания, а особенно таких его свойств, как устойчивость и концентрация.

2. Другим направлением является обучение ребенка приемам контроля и оценки своих действий. Начинать развивать контроль и самоконтроль необходимо с обсуждения образцов, эталонов, абсолютных выполнения того или иного действия. Обучение ребенка приемам контроля и оценки своих действий способствует развитию таких свойств внимания, как устойчивость, концентрация, переключение.

3. Еще одним из направлений является создание соответствующей атмосферы развития произвольного внимания, главное условие которой - формирование положительной мотивации учения [24].

4. Игры, упражнения, тренинги, беседы с применением наглядности. Проблемами игры как способа организации групповой деятельности занимались многие психологи, такие как Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, А. Адлер, З. Фрейд, Г.И. Жуковская, Т.А. Маркова.

Значение игры для развития различных психических процессов интересует многих психологов в настоящее время.

В игровой деятельности наиболее интенсивно формируются психические качества и личностные особенности ребенка. В игре складываются и другие виды деятельности, которые впоследствии приобретают самостоятельное значение.

Она влияет на формирование произвольности психических процессов. В игре развивается произвольное внимание, произвольная память, а это одна из задач в развитии внимания младших школьников.

Основные механизмы произвольного внимания закладываются еще до школы. Но эта способность остается ключевой и в развитии психики детей 7 -10 лет. Именно благодаря развитию произвольного внимания ребенок становится способным активно, избирательно извлекать из памяти нужную информацию, выделять главное, принимать правильное решение.

В младшем школьном возрасте игра не теряет своего значения, она сохраняется, хотя меняется характер самой игровой деятельности. В школьном возрасте игра начинает подчиняться учебной деятельности, то есть внутри игровой деятельности складывается учебная. Младший школьник начинает учиться, играя. В условиях игры дети сосредотачиваются лучше и запоминают больше, чем в условиях лабораторных опытов. Сами условия игры требуют от ребенка сосредоточенности на предметах, включенных в игровую ситуацию, на содержании разыгрываемых действий и сюжета, то есть обладает способностью развить такие свойства внимания, как распределение, переключение, устойчивость.

Кроме того, в игре происходит первичная ориентация в смыслах человеческой деятельности, возникает сознание своего ограниченного места в системе отношений взрослых, а потребность в общении, в эмоциональном поощрении вынуждает ребенка к целенаправленному сосредоточению и запоминанию.

Поэтому игровая деятельность в младшем школьном возрасте имеет существенное значение, так как содержит в себе тенденции развития, является источником развития и создания зоны ближайшего развития. Игровая деятельность широко используется в практических целях. Распространена специальная игровая терапия, применяются развернутые формы игровой

деятельности для коррекции различных отклонений в поведении детей, для лечения психических заболеваний, а также для развития познавательных процессов, в том числе внимания. Коррекционно-развивающая работа со школьниками может осуществляться в двух основных формах - индивидуальной и групповой.

Выводы по 1 главе

1. Внимание - это один из тех познавательных процессов человека, в отношении сущности и права, на самостоятельное рассмотрение которых среди психологов до сих пор нет согласия. Внимание - это направленность и сосредоточенность сознания на каком-либо реальном или идеальном объекте, предполагающие повышение уровня сенсорной, интеллектуальной или двигательной активности индивида.

2. Внимание выполняет ряд функций, а именно: обеспечивает активизацию психологического отражения и его регуляцию, отбор, селекцию информации, а также координацию всех психических процессов.

3. В младшем школьном возрасте внимание непроизвольное и характеризуется быстрой переключаемостью от одной деятельности к другой, от одного объекта к другому. За период обучения в начальной школе во внимании детей происходит ряд закономерных изменений: развивается устойчивость внимания и его волевая регуляция, то есть развивается произвольное внимание.

4. Основными свойствами внимания являются объём, распределение, концентрация, устойчивость, переключение. Состояние уровня развития каждого из свойств позволяют дать общую характеристику развития внимания у человека.

5. Основными способами развития внимания, применяемыми в психолого-педагогической практике, являются различные игры, тренинги, упражнения, задания, задачи игрового типа.

Глава II. Организация экспериментальной работы по исследуемой проблеме

2.1. Определение актуального уровня развития внимания у младших школьников

Данная работа проводилась поэтапно. На первом этапе изучалась психолого - педагогическая и методическая литература по проблеме исследования. Изучение литературы позволило нам выделить три уровня развития внимания, а в качестве критериев использовать такие его свойства как устойчивость, концентрация, переключение, распределение и объем

Составлена рабочая программа исследования. Для проведения эксперимента был подобран диагностический комплекс, включающий известные и апробированные психологические методики:

- для определения устойчивости внимания – «Корректирующая проба»;
- определения объема динамического внимания – «Таблицы Горбова»;
- для определения распределения и переключения внимания – «Методика Пьерона – Рузера».

На втором этапе исследования были созданы две группы учащихся контрольная и экспериментальная.

Контрольная группа была создана на базе 1 "Б" класса, *экспериментальная* на базе 1 "А" класса МОУ СОШ №42, г. Красноярск, по 11 учащихся в каждой группе. Все дети психически здоровы, с положительным отношением к школе и приблизительно одинаковым уровнем готовности к обучению. Участников эксперимента диагностировали на степень развития внимания по следующим параметрам:

- определение уровня *устойчивости внимания*. С этой целью использовались бланки "Корректирующая проба" и секундомер. На бланке в случайном порядке были напечатаны некоторые буквы русского алфавита, в том числе буквы (К) и (Р), всего 2500 знаков по 50 букв в каждой строке.

Исследование проводилось индивидуально с каждым испытуемым. Ребенок сидел за партой в удобной для выполнения данного задания позе. Ему выдавался бланк "Корректирующей пробы" и разъяснялась суть задания: "На бланке напечатаны буквы русского алфавита, последовательно рассматривай их и, отыскав буквы (К) и (Р), вычеркни их. Через 10 минут отмечалась последняя рассмотренная буква. Зафиксировав, полученные результаты, мы рассчитали интегральный показатель устойчивости внимания (А) по формуле $A=B+C$, где В и С балльные оценки продуктивности и точности соответственно. Балльная оценка продуктивности и точности отражена в таблице 1 см. приложение. Мы выделили три уровня развития устойчивости внимания:

- от 16 - 18 баллов - уровень выше среднего;
- от 9 - 15 баллов - уровень средний;
- от 2 - 8 баллов - уровень ниже среднего.

Обработав полученные результаты, мы отметили следующие показатели:

Экспериментальная группа:

- уровень развития устойчивости внимания выше среднего у 6 человек, что составляет 55 %;
- уровень развития устойчивости внимания ниже среднего у 5 человек, что составляет 45 %.

Контрольная группа:

- уровень развития устойчивости внимания выше среднего у 6 человек, что составляет 55 %;
- уровень развития устойчивости внимания ниже среднего у 4 человек, что составляет 36 %;
- уровень развития устойчивости внимания средний у одного ученика, что составило 9 % от общего числа респондентов.



Можно отметить, что устойчивость внимания на начало эксперимента на в обеих группах приблизительно одинакова.

Для определения уровня развития объема внимания мы использовали таблицы Горбова размером 35 на 35 см., где в каждой клетке в случайном порядке разбросаны числа от 1 до 25, секундомер, указка, заранее подготовленный протокол, для фиксирования результатов. У учащихся было сформировано желание, для выполнения задания. Исследование проходило индивидуально. Таблица находилась на таком расстоянии, что бы ребенок видел ее целиком. Ученик должен был быстро найти и показать указкой все числа. Результаты заносились в протокол. В результате мы находили среднее

время, затраченное на работу. На этой основе выделили три уровня развития объема внимания:

- если на работу затрачено от 60 - 119 сек., уровень выше среднего;
- затрачено от 120 - 149 сек., уровень средний;
- от 150 - 190 сек. и больше, уровень ниже среднего.

Обработав результаты, мы обнаружили следующие показатели:

в экспериментальной группе:

- объем внимания выше среднего у 5 учеников, что составило 46 %;
- средний уровень у 3 человек, что составило 27 %;
- уровень ниже среднего у 3 человек, что составило 27 %.

В контрольной группе:

- объем внимания выше среднего имели 6 человек, что составило 55 %;
- средний уровень объема внимания у 2 учащихся, что составило 18 %;
- объем внимания ниже среднего у 3 респондентов, что составило 27 %.

Для большей наглядности составили диаграмму, на которой отразили уровни сформированности объема внимания в каждой группе респондентов..



Таким образом, существенных разрывов, по уровню развития объема внимания, на начало эксперимента между контрольной и экспериментальной группами практически нет.

Для определения *переключения и распределения внимания* использовалась таблица Пьерона - Рузера с изображением геометрических фигур: квадраты, ромбы, треугольники, круги. Работа проводилась со всей группой, детям объяснили, что в квадрате нужно ставить знак (+), в треугольнике (/), в ромбе (-), в круге (=). На данную работу отводилось 2 минуты. Общий показатель распределения и переключения внимания

определили по формуле:
$$S = \frac{0,5N - 2,8n}{120}, \text{ где}$$

где S - показатель переключения и распределения внимания,

N - количество просмотренных фигур,

n - количество допущенных ошибок.

Результаты оценивались в таком порядке:

$0,75 < S < 1$ - уровень выше среднего;

$0,5 < S < 0,75$ - уровень переключения и распределения внимания средний;

$S < 0,5$ - уровень ниже среднего.

Результаты тестирования показали, что в *экспериментальной группе*:

- у трех учащихся уровень переключения и распределения внимания выше среднего, что составляет 27 %;
- средний уровень развития переключения и распределения внимания у 5 человек, или 46 % от общего числа;
- 27 % учащихся имеют уровень переключения и распределения внимания ниже среднего (3 человека).

В контрольной группе:

- уровень переключения и распределения внимания выше среднего у 3 человек (27 %);
- средний уровень переключения и распределения внимания у 6 учащихся, что составило 55 %;
- уровень переключения и распределения внимания ниже среднего имеют 2 ученика - 18 %.



Сравнительный анализ результатов тестирования показал, что уровень развития переключения и распределения внимания у учащихся контрольной и экспериментальной групп на начало эксперимента одинаковый.

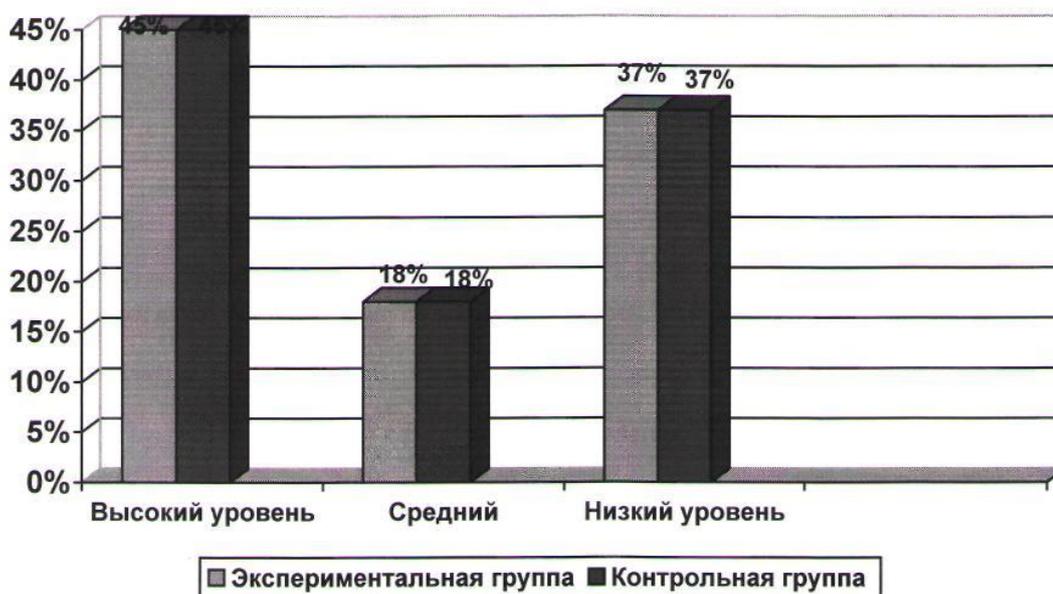
По показателям отдельных свойств внимания, определяли *общий уровень* развития внимания учащихся обеих групп, участвующих в эксперименте. Ученики, набравшие по трем показателям от 31 до 38 баллов были отнесены к уровню развития внимания - выше среднего, от 19 до 30 баллов - к среднему уровню развития внимания, те, кто набрал меньше 18 баллов имели уровень развития внимания ниже среднего.

В итоге *в экспериментальной группе* имеют уровень развития внимания выше среднего 5 человек, что составляет 45 %, средний уровень развития внимания у 2 учащихся, что составляет 18 %, уровень развития внимания ниже среднего имеют 4 человека, что составляет 37 %.

В контрольном классе обнаружены следующие результаты:

- уровень развития внимания выше среднего у 5 человек - 45 %,

- уровень развития внимания средний у 2 человек, что составляет 18 %,
 - уровень развития внимания ниже среднего у 4 человек - составляет 37 %.
- от общего числа испытуемых.



Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что в экспериментальной и контрольной группах уровень развития внимания на начало эксперимента фактически одинаков.

2.2. Организация и содержание формирующего эксперимента

Проведение формирующего эксперимента было обозначено как третий этап исследования.

Первоначально (совместно с родителями) провели классный час на тему «Внимание». Цель, которого познакомить учащихся и их родителей с самим понятием «внимание», с его основными свойствами. Показать

учащимся, какую роль играет внимание в усвоении учебного материала, как оно связано с памятью, мышлением и др. психическими процессами. (см. приложение)

Здесь же был разработан комплекс математических заданий, на развитие свойств внимания. Комплекс разрабатывался на основе учебно-методических пособий А.З. Зака, Т.К. Жикалкиной, С.И. Волковой, Н.Н. Столярова, Л.В. Занкова, Н.Б. Истоминой, В.С. Кравченко и др., и содержал 3 серии специальных упражнений и задач:

первая серия заданий направлена на формирование умения переключать и распределять внимание,

вторая серия нацелена на увеличения объема внимания;

в *третью* серию мы включили упражнения на развитие устойчивости внимания младшего школьника (полное содержание комплекса в приложении).

При составлении и подборе содержания этих заданий ориентировались на программный материал, а также учитывали тот факт, что свойства внимания в той или иной степени детерминируются основными свойствами нервной системы, природная слабость которой может накладывать некоторые ограничения на их развитие. С другой стороны, природные предпосылки не единственный фактор детерминации свойств внимания. Для "свойств - навыков" (таких как распределение и переключение внимания) существенную роль играет обученность, потому именно формирование распределения и переключения внимания было в нашей работе первоочередной задачей. Кроме того учитывали целый ряд других факторов, таких как: занимательность учебного материала, темп работы учащихся, их интересы, соотносили известные и неизвестные учащимся факты.

При выполнении заданий снабжали учащихся необходимым набором правил и приемов анализа учебного материала, специально предоставляли время на выбор оптимальных планов и стратегий действий, внушая учащимся необходимость сосредоточить свое внимание на проектировании плана действий. При проведении обучающего эксперимента учитывалось положение о том, что свойства внимания могут быть тренированы, потому в работе использовались такие приемы как:

- принятие постепенно усложняющихся инструкций.
- удержание инструкций на протяжении всего занятия.
- навыки самоконтроля.

Наша работа проводилась в течение трех месяцев. Разработанные нами задания включались в тот или иной этап урока ежедневно. При этом тщательно продумывалась организация деятельности учащихся на уроке. Работа рассматривалась как профилактическая, направленная на повышение эффективности функционирования внимания у всех детей.

Сначала ученикам предлагались простые задания, в которых не содержалось математических действий, такие как "пройди по лабиринту", нарисуй как можно точнее увиденные фигуры, отыщи скрытое изображение на картинке, вычеркни букву и т.п. (см. приложение с.). Потом предлагались задания, в которых учащимся надо было обнаружить закономерности в изображенных рисунках. Например, продолжи рисунок, согласно образцу:



Эти задания на первом этапе обучающего эксперимента разбирались совместно, подробно изучив инструкцию, находили закономерность в изображенных рисунках и, обсудив полученный результат, дети

дорисовывали недостающие элементы. При выполнении простейших упражнений перед учащимися ставилась специальная цель добиться умения одновременно выполнять два параллельных действия. Например, при вычеркивании буквы ставилась запись сказки. Потом проверяли, сколько ошибок было допущено при выполнении задания, и просили рассказать, что они слышали и поняли из сказки.

На следующем этапе учащимся выдавались индивидуальные карточки с заданием с инструкцией его выполнения, работа учащимися выполнялась самостоятельно, потом осуществлялся самоконтроль и взаимопроверка. Позднее в задания такого характера включался числовой материал: (Выясни, по какому принципу составлен числовой ряд и вставь потерявшиеся числа 1, ..., 5, 7, ..., 11, ..., ..., ...).

При изучении состава чисел выполнялись такие задания:

Дорисуй необходимое количество предметов и обозначь их соответствующей цифрой, запиши число.

5	6	9												
<table border="1" style="width: 100%; height: 100px; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; text-align: center; vertical-align: middle;">♥</td> <td style="width: 50%;"></td> </tr> </table>	♥		<table border="1" style="width: 100%; height: 100px; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; text-align: center; vertical-align: middle;">♥ ♥ ♥ ♥</td> <td style="width: 50%;"></td> </tr> </table>	♥ ♥ ♥ ♥		<table border="1" style="width: 100%; height: 100px; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; text-align: center; vertical-align: middle;">♥ ♥</td> <td style="width: 50%;"></td> </tr> </table>	♥ ♥							
♥														
♥ ♥ ♥ ♥														
♥ ♥														
1 ...	4 ...	2 ...												
7	3	9												
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 50%;">десятки</th> <th style="width: 50%;">единицы</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;">♥ ♥ ♥</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	десятки	единицы	♥ ♥ ♥		<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 50%;">десятки</th> <th style="width: 50%;">единицы</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;">△ △ △ △</td> </tr> </tbody> </table>	десятки	единицы		△ △ △ △	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 50%;">десятки</th> <th style="width: 50%;">единицы</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;">♥ ♥ ♥ ♥</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	десятки	единицы	♥ ♥ ♥ ♥	
десятки	единицы													
♥ ♥ ♥														
десятки	единицы													
	△ △ △ △													
десятки	единицы													
♥ ♥ ♥ ♥														

между синим и желтым - красным,
перед числом 10 - черным, а оставшиеся числа по порядку - зеленым,
голубым, розовым, коричневым. Какое число не закрашено?

Для развития устойчивости внимания, например, при знакомстве с задачей использовались задания с недостающим ключевым словом: (..... 6 медвежат, 3 из них убежали. Сколько...?).

В каждую серию упражнений включали задачи в стихотворной форме. Обязательными были задания типа "Что изменилось?", включение которых обеспечивали развитие кратковременной памяти и объема внимания.

Комплекс упражнений включал достаточно большое количество заданий игрового характера, предусматривал дидактические и ролевые игры. Задания использовались как для классной, так и домашней работы. Каждый ребенок имел доступ к "копилке" таких упражнений и мог по желанию воспользоваться любым из заданий, любой карточкой, в удобное для него время поработать с компьютером, на котором были установлены специальные программы, ЦОРы из базы данных КГПУ им. В.П. Астафьева, посмотреть презентации, которые он видел на уроке. В целом за время испытаний с учащимися экспериментального класса было подготовлено и выполнено около ста специальных упражнений на развитие внимания.

2.3 Анализ результатов исследования

По окончании формирующего эксперимента провели повторное тестирование учащихся обеих групп на предмет выявления динамики развития внимания.

Обнаружили:

- семь учащихся *экспериментальной группы* имеют уровень устойчивости внимания выше среднего, что составило 63 %, это на 8% больше по сравнению с исходным показателем.

- у трех человек уровень устойчивости внимания средний, и составляет 27% от числа испытуемых;

- один ученик имеет уровень устойчивости внимания ниже среднего, это 10% против 45 % на начало формирующего эксперимента;

- в *контрольной группе* шесть человек обнаружили уровень устойчивости внимания выше среднего, что составило 55 %;

- средний уровень устойчивости внимания составил 18 %;

- низкий - 27 %.

Динамику развития устойчивости внимания легче увидеть здесь:



При определении уровня развития объема внимания получили такие результаты:

- объем внимания выше среднего имели 7 учащихся *экспериментальной* группы, которые составляют 63 % от числа испытуемых;

- средний уровень развития объема внимания имели 4 человека, это составило 37 %;

В то время как в *контрольной группе* высокий уровень развития объема внимания остался на прежнем уровне и составил 55 % (6 человек);

- средний уровень развития объема внимания у 3 учащихся, это составляет 27 %;

- низкий уровень развития объема внимания оказался у 18 % учащихся;



42

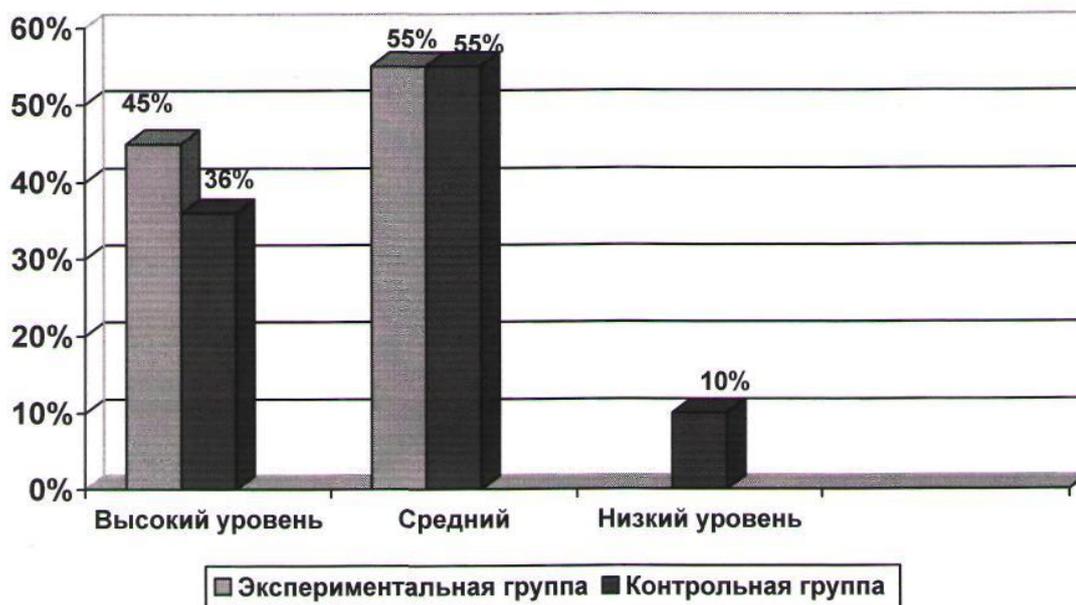
В развитии переключения и распределения внимания у учащихся *экспериментальной* группы так же наблюдается положительная динамика: так эти свойства оказались на высоком уровне у 45 % испытуемых ;

- средний уровень переключения и распределения внимания имели 6 учащихся, это - 55 %.

В то время как в *контрольной* группе высокого уровня развития переключения и распределения достигли 35 % учащихся;

- среднего уровня переключения и распределения внимания достигли 6 человек, что составило 55 % от их общего числа;

- низкий уровень обнаружился у 10 % респондентов.



В итоге количественной обработки психодиагностических данных по приведенной выше форме определили уровень развития произвольного внимания участников эксперимента

В *экспериментальной* группе были зафиксированы следующие результаты:

- уровень развития внимания выше среднего показали 7 школьников, что составило 63 %;

- средний уровень развития внимания у 4 учащихся, это о 37 %.

В *контрольной* группе мы отметили следующие результаты:

- высокий уровень развития внимания у 6 учащихся, это - 54 %;
- средний уровень имели 27 % учащихся;
- низкий уровень развития внимания имели 2 ребенка, что составило 19 %.



Сравнительный анализ полученных результатов исследования показывает, что уровень развития внимания учащихся экспериментальной группы имеет тенденцию расти. В частности, в сравнении с контрольным срезом уровень внимания выше среднего увеличился на 8 %, средний уровень развития внимания возрос на 19 %, учащихся с низким уровнем внимания на конец эксперимента не было. Что касается контрольной группы, то внимание учащихся за этот период времени так же изменилось к лучшему. Так уровень внимания выше среднего тоже увеличился по сравнению с начальной отметкой на 8 %, средний не имеет каких либо количественных изменений (остался на отметке 27 %), и 19 % учащихся имели на конец эксперимента уровень внимания ниже среднего. Таким образом, динамика развития внимания присуща учащимся той и другой группы. Однако сравнивая конечные результаты исследования, можно сделать вывод о том, что в

экспериментальной группе учащихся с высоким уровнем внимания больше на 9 %, со средним больше на 10 %, количество детей с низким уровнем развития внимания уменьшилось на 19 % .

По итогам контрольного среза стало видно, что уровень внимания учащихся экспериментальной группы существенно изменился. В контрольной группе также наблюдается положительная динамика, но все же результаты экспериментальной группы значительно выше.

Кроме того, в экспериментальной группе заметили повышение интереса не только к заданиям на внимание, но и к предмету в целом. Вместе с тем дети стали лучше рассуждать, речь стала более «гладкой» и обоснованной, значительно повысилась дисциплина учащихся на уроках. Учащиеся этой группы проявляли большой интерес не только к процедуре, но и к результатам тестирования. Участники контрольной группы тестировались без энтузиазма, не проявили особого интереса и к результатам тестирования.

Таким образом, данные исследования позволяют нам сделать вывод о том, что целенаправленное использование на уроках математики специально подобранных заданий способствует развитию внимания младших школьников, что в процессе обучения внимание младших школьников можно и нужно тренировать, это, в свою очередь, подтверждает нашу гипотезу.

Выводы по II главе

1. Для определения уровня развития внимания могут быть использованы следующие критерии: устойчивость, объем, переключение, распределение внимания.
2. Результаты констатирующего эксперимента показали, что у учащихся 1 класса достаточно низкий уровень развития внимания, около 90% учащихся нуждаются в организации внимания.
3. Западающими оказались объем, устойчивость и концентрация внимания.
4. Специально подобранные математические задания могут быть эффективным средством развития произвольного внимания учащихся.
5. Результаты исследования показали, что уровень развития внимания учащихся экспериментальной группы имеет тенденцию расти. Высокий уровень внимания увеличился на 9 %, средний - на 19 %. Положительная динамика наблюдается и в контрольной группе, однако изменения менее значительны. Высокий и средний уровни внимания по сравнению с начальной отметкой изменились соответственно (+3%, и + 7%), а 23 % учащихся имеют низкий уровень внимания.
6. Кроме того, работа по развитию внимания учащихся экспериментальной группы положительно повлияла на развитие у них речи, на способность учащихся рассуждать, на развитие интереса к предмету, на поведение на уроке.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Внимание- необходимое условие выполнения любой деятельности. Оно имеет огромное значение в жизни человека, поскольку в современном мире происходит увеличение информации, расширение человеческих контактов, развитие массовой культуры, отмечается рост темпа жизни.

Важную роль внимание играет в обучении детей младшего школьного возраста, поскольку уровень его развития влияет на точность выполнения связанных с ним действий, ясность и отчетливость в восприятии образов. При наличии хорошо развитого внимания мыслительные процессы у детей протекают быстрее и правильнее.

Экспериментальное исследование показало, что наиболее развитыми свойствами внимания у детей младшего школьного возраста являются распределение и переключаемость.

Данные, полученные экспериментальным путем, были подвергнуты математической и статистической обработке и подтвердили гипотезу исследования.

Теоретическая значимость работы заключается в сопоставлении различных точек зрения на понятие внимание, на особенности его развития в младшем школьном возрасте.

Практическая значимость состоит в составлении и апробации комплекса математических заданий, направленных на развитие внимания младших школьников.

Таким образом, в ходе проведенного экспериментального исследования задачи, поставленные в исследовательской работе, выполнены. Считаем, что выпускная квалифицированная работа будет полезна в работе педагогов, психологов и студентов, работающих по данной проблеме.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абраменко А.И. Практикум по психологии - М., Просвещение, 1990.
2. Акимова М.Н. Индивидуальные особенности внимания и основных свойств нервной системы / Автореферат канд. дисс. - М., 1972.
3. Ананьев Б.Г. Воспитание внимания школьника. М., – С.-П., 1964. 240с.
4. Базылевич Т. Ф. Введение в психологию индивидуальности. - М., 1993.
5. Баскаков И.Л. Внимание дошкольника, методы его изучения и развития. Изучение внимания школьника – М., издательство «институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДК», 1995. – 125с
6. Басов М.Я. Избранные психологические сочинения – М., 1995. – 278с.
7. Баттерворг Д., Харрис М. Принципы психологии развития: пер с англ. – М., 2000. – 84с.
8. Бешенков С.А., Давыдов А.Л., Матвеева Н.В. Гуманитарная информатика в начальном обучении // Информатика и образование. 1997. №4. С.62-64
9. Библер В.С. Мышление, как творчество. - М., 1975.-148 с.
10. Битянова М.Р. и др. Работа психолога в начальной школе.-М.: Совершенство,1998.-352 с.
11. Бурменская Г.В., Карабанова О.А., Лидерс А.Г. Возрастно - психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей. - М.: Издат-во МГУ, 1990.
12. Возрастная и педагогическая психология. Под ред. А.В. Петровского - 2-е изд., исп. и доп. - М., Просвещение, 1979.
13. Возрастная и педагогическая психология // М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик, Н.Ф. Прохина и др.; Под ред. М.В. Гамезо и др.-М.: Просвещение, 1984.
14. Волина В.В. Праздник букваря. - М.: Аст-Пресс, 1997.
15. Волина В.В. Праздник числа. - М. : Аст-Пресс, 1997.

16. Волков Б.С. Младший школьник: Как помочь ему учиться. - М.: Академический проект, 2004. - 142с.
17. Волкова С.И., Столярова Н.Н. "Тетрадь с математическими заданиями" для первого класса. - М., Просвещение, 1993.
18. Волкова Т.Н. Развитие памяти и внимания. - М., 2006. - 478
19. Волокитина М. Н. Очерки психологии школьников первого класса. - М., Учпедгиз, 1954. - 87с.
20. Выготский Л. Психология и педагогика внимания. Психология внимания // под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и В.Я. Романова. М.: ЧеРО, 2001. с 53-76.
21. Выготский Л.С. Развитие высших форм внимания в детском возрасте. - В кн.: Хрестоматия по вниманию. - М., 1976.
22. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6т. - М., 1982. - 135с
23. Гальперин П.Я. К проблеме внимания. - В кн.: Хрестоматия по вниманию. - М., 1976.
24. Гальперин П.Я., Кабальницкая С.А. Экспериментальное формирование внимания. - М., Педагогика, 1974. - 80с.
25. Гамезо М.В., Матюхина М.В., Михальчик Т.С. Возрастная и педагогическая психология. - М., Просвещение 1984.
26. Гербарт И. Психология. - С.-П., 1895. - 320с.
27. Гершун С.И. Внимание учащегося на уроке и способы его привлечения и поддержания / Автореферат канд. дисс. - Алма-Ата, 1955. - 250с.
28. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. - М.: ЧеРО, 1997. - 175с.
29. Гоноболин Ф.Н. Внимание и его воспитание. - М., Просвещение, 1972. - 160с.
30. Готовность детей к школьному обучению - методические указания к лабораторному практикуму по дошкольной педагогике. - Магнитогорск, 1983.
31. Добрынин Н.Ф. Внимание и его воспитание. - М., 1951.

32. Дормашев Ю. Б. Романов В. Я. Психология внимания. – М.: Тривола, 1995. – 352с.
33. Дубровинская Н. В. Нейрофизиологические механизмы внимания. - Л., 1985.
34. Ермолаев О. Ю., Марютина Т. М., Мешкова Т. А. Внимание школьника. - М., Знание, 1987.
35. Жикалкина Г. Ж. Игровые и занимательные задания по математике. - М., Просвещение, 1989.
36. Зак А. З. Развитие интеллектуальных способностей у детей 6-7 лет: Учебно-методическое пособие для учителей. - М.: Новая школа, 1996.
37. Занков Л. В. К проблеме обучения и развития // Вопросы психологии. - 1974. - № 3.
38. Занков Л. В. Избранные педагогические труды. - М.: Педагогика, 1990.
39. Истомина Н. Б. Методика обучения математике в начальных классах: Учеб. пособие для студ. сред. и высш. учеб. заведений. - 3-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2000.- 228с.
40. Истомина Н. Б. Активизация учащихся на уроках математики в начальных классах. - М., 1985.
41. Калинина И. Г. Активизация учащихся на уроках математики. Начальная школа.-1993 - № 10.
42. Карчемлюк О. М. Задания для развития внимания на уроках математики // Начальная школа.-1994 - № 8 - с 28.
43. Каука Р. Медвежонок Миша. Учимся, играя: Пособие для игрового дошкольного обучения./ Пер. с нем. Медведевой М. В.-М.: ЭКСИМО, 1997.

44. Каука Р. Медвежонок Миша. Учимся считать: Пособие для игрового дошкольного обучения./ Пер. с нем. Медведевой М.В.-М.: ЭКСИМО, 1997.
45. Кикоин Е.И. Младший школьник: возможности изучения и развития внимания. – М., 1993. – 232с.
46. Кравцов Г.Г. Психологические проблемы нач. образования: Монография - ид-во Красноярского ун-та 1994.
47. Ланге Н.Н. Психологические исследования. – Одесса, 1893. – 410с.
48. Левитина С.С. Можно ли управлять вниманием школьника?- М., 1980
49. Любленская А.А. Детская психология. - М.: Наука, 1971.-280 с.
50. Матюхина М.В., Михальчик Т.С., Патрина К.Т. Психология младшего школьника. - М., Просвещение, 1976.
51. Михайлова З.А. Игровые занимательные задачи для дошкольников.- М.:Просвещение, 1990.
52. Моро М.И. "Методическое руководство к демонстрационному материалу по мат-ке для 1 класса" М., Просвещение, 1982 г.
53. Моро М.И., Пышкало А.М. Методика обучения математике в 1-3 классах.-М., Просвещение, 1975.
54. Немов Р.С. Психология. Кн. 1 .- М.,2000
55. Нетопина С.А. Колебательные изменения функции внимания у школьников, как закономерность в деятельности мозга. // Вопросы психологии . - 1988. - № 5.
56. Первушина В.В. Сидит у окошка серая кошка.// Нач. школа. - 1997. - № 7, с. 79.
57. Общая психология / Под ред. А.В.Петровского. – М., Просвещение, 1986. – 464с.
58. Общая психология / Под ред. В.В. Богословского и др. – М, 1981. – 383с.

59. Познавательные процессы и способности в обучении / под редакцией Шадрикова В.Д. - М., Просвящение, 1990.
60. Психологический словарь / под редакцией Петровского А.В., Ярославского М.Т. - М., Политиздат, 1990.
61. Рабочая книга школьного психолога. Под ред. Дубровинской И.В.- М., Просвещение, 1991.
62. Развитие творческих способностей младших школьников: дидактический материал к урокам "Математика и конструирование" - под ред. Поповой А.И. - Красноярск, 1996.
63. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога – М., ВЛАДОС, 1999. – 149с.
64. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – С.-П., Питер, 2002г. – 720с.
65. Смолина Л.Н. Конструирование урока математики в начальной школе. // Нач. школа.-1993. - № 3.
66. Славина Л.С. Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным ученикам.- М., 1958.
67. Страхов И.В. Воспитание внимания у школьников. - М., 1958.
68. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. - Т.6.- М. - 1949.
69. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т.5/Сост.С.Ф.Егоров.- М.: Педагогика, 1990.-528 с.
70. Юркевич В.С. Светлая радость познания. - М., 1977.
71. Якобсон С.Г. О формировании у младших школьников умения работать без отвлечений. // Вопросы психологии.- 1956.
72. <http://www.refcentr.ru/>

Приложения

Приложение 1

Бланки для определения уровня развития устойчивости внимания
младших школьников (Корректурная проба)

№1.

21	12	7	1	20
6	15	17	3	18
19	4	8	25	13
24	2	22	10	5
9	14	11	23	16

№2

22	25	7	21	11
6	2	10	3	23
17	12	16	5	18
1	15	20	9	24
19	13	4	14	8

№3.

9	5	11	23	20
14	25	17	1	6
3	21	7	19	13
18	12	24	16	4
8	15	2	10	22

№4.

5	14	12	23	2
16	25	7	24	13
11	3	20	4	18
8	10	19	22	1
21	15	9	17	6

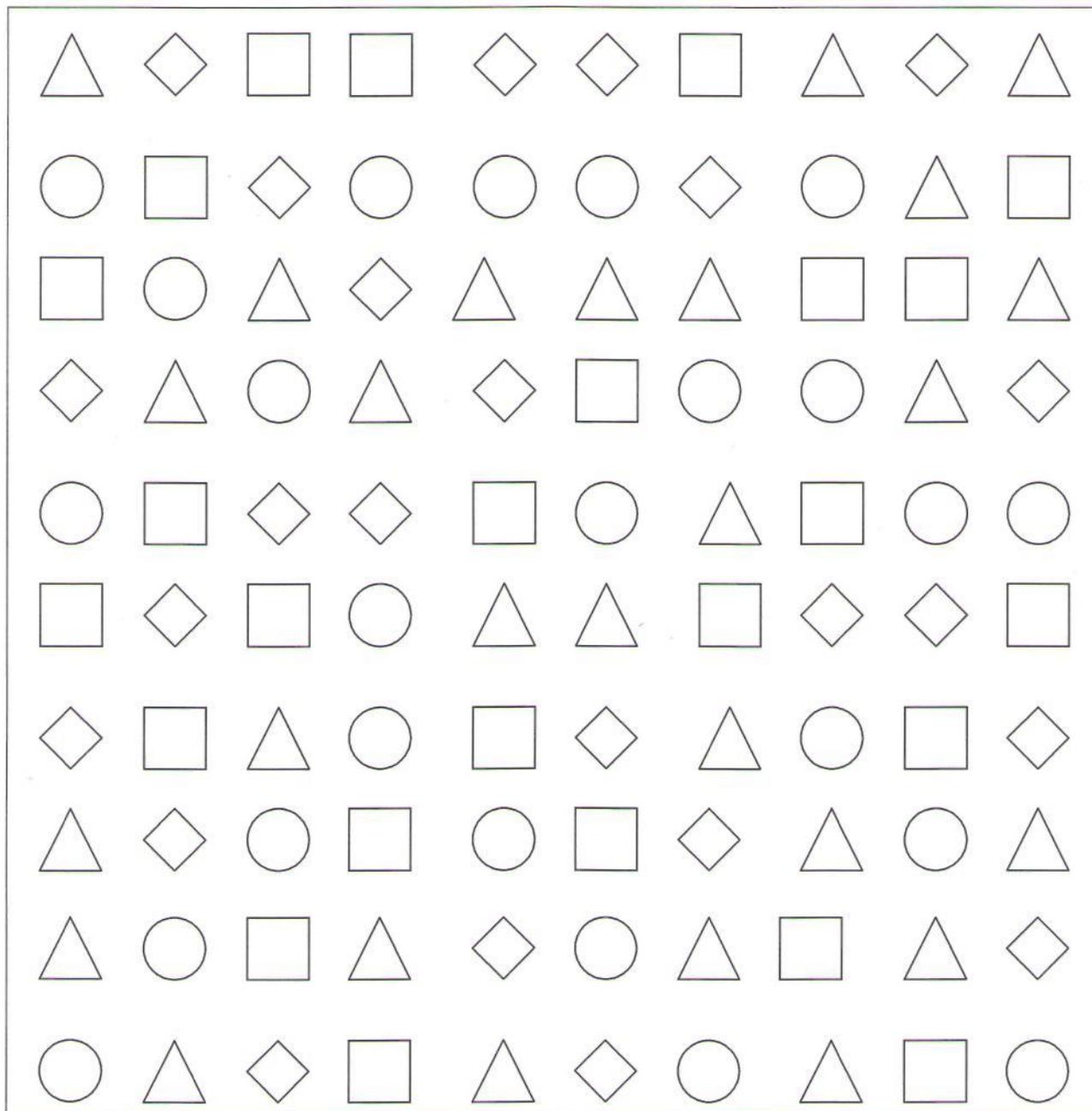
Приложение 2

Бланк для определения уровня развития объема внимания

младших школьников

8	6	9	6	2	4	10	2
5	11	7	4	1	3	12	7
1	3	10	12	8	1	9	5

Бланк для определения уровня развития переключения и распределения
внимания младших школьников (методика Пьерона-Рузера)



Приложение 4

Таблица 1.

Бальная оценка объема внимания

Время	Баллы
60-70	10
71-80	9
81-90	8
91-100	7
101-110	6
111-120	5
121-130	4
131-140	3
141-150	2
151-160	1
Более 160	0

Таблица 2.

Бальная оценка переключения и распределения внимания

Баллы	Показатель переключения и распределения внимания
10	1
9	0,9-1
8	0,8-0,9
7	0,7-0,8
6	0,6-0,7
5	0,5-0,6
4	0,4-0,5
3	0,3-0,4
2	0,2-0,3
1	0,1-0,2
0	менее 0,1

Таблица 3

Оценка устойчивости внимания в баллах

Продуктивность		Точность	
знаки	баллы	%	баллы
Менее 1011	1	менее 70	1
1010-1175	3	70-72	2
1175-1340	5	72-73	3
1340-1505	7	73-74	4
1505-1670	9	74-76	5
1670-1835	10	76-77	6
1835-2000	11	77-79	7
2000-2165	12	79-80	8
2165-2330	13	80-81	9
2330-2495	14	81-83	10
24595-2660	15	83-84	11

Рассматривается интегральный показатель устойчивости внимания (А) по формуле: $A = B + C$, где В и С - балльные оценки продуктивности и точности соответственно.

Таблица 1

Критерии и уровни развития внимания

Уровни	Параметр	Уровни развития внимания, баллы		
		Высокий	Средний	Низкий
Объем	Количество объектов, удерживаем в поле зрения	Способность удерживать в зрении все представленные объекты (9-7)	Удерживает поле зрения больше представленных объектов(6-4)	Не удержать в поле зрения даже половину объектов (3-1)
Устойчивость	Количество ошибок, допущенных при выполнении задания и за которое выполнено	Способность выполнить задание короткое время без ошибок (9-7)	Выполняет задание за короткое но с количеством ошибок (6-4)	Не выполнить задание за короткое время допускает большое количество ошибок (3-
Концентрация	Количество обработанных объектов за ограниченно время	За время обрабатывает представленные объекты (9-7)	За время обрабатывает больше представленных объектов (6-4)	Не может ограниченное время даже объектов (3-1)

Переключение	Время разных задания	Способность переключать внимание с одного объекта на другой за короткое время (9-7)	Слабо Переключает внимание с одного объекта на другой (6-4)	Не способен короткое переключать внимание с одного объекта на другой (3-1)
Распределение	Количество правильных ответов за ограниченное время	Способность правильно выполнить задание за ограниченное время (9-7)	За время Правильно половину (6-4)	Не может ограниченное время правильно половину задания
Произвольное внимание		45-35	34-23	22-5

Приложение 5

Таблица 4

Уровни развития внимания в контрольной группе на начало эксперимента

№	Фамилия, имя	Устойчивост	Объем	Переключени
1.	Араик А.	в/ср	в/ср	в/ср
2.	Сергей Б.	н/ср	н/ср	сред.
3.	Александр Д.	в/ср	в/ср	н/ср
4.	Юлия Е.	н/ср	сред	н/ср
5.	Максим Ж.	н/ср	н/ср	сред
6.	Екатерина К.	в/ср	в/ср	сред
7.	Валентина Л.	в/ср	в/ср	сред
8.	Юлия П.	в/ср	в/ср	в/ср
9.	Максим Р.	н/ср	н/ср	сред
10.	Сергей С.	н/ср	сред	сред
11.	Алексей С.	в/ср	в/ср	в/ср

Таблица 5

Уровни развития внимания в экспериментальной группе на начало эксперимента

№	Фамилия, имя	Устойчивост	Объем	Переключени
1.	Коля Д.	в/ср	сред	н/ср
2.	Александр В.	в/ср	в/ср	в/ср
3.	Надежда Ж.	н/ср	сред	сред
4.	Екатерина К.	в/ср	в/ср	в/ср
5.	Наталья К.	в/ср	в/ср	сред
6.	Светлана К.	в/ср	в/ср	в/ср
7.	Тимур Л.	н/ср	н/ср	сред

8.	Роман Л.	н/ср	н/ср	н/ср
9.	Генрих П.	н/ср	сред	н/ср
10.	Паша С.	н/ср	н/ср	сред
11.	Даша Я.	в/ср	в/ср	сред

Приложение 6

Таблица 6

Уровни развития внимания в контрольной группе
на конец эксперимента

№ п/п	Фамилия, имя	Устойчивость внимания	Объем внимания	Переключение внимания
1.	Араик А.	в/ср	в/ср	в/ср
2.	Сергей Б.	н/ср	сред	сред
3.	Александр Д.	в/ср	в/ср	сред
4.	Юлия Е.	н/ср	сред	н/ср
5.	Максим Ж.	сред	н/ср	сред
6.	Екатерина К.	в/ср	в/ср	в/ср
7.	Валентина Л.	в/ср	в/ср	сред
8.	Юлия П.	в/ср	в/ср	в/ср
9.	Максим Р.	н/ср	н/ср	сред
10.	Сергей С.	сред	сред	сред
11.	Алексей С.	в/ср	в/ср	в/ср

Таблица 7

Уровни развития внимания в экспериментальной группе
на конец эксперимента

№ п/п	Фамилия, имя	Устойчивость внимания	Объем внимания	Переключение внимания
1.	Коля Д.	в/ср	в/ср	сред
2.	Александр В.	в/ср	в/ср	в/ср
3.	Надежда Ж.	в/ср	в/ср	сред
4.	Екатерина К.	в/ср	в/ср	в/ср
5.	Наталья К.	в/ср	в/ср	в/ср
6.	Светлана К.	в/ср	в/ср	в/ср
7.	Тимур Л.	сред	сред	сред
8.	Роман Л.	сред	сред	сред
9.	Генрих П.	н/ср	сред	сред
10.	Паша С.	сред	сред	сред
11.	Даша Я.	в/ср	в/ср	сред

Таблица 10

Процентное соотношение распределения и переключения внимания в экспериментальной и контрольной группах на начало и конец эксперимента.

Уровни	I этап		II этап	
	Э.Г.	К.Г.	Э.Г.	К.Г.
Выше среднего	27%	27%	45%	36%
Средний	55%	46%	55%	54%
Ниже среднего	18%	27%	--	10%

Приложение 8

Таблица 11

Результаты констатирующего эксперимента контрольной группы.

№	Фамилия Имя	I Этап				II Этап			
		I	II	III	Итог	I	II	III	Итог
1.	Коля Д.	15	8	10	34 в/ср.	15	9	10	35 в/ср.
2.	Александр В.	5	3	6	12 н/ср.	8	5	7	20 ср .
3.	Надежда Ж.	14	10	3	27 ср .	15	10	6	32 в/ср.
4.	Екатерина К.	6	7	3	16 н/ср.	6	7	4	17 н/ср.
5.	Наталья К	5	3	7	15 н/ср.	6	4	7	17 н/ср.
6.	Светлана К.	16	9	9	34 в/ср.	16	10	10	36 в/ср.
7.	Тимур Л.	17	9	8	34 в/ср.	17	9	9	35 в/ср.
8.	Рома Л.	16	10	7	33 в/ср.	16	10	8	34 в/ср.
9.	Пфайфер Г.	9	3	4	15 н/ср.	9	4	4	17 н/ср.
10.	Паша С.	7	5	7	19 ср .	9	6	7	22 ср .
11.	Даша Я.	17	10	10	37 в/ср.	17	10	10	37 в/ср.

Классный час на тему: «Внимание»

Цель; познакомить учащихся и их родителей с понятием внимания и его основными свойствами;

Предварительная работа:

1. Сбор и обобщение информации о «внимании». (учитель, учащиеся, родители).
2. Приглашение на классный час родителей.
3. Проведение анкетирования родителей и учащихся.
4. Оформление кабинета для классного часа:
 - расстановка столов для команд учащихся и родителей;
 - подготовка реквизита для упражнений и игр;
 - написание темы классного часа на школьной доске.

Ход классного часа.

I. Теоретическая часть классного часа.

У: - По итогам анкетирования и диагностики я решила провести с вами классный час посвященный теме «Внимание». Вы знаете, что такое внимание? Давайте вспомним стихотворение С. Маршака:

Жил человек рассеянный

На улице Басеянной

Сел он утром на кровать,

Стал рубашку надевать,

В рукава просунул руки -

Оказалось, это брюки...

Вместо шапки на ходу

Он надел сковороду,

Вместо валенок перчатки натянул себе на пятки...

У: - Как часто наши дети похожи на такого рассеянного человека.

Нередко из-за недостатка внимания ребенку трудно учиться в школе. Ученик словно не слышит и не видит того, что он должен усвоить и запомнить. В старших классах ему становится еще труднее, т. к. информации для запоминания поступает все больше и больше.

У: - Что же такое внимание? *(выслушиваются мнения присутствующих)*

У: - Внимание - это способность человека сосредоточиться на определенных объектах и явлениях. Из поступающего одновременно огромного количества информации человеку нужно уметь выделять полезную, значимую в данный момент, важную для принятия правильных решений. Сделать это нам помогает внимание, а именно его основные свойства.

1. Концентрация - умение сосредоточиться на одном объекте или какой-то его части. Например, на задаче или тексте учебника.

2. Объем внимания - количество одновременно воспринимаемых и удерживаемых в сознании объектов. Какое свойство внимания необходимо ученику при составлении сравнительных таблиц, при изучении текста в учебнике с одновременным рассматриванием рисунков и т. д.

3. Устойчивость внимания - это возможность длительного сосредоточения на одном и том же объекте, проблеме. Ребенку с устойчивым вниманием легче готовить уроки по предметам с большим объемом текста, он может длительно заниматься одной и той же работой, например, решать длинную задачу.

4. Распределение внимания - это одновременное внимание двум или нескольким объектам. Про людей с таким умением говорят, что он может делать несколько дел одновременно: пишет домашнее упражнение, смотрит передачу по телевизору и слушает, о чем разговаривают в другой комнате родители. Научиться распределять внимание трудно, но можно.

5. Переключение внимания - это перемещение внимания с одного объекта на другой или с одного вида деятельности на другой. Это важно при переходе от одного занятия к другому, при начинании нового дела, для быстрого окончания какого-либо занятия. Например, в начале урока дети писали проверочную работу, потом отвечали устно, затем работали с текстом и т.д.

У: - Как вы думаете можно ли развивать внимание? *(мнения присутствующих)*

Внимание - это не раз и навсегда данное качество. Его можно и нужно развивать самому! Если трудно или скучно одному, можно делать это с друзьями или родителями. Наиболее эффективным средством для развития внимания у детей является игра или игровое упражнение. Я предлагаю вам несколько простых, доступных и интересных игровых занятий. Ими можно заниматься в любое время, они не требуют специальной подготовки, в них могут принимать участие любое количество людей независимо от возраста.

II. Практическая часть классного часа.

У: - Сейчас мы с вами поиграем в игры, направленные на развитие внимания. Для этого нам необходимо создать две команды: команду родителей и команду учащихся. Займите места для команд (за столами). Наша игра носит соревновательный характер. Результаты каждой игры я буду заносить в таблицу. По окончании узнаем, кто у нас более внимателен:

родители или учащиеся? Кто самый внимательный из взрослых и детей? Одновременно научимся развивать внимание игрой.

1. Игра «Кто внимательней?». Внимательно прослушайте сказку «Лисенок и лягушонок» Георгия Юдина и подсчитайте, сколько в ней слов с буквой «л».

В лесу в большой луже жил маленький лягушонок, который очень любил лепить из глины. Вылезет из лужи, наберет глины и сидит, лепит. Сначала он лепил только лепешечки, потом стал лепить колобки и лимоны. Потом слепил слона и уже после этого - льва на лыжах и лошадь в лодке. Звери смотрели, смеялись и ласково гладили лягушонка по спине. Только один лисенок (завидовал он, что ли) приходил, все ломал, да еще и дразнился:

- Зеленеет всех зеленки — лупоглазый лягушонок!

И это продолжалось до тех пор, пока лисенок не вырос. Пришел он однажды к луже, сел рядом с лягушонком, долго смотрел, как он лепит, и грустно сказал:

- Я ведь тоже раньше лепил, да только у меня ничего не получалось. - Ничего! - сказал лягушонок. - Ты не огорчайся! Зато ты роешь самые хитрые норы. (59 слов)

[С первого раза многие не смогли выполнить это задание, поэтому сказка была прочитана два раза. Учащимся было сложнее выполнить это задание чем родителям. Поэтому с этим заданием родители справились лучше]

2. Игра «В картинной галерее». Вниманию участников предлагается незнакомая картина. Несколько секунд участники разглядывают ее, потом по памяти отвечают на вопросы типа: сколько каких-то предметов на картине, какие они по цвету, форме и т.д.

[На картинке были изображены 2 мяча, 2 пирамидки, зонт, рыба, кувшин, стол, чашка, ручка и все разных цветов. Участникам игры было сложно назвать цвета тех предметов, которые были раскрашены в разные цвета. Однотонные предметы были названы с легкостью как родителям, так и детям. Так же учащимся было сложно назвать маленькие предметы такие как ручка, чашка и рыба, объясняя тем, что не заметили их. И только двое учащихся обратили внимание на скрытый за стол предмет, кувшин]

3. Игра «Сколько чего». Команды осматривают комнату, где проходит игра, и ищут в ней предметы, изготовленные из дерева.

Учащимися были названы практически все предметы, находящиеся постоянно в классе, но не замечены предметы, которые были принесены специально для этой игры, деревянные геометрические фигуры и игрушки. Родители справились лучше с этим заданием и были названы все предметы, находящиеся в классе. Один учащийся назвал тетрадь, обосновав тем, что тетрадь сделана из бумаги, а бумага из дерева.]

III. Заключительный этап, подведение итогов.

У: - Все молодцы, хорошо справились со всеми заданиями-играми. Но все же самыми внимательными у нас оказалась команда родителей. А теперь я дам вам несколько советов, как родителям, так и учащимся:

- играйте в совместные игры по развитию внимания, придумывайте новые игры сами или приобретите книги с такими играми;

- научитесь играть в шашки, шахматы, они - «школа внимания»;

- учитесь быть наблюдательными в повседневной жизни, обращайтесь внимание друг друга на любые изменения, происходящие в окружающем мире.

У: - Спасибо родителям и учащимся за активное участие в проведении классного часа и желаю вам успехов в развитии своего внимания и дальнейшей жизни.

На следующих наших занятиях мы будем развивать наше внимание

Таблица 12

**Определение уровня развития внимания.
Результаты констатирующего эксперимента в экспериментальной
группе**

№	Фамилия Имя	I Этап				II Этап			
		I	II	III	Итог	I	II	III	Итог
1.	Коля Д.	16	6	4	26 ср .	14	10	7	31 в/ср.
2.	Александр В.	16	9	10	35 в/ср.	17	10	10	37 в/ср.
3.	Надежда Ж.	8	7	6	21 ср .	16	8	6	30 в/ср.
4.	Екатерина К.	17	10	9	36 в/ср.	17	10	10	37 в/ср.
5.	Наталья К	16	8	7	31 в/ср.	16	9	9	34 в/ср.
6.	Светлана К.	16	9	9	34 в/ср.	16	10	9	35 в/ср.
7.	Тимур Л.	5	3	5	13 н/ср.	7	6	6	19 ср .
8.	Рома Л.	6	3	2	11 н/ср.	6	7	6	19 ср .
9.	Пфайфер Г.	4	6	2	12 н/ср.	9	8	6	20 ср .
10.	Паша С.	8	3	7	18 н/ср.	10	6	7	23 ср .
11.	Даша Я.	15	10	7	32 в/ср.	16	10	10	36 в/ср.

Таблица 12

Процентное соотношение уровней развития внимания в экспериментальной и контрольной группах на начало и конец эксперимента.

Уровни	I этап		II этап	
	Э.Г.	К.Г.	Э.Г.	К.Г.
Выше среднего	36	45	67	54
Средний	27	18	33	27
Ниже среднего	37	37	--	19

63

Таблица 12

Определение уровня развития внимания.
Результаты констатирующего эксперимента в экспериментальной
группе

№	Фамилия Имя	I Этап				II Этап			
		I	II	III	Итог	I	II	III	Итог
1.	Коля Д.	16	6	4	26 ср .	14	10	7	31 в/ср.
2.	Александр В.	16	9	10	35 в/ср.	17	10	10	37 в/ср.
3.	Надежда Ж.	8	7	6	21 ср .	16	8	6	30 в/ср.
4.	Екатерина К.	17	10	9	36 в/ср.	17	10	10	37 в/ср.
5.	Наталья К	16	8	7	31 в/ср.	16	9	9	34 в/ср.
6.	Светлана К.	16	9	9	34 в/ср.	16	10	9	35 в/ср.
7.	Тимур Л.	5	3	5	13 н/ср.	7	6	6	19 ср .
8.	Рома Л.	6	3	2	11 н/ср.	6	7	6	19 ср .
9.	Пфайфер Г.	4	6	2	12 н/ср.	9	8	6	20 ср .
10.	Паша С.	8	3	7	18 н/ср.	10	6	7	23 ср .
11.	Даша Я.	15	10	7	32 в/ср.	16	10	10	36 в/ср.

Таблица 12

Таблица 10

Процентное соотношение распределения и переключения внимания в экспериментальной и контрольной группах на начало и конец эксперимента.

Уровни	I этап		II этап	
	Э.Г.	К.Г.	Э.Г.	К.Г.
Выше среднего	27%	27%	45%	36%
Средний	55%	46%	55%	54%
Ниже среднего	18%	27%	--	10%

Приложение 8

Таблица 11

Результаты констатирующего эксперимента контрольной группы.

№	Фамилия Имя	I Этап				II Этап			
		I	II	III	Итог	I	II	III	Итог
1.	Коля Д.	15	8	10	34 в/ср.	15	9	10	35 в/ср.
2.	Александр В.	5	3	6	12 н/ср.	8	5	7	20 ср .
3.	Надежда Ж.	14	10	3	27 ср .	15	10	6	32 в/ср.
4.	Екатерина К.	6	7	3	16 н/ср.	6	7	4	17 н/ср.
5.	Наталья К	5	3	7	15 н/ср.	6	4	7	17 н/ср.
6.	Светлана К.	16	9	9	34 в/ср.	16	10	10	36 в/ср.
7.	Тимур Л.	17	9	8	34 в/ср.	17	9	9	35 в/ср.
8.	Рома Л.	16	10	7	33 в/ср.	16	10	8	34 в/ср.
9.	Пфайфер Г.	9	3	4	15 н/ср.	9	4	4	17 н/ср.
10.	Паша С.	7	5	7	19 ср .	9	6	7	22 ср .
11.	Даша Я.	17	10	10	37 в/ср.	17	10	10	37 в/ср.

62

шесть единиц (13, 20, 27, 38, 4, 71, 11, 23, 6)

25 задание.

Устный счет. Учитель диктует примеры, если в результате однозначное число, то дети поднимают красную карточку, двузначное число - синюю.

26 задание.

На доске записаны условия задач для двух вариантов. По сигналу учителя дети приступают к решению, учитель читает стихотворение. Когда задачи решены, их проверяют, а после дети отвечают на вопросы по стихотворению.

II серия упражнений

Цель: Развивать и формировать объем внимания младшего школьника.

1 задание.

Игра «что изменилось?» На наборном полотне выставляются картинки, через 20 секунд меняются либо убираются некоторые из них. Укажите что изменилось?

2 задание.

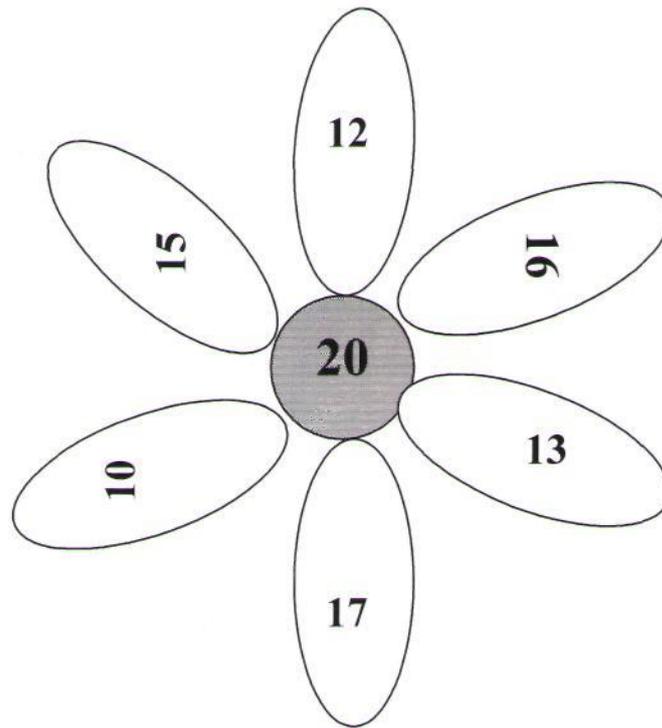
Сосчитайте слова которые начинаются на букву Д. После того как вы прослушаете рассказ, по цепочке нужно назвать по одному услышанному слову не повторяясь.

Дормидоньч, джюльбарс и другие

Добрый день, дорогие дети!

Расскажу вам о том, где я живу. А живу я на улице Достоевского в доме двадцать девять, вход со двора. В нашем доме живут разные дяди, домохозяйки, дедушки, девушки, дети, дворник. Дормидоныч и две собаки - добродушная дворняжка Дружок и доберман-пинчер Джульбарс. Есть у нас долгожитель - дедушка Дудочкин. Он дожил до девяносто девяти лет. Есть

71



19 задание.

Реши примеры и запиши их в порядке возрастания ответов:

$6 + 2 =$

$3 + 4 =$

$9 - 4 =$

$8 - 4 =$

$7 - 6 =$

$11 - 4 =$

$12 - 6 =$

$15 - 6 =$

$7 - 4 =$

20 задание.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	4	3	2	5	1	6	1	9	7	9
2	5	4	4	3	4	7	3	8	5	7
3	4	1	3	2	3	4	2	7	3	3
4	1	7	6	4	1	9	1	9	10	10
5	5	6	5	6	2	10	2	10	8	9

1. К каждому числу первой строки прибавьте 1. Из каждого числа первой строки вычтите 1.
2. К каждому числу второй строки прибавьте 2. Из каждого числа второй строки вычтите 2.
3. Каждое число десятого столбца уменьшите на 3. К каждому числу десятого столбца прибавьте 3.
4. Каждое число десятого столбца увеличьте на 9.
5. Каждое число 4 столбца увеличьте на 6.