**Содержание**

Введение

Глава 1. Теоретические аспекты проблемы изучения психолого-педагогических условий развития внимания у детей старшего школьного возраста с нарушением речи

1.1 Современное состояние проблемы внимания

1.2 Психологические характеристики внимания

1.3 Психолого-педагогические условия развития внимания в дошкольном возрасте

Глава 2. Экспериментальное изучение развития внимания в психолого-педагогических условиях у детей старшего школьного возраста с нарушением речи

2.1 Задачи, методы и организация исследования

2.2 Анализ результатов формирующего эксперимента

Заключение

Список использованной литературы

Приложения

**Введение**

Проблема психолого-педагогических условий успешного развития личности ребенка и ее успеваемости во все времена была одной из центральных в психологии и педагогической науке. Количество слабоуспевающих и неуспевающих школьников не уменьшается и это относится к разным уровням обучения – к средним классам, но особенно к начальному звену обучения детей.

Внимание среди познавательных процессов занимает особенное место, поскольку оно не имеет собственного содержания, а обслуживает другие психические процессы. Внимание во многом определяет успешность их функционирования. От уровня развития свойств внимания (устойчивости, концентрации, объёма, распределения, переключения) и от уровня сформированности произвольного внимания, по-видимому, во многом зависит и успешность учебной деятельности в целом.

Вопросы активизации внимания дошкольников относятся к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики. Реализация принципа активности в обучении имеет определенное значение, т.к. обучение и развитие носят деятельностный характер и от качества учения как деятельности зависит результат обучения, развития и воспитания школьников. Ключевой проблемой в решении задачи повышения эффективности и качества учебного процесса является активизация внимания детей. Ее особая значимость состоит в том, что учение, являясь отражательно-преобразующей деятельностью, направлено не только на восприятие учебного материала, но и на формирование отношения ученика к самой познавательной деятельности. Преобразующий характер деятельности всегда связан с активностью субъекта.

Именно поэтому ранняя диагностика и изучение психолого-педагогических условий развития внимания у детей 5 – 6 лет и особенно детей имеющих нарушение речи является наиболее значимой для профилактики последующих нарушений в процессе обучения детей в системе образования и нивелированию данного нарушения.

Актуальность обусловила выбор темы исследования «Психолого-педагогические условия развития внимания у детей 5-6 лет с нарушением речи».

**Разработанность проблемы:** на данный момент проблема внимания, а тем более психолого-педагогических условий развития внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи, в отечественной науке изучена недостаточно, т.к. данная тема настолько обширна и многогранна, что систематизировать и проанализировать все факты, связанные с данной проблемой весьма проблематично.

Наибольший вклад внесли работы таких исследователей по изучению внимания, как В.А. Артемова, П.П. Блонского, П.Я. Гальперина, Ю.Б. Гиппенрейтер, З.М. Истомина, Л.И. Тикунова, К.Д. Ушинского и др.

Психолого-педагогические особенностей внимания были рассмотрены в работах таких исследователей, как Б.М. Теплова, Р.С. Немова, Л.С. Выготского и др.

Большую ценность для нашего исследования представляют различные изыскания касающие формированию личности в детском возрасте, здесь стоит отметить таких ученых, как Л.И. Божович, А.Л. Венгера, В.В. Зеньковского, М.И. Лисина, И.Г. Малкин-Пых, В.С. Мухина, Т.А. Репина, Б.Д. Эльконина и др.

Однако, несмотря на большое количество научных исследований по данной проблеме, наше исследование внесет в освещение изучаемой проблемы определенный материал, имеющий познавательную ценность. Мы вносим в этот аспект, что-то новое, свое.

**Цель исследования:** выявить оптимальные условия развития внимания детей старшего школьного возраста с нарушением речи.

**Объект исследования:** внимание как процесс восприятия, понимания и усвоения учебного материала.

**Предмет исследования:** развитие внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи.

**Гипотеза исследования** является предположение о том, что уровень развития внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи повыситься при оптимизации условий психолого-педагогического процесса.

**Задачи исследования:**

1. осветить и проанализировать имеющиеся теоретические и эмпирические данные, касающиеся изучения внимания в трудах зарубежных и отечественных исследователей;
2. определить психологические характеристики внимания у детей старшего дошкольного возраста;
3. выявить особенности развития внимания у детей старшего дошкольного возраста исходя из влияния развития нарушений речи.

**Методы исследования:** в ходе нашего исследования была использована комплексная методика исследования, включающая в себя: наблюдения, беседы и эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольные этапы. Статистический анализ. В процессе исследования, мы использовали следующие методики:

1. изучение свойств внимания (тест Бурдона);
2. изучение объема внимания.

**Организация исследования:** Экспериментальное исследованиебыло проведено в ДОУ №2, г. Чебоксары. В нем участвовали 20 детей, в возрасте от 5 до 6 лет.

**Курсовая работа** соответствует логике, содержанию и результатам исследования и состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений.

**Глава 1. Теоретические аспекты проблемы изучения психолого-педагогических условий развития внимания у детей старшего школьного возраста с нарушением речи**

**1.1 Современное состояние проблемы внимания**

Проблема внимания традиционно считается одной из самых важных и сложных проблем научной психологии. От ее решения зависит развитие всей системы психологического знания – как фундаментального, так и прикладного характера.

Значимость внимания в жизни человека, его определяющая роль в отборе содержаний сознательного опыта, запоминании и научении очевидны. Трудно усомниться также в необходимости всестороннего и детального исследования его феноменов. С точки зрения здравого смысла можно предположить, что явления внимания играют важную роль в науке о поведении, но, как, ни странно, это не так, и в учебниках психологии внимание, как правило, занимает скромную и незаметную позицию. Действительно, в опубликованных курсах и пособиях по общей психологии, как ранних, так и современных; психология внимания представлена в малом объеме, неравномерно и разрознено.

Между тем, удельный вес исследований, прямо направленных на решение проблемы внимания или проводимых под рубрикой «внимание» довольно высок и продолжает стремительно увеличиваться. Особенно динамично, ярко и драматично это происходит в зарубежной когнитивной психологии. К настоящему времени здесь собран огромный эмпирический материал, активно обсуждаются различные теории внимания, разработан ряд оригинальных и остроумных методов его исследования. Вопросы психологии внимания поднимаются в контексте изучения восприятия, памяти, сознания и деятельности человека.

Рассмотрим несколько разнообразных точек зрения на определение этого термина.

Одну из наиболее известных психологических теорий внимания предложил Т. Рибо. Он считал, что внимание, независимо от того, является оно ослабленным или усиленным, всегда связано с эмоциями и вызывается ими. Между эмоциями и произвольным вниманием Рибо усматривал особенно тесную зависимость. Он полагал, что интенсивность и продолжительность такого внимания непосредственно обусловлены интенсивностью и продолжительностью ассоциированных с объектом внимания эмоциональных состояний. Непроизвольное внимание также всецело зависит от аффективных состояний [25].

Состояние внимания всегда сопровождается не только эмоциональными переживаниями, но также определенными изменениями физического и физиологического состояния организма. Только на основе детального и тщательного изучения подобного рода состояний можно составить ясное представление и о механизмах внимания. Для Т. Рибо было особенно характерно подчеркивание значения физиологических коррелятов психических процессов и состояний, и это обстоятельство сказалось на его трактовке интересующего нас явления. Имея это в виду, концепцию Рибо можно назвать психофизиологической. Как чисто физиологическое состояние внимание включает комплекс сосудистых, дыхательных, двигательных и других произвольных или непроизвольных реакций. Интеллектуальное внимание, кроме того, влечет за собой усиление кровообращения в занятых мышлением органах тела. Состояния сосредоточенности внимания сопровождаются также движениями всех частей тела: лица, туловища, конечностей, которые вместе с собственно органическими реакциями выступают как необходимое условие поддержания внимания на должном уровне.

Основную роль движений в акте внимания Т. Рибо обозначил следующим образом. Движение физиологически поддерживает и усиливает данное состояние сознания. Для органов чувств – зрения и слуха – внимание означает сосредоточение и задержку движений, связанных с их настройкой и управлением. Усилие, которое мы прилагаем, сосредоточивая и удерживая внимание на чем-то, всегда имеет под собой физическую основу. Ему соответствует чувство мышечного напряжения, а наступающие впоследствии отвлечения внимания связаны, как правило, с мышечным переутомлением в соответствующих моторных частях реципирующих систем [25].

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

Имеется еще одна теория, которая связывает внимание с понятием установки.

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

Установка, по мнению Д.Н.Узнадзе, напрямую связана с вниманием [29]. Внутренне она и выражает собой состояние внимания человека. Этим объясняется, в частности, то, почему в условиях импульсивного поведения, связанного с отсутствием внимания, у субъекта тем не менее могут возникать вполне определенные психические состояния, чувства, мысли, образы.

С понятием установки в теории Узнадзе также связано понятие объективации. Она трактуется как выделение под влиянием установки определенного образа или впечатления, полученного при восприятии окружающей действительности. Этот образ, или впечатление, и становится объектом внимания (отсюда название — «объективация») [29].

Интересную теоретическую концепцию внимания предложил П.Я.Гальперин [5]. Основные положения этой концепции сводятся к следующему.

1. Внимание является одним из моментов ориентировочно-исследовательской деятельности. Оно представляет собой психологическое действие, направленное на содержание образа, мысли, другого феномена, имеющегося в данный момент времени в психике человека,
2. По своей функции внимание представляет собой контроль за этим содержанием. В каждом действии человека есть ориентировочная, исполнительская и контрольная части. Эта последняя и представляется вниманием как таковым.
3. В отличие от других действий, которые производят определенный продукт, деятельность контроля, или внимание, не имеет отдельного, особенного результата
4. Внимание как самостоятельный, конкретный акт выделяется лишь тогда, когда действие становится не только умственным, но и сокращенным. Не всякий контроль следует рассматривать как внимание. Контроль лишь оценивает действие, в то время как внимание способствует его улучшению.
5. Во внимании контроль осуществляется при помощи критерия, меры, образца, что создает возможность сравнения результатов действия и его уточнения.
6. Произвольное внимание есть планомерно осуществляемое внимание, т.е. форма контроля, выполняемого по заранее составленному плану, образцу.
7. Для того чтобы сформировать новый прием произвольного внимания, мы должны наряду с основной деятельностью предложить человеку задание проверить ее ход и результаты, разработать и реализовать соответствующий план.
8. Все известные акты внимания, выполняющие функцию контроля как произвольного, так и непроизвольного, являются результатом формирования новых умственных действий [5].

H.Н. Ланге, анализируя наиболее известные подходы к пониманию природы внимания, объединил существующие теории и концепции внимания в несколько групп:

1. Внимание как результат двигательного приспособления. Приверженцы этого подхода исходят из того, что поскольку человек может произвольно переносить внимание с одного предмета на другой, то внимание невозможно без мышечных движений. Именно мышечные движения обеспечивают приспособление органов чувств к условиям наилучшего восприятия.
2. Внимание как результат ограниченности объема сознания. Не объясняя, что понимается под объемом сознания, И. Герберт и У. Гамильтон считают, что более интенсивные представления в состоянии вытеснить или подавить менее интенсивные.
3. Внимание как результат эмоции. Эта теория получила наибольшее признание в английской ассоциационной психологии. Она основывается на утверждении о зависимости внимания от эмоциональной окраски представления. Например, достаточно хорошо, известно следующее высказывание представителя данной точки зрения Дж. Миля: «Иметь приятное или тягостное ощущение или идею и быть к ним внимательным – это одно и то же».
4. Внимание как результат апперцепции, т. е. как результат жизненного опыта индивида.
5. Внимание как особая активная способность духа. Сторонники данной позиции принимают внимание за первичную и активную способность, происхождение которой необъяснимо.
6. Внимание как усиление нервной раздражительности. Согласно данной гипотезе, внимание обусловлено увеличением местной раздражительности центральной нервной системы.
7. Теория нервного подавления пытается объяснить основной факт внимания – преобладание одного представления над другими — тем, что один физиологический нервный процесс задерживает или подавляет другие физиологические процессы, результатом чего является факт особой концентрации сознания [18].

Таким образом, стоит отметить, что, несмотря на значительное количество имеющихся теорий, проблема внимания не стала менее значимой. По-прежнему продолжаются споры о природе данного феномена.

**1.2 Психологические характеристики внимания**

Внимание - характеристика психической деятельности, выражающаяся в сосредоточенности и в направленности сознания на определённый объект. Под направленностью сознания понимается избирательный характер психической деятельности, осуществление в ней выбора данного объекта из некоторого поля возможных объектов [10].

Внимание обычно не считают особым психическим процессом, как восприятие, память, мышление. Зато оно обеспечивает успешную и четкую работу нашего сознания. Каждый познавательный процесс есть единство образа и деятельности. Внимание своего особого содержания не имеет, оно проявляется внутри восприятия, мышления. Рассматривая феномен внимания Б.Д. Эльконин, считает его стороной всех познавательных процессов сознания, и при том та их сторона, в которой они выступают как деятельность, направленная на объект. Нельзя быть внимательным вообще, внимание всегда проявляется в определенных, конкретных психических процессах: мы всматриваемся, вслушиваемся, принюхиваемся, решаем задачу, пишем сочинения, т.е. когда повышена активность познавательной деятельности в процессе познания или отражения объективной реальности. Внимание – это в первую очередь динамическая характеристика протекания познавательной деятельности, оно выражает преимущественную связь психической деятельности с определенным объектом, на котором она как в фокусе сосредоточена [30].

В современной психологической науке принято выделять несколько основных видов внимания. Так, внимание имеет низшие и высшие формы. Первые представлены непроизвольным вниманием, вторые - произвольным. Внимание может быть пассивным (непроизвольным) или активным (произвольным) [4]. Эти виды внимания отличаются друг от друга только по своей сложности (таблица 1).

Таблица 1. Общая характеристика внимания

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Вид внимания** | Условие возникновения | Основная характеристика | Механизм |
| Непроизвольное | Действие сильного, контрастного или значимого и вызывающего эмоциональный отклик раздражителя | Непроизвольность, легкость возникновения и переключения | Ориентировочный рефлекс или доминанта, характеризующая более или менее устойчивый интерес личности |
| Произвольное | Постановка(принятие)задачи | Направленность в соответствии с задачей. Требует волевых усилий, утомляет | Ведущая роль второй сигнальной системы (слова, речь) |
| Послепроизвольное | Вхождение в деятельность и возникающий в связи с этим интерес | Сохраняется целенаправленность, снимается напряжение | Доминанта, характеризующая возникший в процессе данной деятельности интерес |

Бывают случаи, когда внимание невольно направляется на что-либо, т.е. складывается впечатление, что мы не обращаем внимания на предметы или явления, а они «берут штурмом» наше сознание в силу своей интенсивности. Факторы, определяющие непроизвольное внимание:

* интенсивность раздражителя;
* качество раздражителя;
* повторение;
* внезапность появления объекта;
* движение объекта;
* новизна объекта;
* согласие с наличным содержанием сознания [4].

Произвольность внимания развивается вместе с формированием его отдельных свойств. Есть еще и третья стадия становления внимания - она заключается в возвращении к непроизвольному вниманию. Этот вид внимания получил название «послепроизвольного» [18].

Понятие послепроизвольного внимания было введено в употребление Н.Ф. Добрынининым [18, цит. с. 365]. Послепроизвольное внимание возникает на основе произвольного и заключается в сосредоточении на объекте в силу его ценности (значимости, интереса) для личности.

Таким образом, можно выделить три стадии развития внимания:

1. первичное внимание, вызванное разнообразными раздражителями, которые производят сильное воздействие на нервную систему;
2. вторичное внимание - сосредоточенность на одном объекте, несмотря на наличие других (дифференциация);
3. постпроизвольное внимание, когда объект удерживается во внимании без специальных усилий.

Непроизвольным (непреднамеренным) называется внимание, которое вызвано теми или иными особенностями действующих в данный момент объектов без намерения быть к ним внимательным. Возникновение непроизвольного внимания определяется физическими, психофизиологическими и психическими факторами и связано с общей направленностью личности. Оно возникает без волевых усилий.

Причины возникновения непроизвольного внимания:

* объективные особенности предметов и явлений (их интенсивность, новизна, динамичность, контрастность);
* структурная организация (объединенные объекты воспринимаются легче, чем беспорядочно разбросанные);
* интенсивность объекта - более сильный звук, более яркий плакат и т. д. скорее привлекает к себе внимание;
* новизна, необычность объектов;
* резкая смена объектов;
* субъективные факторы, в которых проявляется избирательное отношение человека к окружающему;
* отношение раздражителя к потребностям (то, что соответствует потребностям, привлекает внимание, прежде всего) [21].

Основная функция непроизвольного внимания заключается в быстрой и правильной ориентации человека в постоянно меняющихся условиях, выделении тех объектов, которые могут иметь в данный момент наибольший жизненный смысл.

В зависимости от внутренних условий выделяют три разновидности непроизвольного внимания. Детерминанты вынужденного внимания лежат предположительно в видовом опыте организма. Поскольку научение этой форме внимания играет незначительную роль, ее называют врожденной, естественной или инстинктивной. Внешняя и внутренняя деятельность при этом уменьшается до минимума или принимает автоматический характер.

Вторая разновидность непроизвольного внимания зависит не столько от видового, сколько от индивидуального опыта субъекта. Она также складывается на инстинктивной основе, но в отсроченном порядке, в процессе стихийного научения и адаптации человека к определенным условиям жизни. В этой мере, в какой эти процессы и условия совпадают или не совпадают у представителей различных возрастных и социальных групп, образуются общие и индивидуальные зоны объектов внимания и невнимания. Такое внимание можно назвать невольным. Принудительный характер и эмоциональное воздействие впечатлений, мыслей, представлений, его вызывающих, сравнительно невелики. В отличие от стимула вынужденного внимания, объекты невольного внимания проникают в область сознания в моменты относительного бездействия, периоды отдыха и актуализации потребностей. В этих условиях внимание привлекают ближайшие объекты, голоса и т.д.

Третью разновидность непроизвольного внимания можно назвать привычным вниманием. Одни авторы считают его следствием или особым случаем произвольного внимания, другие же - переходной к нему формой. Со стороны субъекта эта форма внимания обусловлена установками, намерением выполнить ту или иную деятельность [18].

Вынужденное, невольное, привычное внимание как разновидности непроизвольного внимания объединяет то, что их побудительные причины лежат вне сознания человека.

Непреднамеренное внимание характеризуется следующими особенностями:

* человек предварительно не готовится к восприятию объекта или действию;
* интенсивность непреднамеренного внимания обусловливается особенностями раздражителей;
* непродолжительно по времени (внимание длится до тех пор, пока действуют соответствующие раздражители, и, если его не закрепить, прекращается по окончании их действия). Эти особенности непреднамеренного внимания делают его неспособным обеспечить хорошее качество той или иной деятельности [21].

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

* Процессы намеренного обращения внимания могут протекать легко и без помех. Такое внимание называют собственно произвольным, чтобы отличить его от случаев привычного внимания, о которых говорилось ранее. Необходимость в волевом внимании возникает в ситуации конфликта между выбранным объектом или направлением деятельности и объектами или тенденциями непроизвольного внимания. Чувство напряжения - характеристика процесса внимания данного вида. Волевое внимание можно определить как неохотное, если источник конфликта лежит в мотивационной сфере. Борьба с самим собой - суть любых процессов волевого внимания.
* Волевой характер выжидательного внимания особенно проявляется в ситуациях решения так называемых задач на бдительность.
* Особенно важный вариант развития произвольного внимания заключается в трансформации волевого внимания в спонтанное. Функция непроизвольного внимания состоит в создании спонтанного внимания. При неудаче появляется лишь утомление и отвращение. Спонтанное внимание обладает качествами как произвольного, так и непроизвольного внимания. С произвольным вниманием его роднит активность, целенаправленность, подчиненность намерению внимать выбранному объекту или виду деятельности. Общим моментом с непроизвольным вниманием является отсутствие усилия, автоматичности и эмоциональное сопровождение [20].

Основная функция произвольного внимания - активное регулирование протекания психических процессов. В настоящее время произвольное внимание понимается как деятельность, направленная на контроль поведения, поддержание устойчивой избирательной активности.

Характеристики произвольного (преднамеренного) внимания:

* целенаправленность - определяется задачами, которые человек ставит перед собой в той или иной деятельности:
* организованный характер деятельности - человек готовится быть внимательным к тому или другому предмету, сознательно направляет свое внимание на него, организует необходимые для данной деятельности психические процессы;
* устойчивость - внимание продолжается более или менее длительное время и зависит от задач или плана работы, в которых мы выражаем наше намерение.

Причины, обусловливающие произвольное внимание:

* интересы человека, побуждающие его к занятию данным видом деятельности;
* осознание долга и обязанности, требующие как можно лучше выполнять данный вид деятельности [26].

Послепроизвольное внимание - это активное, целенаправленное сосредоточие сознания, не требующее волевых усилий вследствие высокого интереса к деятельности. По мнению Л.С. Выготского, послепроизвольное внимание является высшей формой произвольного внимания. Работа настолько поглощает человека, что перерывы в ней начинают его раздражать, так как приходится заново втягиваться в процесс, врабатываться. Послепроизвольное внимание возникает в тех ситуациях, когда цель деятельности сохраняется, но отпадает необходимость в волевом усилии [4].

Рассматривая основные характеристики внимания, стоит также проанализировать ряд свойств внимания, которые характеризуют данное явление как самостоятельный психический процесс. К основным свойствам внимания относят устойчивость, концентрацию, распределение, переключаемость, отвлекаемость и объем внимания.

Устойчивость – это временная характеристика внимания, длительность привлечения внимания к одному и тому же объекту. Устойчивость может определяться периферическими и центральными факторами. Однако исследователи считают, традиционная трактовка устойчивости внимания требует некоторых разъяснений, ибо в действительности такие малые периоды колебания внимания ни в коем случае не являются всеобщей закономерностью. В одних случаях внимание характеризуется частными периодическими колебаниями, в других – значительно большей устойчивостью. В настоящее время доказано, что наиболее существенным условием устойчивости внимания является возможность раскрыть в предмете, на котором оно сосредоточено, новые стороны и связи. Когда поставленная задача требует сосредоточенности на каком-либо предмете, мы раскрываем в нем новые аспекты в их взаимосвязях, внимание может очень длительное время оставаться устойчивым. В тех случаях, когда содержание предмета внимания не дает возможности для дальнейшего его изучения, мы легко отвлекаемся, наше внимание колеблется [18].

По мнению С.Л. Рубинштейна, если бы внимание при всех условиях было не устойчивым, более или менее эффективная умственная работа была бы невозможна. Оказывается, что само включение умственной деятельности, раскрывающей в предмете новые стороны и связи, означает закономерность этого процесса и создает условия для устойчивости внимания. Кроме того, устойчивость внимания зависит от целого ряда условий. К их числу относятся особенности материала, степень его трудности, знакомство с ним, отношение к нему со стороны субъекта, а также от индивидуальных способностей личности [26].

Концентрация внимания – это степень или интенсивность сосредоточенности, то есть основной показатель его выраженности, другими словами – тот фокус, в который собрана психологическая или сознательная деятельность. А.А. Ухтоминский полагал, что концентрация внимания связана с особенностями функционирования доминантного очага возбуждения в коре. В частности, концентрация является следствием возбуждения в доминантном очаге при одновременном торможении остальных зон коры головного мозга [26, цит. с. 426].

Под распределением внимания понимают субъективно переживающую способность человека удерживать в центре внимания определенное число разнородных объектов одновременно. Именно эта способность позволяет совершать сразу несколько действий, сохраняя их в поле внимания. Однако, как показывает жизненная практика, человек способен выполнить только один вид сознательной психологической деятельности, а субъективные ощущения одновременности выполнения нескольких обязано быстрому последовательному переключению с одной на другую [18]. Еще В. Вундтом было доказано, что человек не может сосредотачиваться на двух одновременно предъявленных раздражителях. Однако иногда человек действительно способен выполнить одновременно два вида деятельности. На самом деле, в таких случаях один из видов выполняемой деятельности должен быть полностью автоматизирован и не требует внимания. Если же это условие не соблюдается, совмещение деятельности невозможно [26, цит. с. 427].

Многие авторы считают, что распределение внимания, по существу, является обратной стороной его переключаемости. Переключаемость или переключение внимания определяется скрытно, переходя от одного вида деятельности к другому. Переключение означает сознательное и осмысленное перемещение внимания с одного объекта на другой. В целом переключаемость внимания означает способность быстро ориентироваться в сложной изменяющейся ситуации. Легкость переключения внимания у разных людей различна и зависит от целого ряда условий. Чем интереснее деятельность, тем легче на нее переключиться. Переключаемость внимания принадлежит к числу хорошо тренируемых качеств [5].

Следующее свойство внимания, которое выделяет психология, – это объем. Объем внимания – особый вопрос. Известно, что человек не может одновременно думать о разных вещах и выполнять разнообразные работы. Это ограничение вынуждает дробить поступающую извне информацию на части, не превышающие возможности обрабатывающей системы [18]. Таким образом, человек обладает ограниченными способностями одновременно воспринимать несколько независимых друг от друга объектов – это и есть объем внимания. Важной и определяющей его способностью является то, что он практически не поддается регулированию при обучении и тренировке.

**1.3 Психолого-педагогические условия развития внимания в дошкольном возрасте**

Внимание у детей начинает проявляться довольно рано. В.В. Зеньковский, рассматривая внимание в детском возрасте отмечает, что в первые месяцы жизни для ребёнка характерно только непроизвольное внимание. При этом сначала ребёнок реагирует на внешние раздражители лишь при резкой их смене: при переходе от сумрака к яркому свету, при смене температуры, при внезапных громких звуках и т.п. Начиная с третьего месяца жизни и особенно на пятом месяце объектами внимания становятся определённые предметы. Ребёнок всё больше заинтересовывается их внешней стороной. Он может подолгу рассматривать какой-либо предмет, ощупывать его, брать в рот. Его интересует всё блестящее, яркое, новое. В младенческом возрасте внимание ребенка, прежде всего, привлекают те предметы и их свойства, которые связаны с удовлетворением основных потребностей [13].

Так, по мнению И.В. Блинникова в развитии внимания у ребенкаможно отметить, прежде всего, диффузный, неустойчивый его характер в раннем детстве. Тот отмеченный уже факт, что ребенок, увидя новую игрушку, сплошь и рядом выпускает из рук ту, которую он держал, иллюстрирует это положение. Однако это положение имеет не абсолютный характер. Наряду с вышеотмеченным фактом нужно учесть и другой, который подчеркивается некоторыми педагогами: бывает, что какой-нибудь предмет привлечет внимание ребенка или, скорее, манипулирование с этим предметом так увлечет его, что, начав манипулировать им (открывать и закрывать двери и т.п.), ребенок будет повторять это действие раз за разом - 20, 40 раз и больше. Этот факт, действительно, свидетельствует о том, что в отношении очень элементарных актов, связанных с значительной эмоциональной зарядкой, ребенок уже рано может проявить внимание в течение более или менее значительного времени. Этот факт не следует недооценивать, и его нужно использовать для дальнейшего развития внимания у ребенка. Но, тем не менее, конечно, правильным остается, то положение, что на протяжении дошкольного возраста, а иногда и к началу школьного, ребенок еще в очень слабой степени владеет своим вниманием. Поэтому в учебном процессе педагог должен тщательно работать над организацией внимания ребенка, иначе оно окажется во власти окружающих вещей и случайного стечения обстоятельств. Развитие произвольного внимания является одним из важнейших дальнейших приобретений, тесно связанных с формированием у ребенка волевых качеств. [2]

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 по утверждениям Ю.Б. Дормашева находится в теснейшей связи с общим умственным развитием ребенка [10].

Развитие внимания у детей совершается в процессе обучения и воспитания. Решающее значение для его развития имеет формирование интересов и приучение к систематическому, дисциплинированному труду [30].

Основываясь на слабости произвольного внимания у детей, ряд педагогов, начиная с интеллектуалиста Гербарта и до современных романтиков активной школы, рекомендовали целиком строить педагогический процесс на основе непроизвольного внимания. Педагог должен овладевать вниманием учащихся и приковывать его. Для этого он должен всегда стремиться к тому, чтобы давать яркий, эмоционально насыщенные материал, избегая всякой скучной учебы [15].

Безусловно, весьма важно, чтобы педагог умел заинтересовать учащихся и мог строить педагогический процесс на непроизвольном внимании, обусловленном непосредственно заинтересованностью. Постоянно требовать напряженного произвольного внимания у детей, не давая никакой для него опоры, это, быть, может, самый верный путь для того, чтобы не добиться внимания. Однако строить обучение только на непроизвольном внимании ошибочно. Это по существу и невозможно. Каждое, даже самое захватывающее дело включает в себя звенья, которые не могут представлять непосредственный интерес и вызывать непроизвольное внимание [28].

Поэтому в педагогическом процессе необходимо уметь:

1. использовать непроизвольное внимание;
2. содействовать развитию произвольного.

Для возбуждения и поддержания непроизвольного внимания можно целесообразно использовать эмоциональные факторы: возбудить интерес, ввести известную эмоциональную насыщенность. При этом, однако, существенно, чтобы эта эмоциональность и интересность были не внешними. Внешняя занимательность лекции или урока, достигаемая сообщением очень слабо связанных с предметом анекдотов, ведет скорее к рассеиванию, чем к сосредоточению внимания. Заинтересованность должна быть связана с самим предметом обучения или трудовой деятельности; эмоциональностью должны быть насыщены ее основные звенья. Она должна быть связана с осознанием значения того дела, которое делается [24].

Существенным условием поддержания внимания, как это вытекает из экспериментального изучения устойчивости 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, которому, однако, даются каждый раз возможно более осязательные опорные точки в области конкретного, составляет также существенную предпосылку для привлечения и поддержания внимания. Необходимо при этом, чтобы у учащихся созрели те вопросы, на которые последующее изложение дает ответы [7]. В этих целях, по мнению Л.И. Божович эффективным является построение, которое сначала ставит и заостряет вопросы перед учащимися и лишь, затем дает их разрешение [1].

Поскольку основой непроизвольного внимания служат интересы, для развития достаточно плодотворного непроизвольного 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 [12].

По мнению И.Г. Малкина-Пых развитие внимания дошкольника связано с тем, что изменяется организация его жизни, он осваивает новые виды деятельности (игровую, трудовую, продуктивную). Таким образом, развитие произвольного внимания тесно связано не только с развитием речи, но и с пониманием значения предстоящей деятельности, осознанием ее цели. Развитие этого вида внимания также связано с освоением норм и правил поведения, становлением волевого действия [17].

Укажем особенности развития внимания в дошкольном возрасте:

* значительно возрастает его концентрация, объем и устойчивость;
* складываются элементы произвольности в управлении вниманием на основе развития речи, познавательных интересов;
* внимание становится опосредованным;
* появляются элементы послепроизвольного внимания.

Внимание обладает определенными свойствами: объемом, устойчивостью, концентрацией, избирательностью, распределением, переключаемостью и произвольностью. Нарушение каждого из перечисленных свойств приводит к отклонениям в поведении и деятельности ребенка [28].

Маленький объем внимания - это невозможность сконцентрироваться одновременно на нескольких предметах, удерживать их в уме. Недостаточная концентрация и устойчивость внимания - ребенку трудно долго сохранять внимание, не отвлекаясь и не ослабляя его. Недостаточная избирательность внимания - ребенок не может сконцентрироваться именно на той части материала, которая необходима для решения поставленной задачи. Плохо развитая переключаемостью внимания - ребенку трудно переключаться с выполнения одного вида деятельности на другой. Например, если вы сначала проверяли, как ваш малыш сделал домашнее задание по математике, а потом, заодно, решили проэкзаменовать его по русскому языку, то он не сможет вам хорошо ответить. Ребенок допустит много ошибок, хотя и знает правильные ответы. Просто ему тяжело быстро переключиться с одного вида заданий (математических) на другой (по русскому языку). Плохо развитая способность распределения внимания - неумение эффективно (без ошибок) выполнять одновременно несколько дел. Недостаточная произвольность внимания - ребенок затрудняется сосредоточивать внимание по требованию [19].

Подобные недостатки не могут быть устранены фрагментарно включаемыми "упражнениями на внимание" в процессе занятий с ребенком и требуют, как показывают исследования, для их преодоления специально организованной работы.

Такая работа должна вестись по двум направлениям:

1. Использование специальных упражнений, тренирующих основные свойства внимания: объем, распределение, концентрацию, устойчивость и переключение.
2. Использование упражнений, на основе которых формируется внимательность как свойство личности. Обычно причина глобальной невнимательности заключается в ориентации детей на общий смысл текста, фразы, слова, арифметической задачи или выражения - дети схватывают этот смысл и, довольствуясь им, "пренебрегают частностями". В связи с этим главная задача таких занятий: преодоление этого глобального восприятия, попытка научить воспринимать содержание с учетом элементов на фоне смысла целого [3].

Для мобилизации внимания необходимо активизироватьучебнуюработу детей. Надо, чтобы они больше думали и все, что доступно их силам, выполняли самостоятельно. Существует много приемов активизации учебной работы младших школьников.

# По мнению Л.Ф. Тихомирова, формирование учебной активизации внимания достигается следующими приемами:

1. Стимулирование учащихся. Учитель умело использовал соревнование учащихся «Кто еще лучше прочитает?» «Кто мне так расскажет, что всем будет приятно послушать?» и т.п.
2. Почти полное отсутствие замечаний в форме запрещений («не шумите», «не безобразничайте»), предпочтение давать указания, говоря об учащихся в первом или в третьем лице («слушали внимательно», «вела хорошо»).
3. Разнообразие приемов обучения. Например, на уроках чтения применялись рассказывание, чтение вслух и про себя, драматизация, что особенно заинтересовало детей, дополнение чтения рассказами детей из своего собственного опыта [28].

Усвоение знаний требует соответствующего развития процессов непосредственного познания действительности: ощущений, восприятии и наблюдений, внимания. Младшие школьники отличаются большой восприимчивостью к внешним воздействиям, основанной на преобладающей деятельности первой сигнальной системы. Их познавательная деятельность опирается прежде всего на наглядно-чувственную основу. Однако в восприятии предметов младшими школьниками имеются и недостатки.

К недостаткам, прежде всего, относится неточность в дифференцировке сходных предметов, объясняемая слабостью анализа при восприятии и тенденции к поспешному угадыванию. Дети младшего школьного возраста обычно довольствуются узнаванием предмета и его называнием, не делая попыток лучше разобраться в деталях предмета. В связи с этим надо отметить часто встречающуюся у детей младшего школьного возраста недостаточную критичность, а отсюда и поверхностность восприятия, – предмет (в том числе и читаемый текст) дети стараются поскорее «угадать» не рассматривая его внимательно и не замечая своих ошибок [28].

При правильно организованной работе воспитатель использует непроизвольное, и произвольное внимание старших дошкольников. Если он стремится воспитывать только произвольное внимание, процесс обучения будет связан с большим постоянным напряжением ученика и станет тяжелым, неинтересным трудом, лишенным всяких радостей. Такой труд может вызвать к себе отвращение.Ноесли воспитатель в психолого-педагогическом процессе по развитию внимания, своей целью поставит не только занимательность, привлечение непроизвольного внимания, а также построит свою работу таким образом, чтобы привлекать оба вида внимания, по возможности чередуя их, и вызывать послепроизвольноевнимание, то подобный условия успешно подготавливают детей к формированию развития внимания.

**Глава 2. Экспериментальное изучение развития внимания в психолого-педагогических условиях у детей старшего школьного возраста с нарушением речи**

**2.1 Задачи, методы и организация исследования**

Практическая часть состояла в организации и проведении экспериментального исследования по изучению развития внимания у детей старшего школьного возраста с разным уровнем речевого развития.

В ходе теоретического изучения проблемы развития внимания в психолого-педагогических условиях у дошкольников была выдвинута гипотеза: уровень развития внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи повыситься при оптимизации условий психолого-педагогического процесса.

Для ее подтверждения была организована и проведена исследовательская работа. Этапы проведения исследовательской работы:

1. Определение инструментария и критериев диагностического исследования;
2. Проведение исследования, включающий:
* констатирующий этап: диагностика уровня внимания;
* формирующий этап: проведение психолого-педагогических условий по оптимизации уровня внимания у детей старшего школьного возраста с нарушением речи;
* контрольные этап: повторная диагностика, для определения эффективности психолого-педагогических условий.
1. Анализ данных формирующего эксперимента.

На первом этапе были определены следующий инструментарий и критерии диагностического исследования:

1. Методика на изучение свойств внимания, «тест Бурдона» (Приложение 1), предназначена для изучения свойств внимания: устойчивости и концентрации;
2. Методика на изучение объема внимания (Приложение 2), определяет объем внимания у дошкольника.

Данное эмпирическое исследование, проведенное на базе ДОУ №2, г. Чебоксары. В нем участвовали 20 детей, в возрасте от 5 до 6 лет разделенных на две группы:

1. Первая группа (экспериментальная группа) – дети с общим недоразвитием речи. Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.
2. Вторая группа (контрольная группа) – дети возрастной нормы. Дети могут сами составить рассказ по картине, серии сюжетных картинок, придумать сказку. Они используют в речи предложения разных видов, имеют широкий запас слов, обозначающих названия предметов, действий, признаков.

В контрольную группу входило 12 детей, в экспериментальную 8. Каждому из испытуемых были предложены вышеизложенные методики, также с каждым ребенком была проведена индивидуальная разъяснительная беседа.

**2.2 Анализ результатов формирующего эксперимента**

**Констатирующий этап**

Опишем результаты, полученные нами в ходе диагностического исследования. Началом исследования послужила диагностика уровня устойчивости и концентрации внимания в исследуемых группах. Мы получили данные, которые наглядно представлены в таблице 2 и на рисунке 1.

Таблица 2. Уровни развития концентрации и устойчивости внимания детей (констатирующий эксперимент)

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень | Группа |
| Контрольная | Экспериментальная |
| Высокий | - | - |
| Средний | 70% | 40% |
| Низкий | 30% | 60% |

Рис. 1. Сравнительные показатели выраженности концентрации и устойчивости внимания среди детей старшего школьного возраста (в %)

Рассматривая сравнительные показатели, мы можем сказать, что в двух группах ярко выражен средний уровень развития устойчивости и концентрации внимания, но следует отметить, что в экспериментальной группе низкий уровень в процентном содержании превышает средний.

Следующим нашим шагом было определение объема внимания, с помощью методики на изучение объема внимания (Приложение 2).

Нами были получены данные, которые представлены в таблице 3 и на рисунке 2.

Таблица 3 Уровни развития объема внимания детей (констатирующий эксперимент)

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень | Группа |
| Контрольная | Экспериментальная |
| Высокий | 28% | - |
| Средний | 60% | 36% |
| Низкий | 12% | 64% |

Рис. 2. Сравнительные показатели выраженности объема внимания среди детей старшего школьного возраста (в %)

Таким образом, на основе предварительного эксперимента мы определили, что у детей недостаточно развиты устойчивость, концентрация, переключаемость и объем внимания.

Для более высокого уровня развития этих свойств внимания проведены интегрированные занятия.

**Формирующий этап**

Психолого-педагогический процесс развития внимания детей старшего школьного возраста с нарушением речи.

Данные обучающие занятия способствует развитию целенаправленного внимания, ведь оно всегда содержит задачу и правила действия, которые требуют сосредоточенности. Однако обычноэтот аспект выступает как вспомогательный, сопутствующий решению других разнообразных задач. Для того чтобы своевременно развивать у младших школьников определенные качества внимания (целенаправленность, устойчивость, сосредоточенность) и способность управлять им, нужны специальные занятия – такие, где эта задача стоит в центре деятельности ребенка.

Вот некоторые занятия, в каждой из них устойчивость, концентрация, переключаемость и объем внимания являются главным условием действий с привлеченными предметами и общения детей друг с другом. В одних случаях нужно учитывать разные требования задачи («Раз, два три – говори!»), в других выделять и держать цель «Пальчик, в третьих вовремя переключать внимание «Проставь значки»,

Характерным для этих занятий является наличие текста (как правило, стихотворного), который направляет внимание детей, напоминает им правила и те условия их выполнения, которые заданы с управлением своим вниманием.

Воспитатель является не только организатором и руководителем, но и непосредственным участником занятий. Это необходимо для того, чтобы дети, подражая взрослому, постепенно овладевали необходимыми действиями и подготавливались к самостоятельному их выполнению. Перечислим используемые упражнения по развитию свойств внимания.

1. Упражнение «Раз, два, три–говори!»

Особенности занятия и ее воспитательное значение:

Данное учебное занятие является первым шагом в развитии устойчивости внимания. Обычно, когда ребенку предлагается какое-либо задание состоящее из двух-трех действий, он, не дослушав его до конца начинает действовать и выполняет только часть. Это говорит том, что ребенок не может удерживать в своем сознании несколько условий выполнения задания, а следовательно, и ориентироваться на них в своих действиях.

Предлагаемое занятие учит детей выделять несколько разных условий решения задачи и учитывать их при выполнении игровых действий. Одни из этих условий требуют познавательной активности (узнать предмет на картинке и вспомнить, как он называется, т.е. мобилизовать свои знания и представления.

Занятие проводится со всеми детьми. Небольшими группами, (можно рядами) дети решают обучающую задачу. Наблюдая действия других и оценивая их, ребенок начинает лучше понимать и осознавать требования и правила задания. Это помогает ему самому действовать более успешно.

Занятие предоставляет детям возможность самостоятельно активно действовать с предметами.

Исходный материал:

Картинки, отражающие предметное окружение ребенка. Это могут быть знакомые вещи, узнавание и называние которых все же требует некоторых усилий. Например, предметы посуды (чайник, поднос, кастрюля и пр.), цветы (роза, тюльпан, колокольчик), животные (коза, свинья, собака, белка, заяц, волк и пр.), насекомые (бабочка, жук, гусеница, муха и пр.), растения (елка, береза, кустарник и пр.), одежда (платье, шапка, шуба, костюм), мебель (стол, стул, кресло, шкаф и пр.). Изображение предметов должно быть реалистичным, легко узнаваемым и привлекательным для малышей. Такие картинки можно подобрать из различных видов лото (ботаническое, зоологическое. Желательно, чтобы картинки были в двух экземплярах. Кроме того, нужно иметь какой-либо материал для поощрения детей – кружочки, счетные палочки или звездочки.

Описание занятия и приемы ее проведения:

Воспитатель предлагает детям поиграть с картинками: «Я буду показывать их по одной, а вы – называть. Только называть надо после моего сигнала. Сначала внимательно посмотрите, что нарисовано, и вспомните, как это называется. Но ничего не говорите, пока я не скажу: «Раз, два, три – говори!» Кто первый правильно назовет картинку после моего сигнала, тот ее и получит. Давайте попробуем!». Воспитатель берет первую картинку, показывает ее детям и предлагает подумать, что на ней изображено, но не говорить сразу, а только приготовиться сказать. «Раз, два три – говори!» – эти слова произносятся четко, размеренно, а перед последним словом выдерживается небольшая пауза. Тот, кто первый правильно называет картинку, получает ее. Когда весь запас картинок исчерпан, воспитатель предлагает подойти к нему тем, кто выиграл одну картинку или один кружочек, и показать их всем. Выигрыш остается на столе у учителя, а дети возвращаются на места. Затем взрослый приглашает тех, кто выиграл две картинки, а потом и тех, кто выиграл два кружочка. Хвалит их за то, что они были внимательны. Выигрыш остается на столе, а дети садятся на места. Далее выходят дети, получившие много картинок и много кружочков. Воспитатель награждает их звездочками.

«А теперь, – говорит воспитатель, – пусть поднимут руки те дети, которые ничего не получили. Есть у нас такие? Почему вам ничего не дали? Как вы думаете?» В деликатной форме воспитатель дает детям понять, что причина неуспеха в них самих: они были невнимательными, часто отвлекались, нарушали правила. Воспитатель выражает уверенность, что в следующий раз дети непременно будут внимательными и что-нибудь выиграют.

1. Упражнение «Пальчики»

Особенности занятия и ее воспитательное значение:

Данное занятие развивает концентрацию внимания, которое опирается на интерес детей к привлекательным картинкам. В процессе занятия ребенок выбирает из большого количества более или менее знакомых ему предметов, изображенных на картинках, тот, который назвал взрослый, и быстро указывает на него пальцем. Выполнение этих, казалось бы, несложных требований представляет для ребенка известную трудность. Она заключается в том, что младший школьник должен преодолеть внешнюю привлекательность других картинок и сосредоточить внимание только на той, которую назовет учитель. Так, в этой игре он учится управлять своим вниманием, что требует некоторых усилий. Но эти усилия вознаграждался тем, что ребенок получает найденную картинку в качестве награды за то, что он был внимательным.

Основное требование занятия – искать картинку глазами, а не руками, т.е. стимулируется, прежде всего, умственная активность движение (указательный жест) является лишь последним этапом решения задачи. Чтобы предупредить попытку ребенка искать руками, вводится специальное ограничительное правило: держать палец у края стола, пока не будет названа картинка.

Решение указанных познавательных задач происходит, в ситуации игрового соревнования между каждой парой играющих действуя по очереди, малыши учатся считаться друг с другом, доброжелательно относиться к сверстникам.

Исходный материал:

Набор парных предметных картинок, изображающих людей, транспорт и предметы домашнего обихода (посуда, мебель, одежда). Можно использовать картинки предметного лото, где изображены животные, птицы и люди. Картинки должны быть реалистичными, с четким изображением. Они раскладываются на столе двумя рядами (по пять-шесть картинок в каждом), на небольшом расстоянии друг от друга.

Описание занятия и приемы ее проведения:

Занятие может проводиться со всем классом учеников или небольшой его частью. Когда ребеноквыиграет свою картинку, вызывается следующая пара учеников. Отданные детям картинки заменяются новыми. Занятие продолжается до тех пор, пока не будет исчерпан весь запас картинок и каждый из детей не выиграет хотя бы по одному разу. (В этом занятии не должно быть проигравших.) В конце занятия дети показывают друг другу, какие картинки они выиграли, а затем подхода к столу и укладывают их в коробку.

1. Упражнение «Запомни и расставь точки»

Особенности занятия и ее воспитательное значение:

Данное занятие развивает объем внимания. В процессе занятия ребенок проставляет на память точки в пустых квадратах, перед этим запомнив рисунки с заполненными квадратами. Выполнение этих, казалось бы, несложных требований представляет для ребенка известную трудность

Исходный материал:

Используется стимульный материал: лист с нарисованными десятью квадратами, которые расчерчены сеткой в восемь клеток, в которых расставлены точки. В одном квадрате 2 точки в правом верхнем углу и нижнем левом, в другом квадрате три точки и т.д. На другом листе также начерчены 10 квадратов расчерченные сеткой в восемь клеток, но пустые.

Описание занятия и приемы ее проведения:

Перед началом игры дети изучают квадраты, заполненные точками. Лист с заполненными квадратами разрезается и складывается в стопку таким образом, чтобы сверху оказался квадрат с двумя точками, остальные идут сверху вниз с последовательно увеличивающимися на них точками. Перед началом занятия дети получают следующую инструкцию: «Сейчас мы поиграем с вами в игру на внимание. Я буду тебе одну за другой показывать карточки, на которых нарисованы точки, а потом вы сами будете рисовать эти точки в пустых клеточках в тех местах, где ты видел эти точки на карточках». Итак, учитель показывает квадрат с нарисованными точками, например с тремя, ребенок фиксирует в памяти нахождение точек, тем более что перед началом он уже видел у себя такой же и по памяти заполняет пустой квадрат.

В этом занятии дошкольникам приходится запомнить и воспроизвести несколько квадратов, тем самым развивается объем памяти. В конце занятия также выбираются ученики с правильно нарисованными квадратами у кого больше.

Данные занятия по развитию различных свойств внимания желательно проводить с детьми систематически в течение двух-трех месяцев.

**Контрольный этап**

Чтобы убедиться в эффективности используемой нами методики, мы вновь провели диагностику уровня развития внимания по той же форме, параметрам и показателям. Рассмотрим полученные результаты.

Началом диагностики контрольного этапа также послужила методика на определение устойчивости и концентрации внимания, входе диагностики мы получили следующие данные, представленные на рисунке 3, изменения в уровне развития объема внимания среди исследуемых групп представлена на рисунке 4.

Рис. 3. Сравнительные показатели выраженности концентрации и устойчивости внимания среди детей старшего школьного возраста после формирующего эксперимента (в %)

Рис. 4. Сравнительные показатели выраженности объема внимания среди детей старшего школьного возраста после формирующего эксперимента (в %)

Рассматривая полученные данные входе контрольного этапа мы можем заключить, что гипотеза исследования, о том что, уровень развития внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи повыситься при оптимизации условий психолого-педагогического процесса, подтверждена полностью.

В процессе работы были замечены такие изменения: у детей повысился уровень внимания в результате проводимых систематических занятий в экспериментальной и контрольной группах.

**Заключение**

В связи с поставленной целью в первой главе нашего исследования рассмотрено состояние исследуемой проблемы в психолого-педагогической науке, проанализировано современное состояние проблемы внимания. Было дано определение внимания, физиологическим особенностям, психологическим особенностям внимания, а также рассмотрены виды внимания и их свойства. В первой главе также рассмотрены психолого-педагогические условия развития внимания в дошкольном возрасте.

Во второй главе проведена опытно-экспериментальная работа по развитию внимания и его свойств – устойчивость, концентрации и объем.

Использовались такие диагностические методики по развитию внимания как, теста Бурдона и методика на выявление объема внимания. Проведен эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольные этапы. Рассматривая полученные данные входе контрольного этапа, мы достоверного доказали, что уровень развития внимания детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи значительно повышается при своевременной оптимизации условий психолого-педагогического процесса.

Итак, проведенное исследование дает основание для следующих выводов:

1. Необходимым условием усвоения знаний является внимание. У детей старшего школьного возраста непроизвольное внимание преобладает над произвольным. Это связано с тем, что в этом возрасте воля еще не развита, регулирующая деятельность второй сигнальной системы по отношению к первой недостаточна. Поэтому воспитателям надо привлекать внимание детей таким изложением материала, которое не требует от них большого напряжения.
2. Огромную роль в воспитании должного отношения к учебным занятиям и в предупреждении рассеянности играет личность воспитателя и прежде всего его глубокий интерес к тому, что он преподает, чем он хочет заинтересовать детей. Личный авторитет – прочная основа воспитания у учащихся внимания и интереса на уроках, без которых невозможно усвоение учебного материала.
3. Задача планомерного воспитания внимания в связи с этим видится как постоянное формирование новых действий умственного контроля. Но и при таком формировании внимания непременным условием является наличие положительной мотивации основной деятельности.
4. Применяемый тестовый материал и подходы к анализу данных позволят изучать умственную работоспособность ребенка, свойства внимания и уровень учебной мотивации школьников. Данную тестовую программу рекомендую использовать для индивидуального и группового обследования детей по профилактике нивелирования развития нарушений речи и уровня внимания.

**Список использованной литературы**

1. Божович Л.И. Личность и формирование в детском возрасте. - СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
2. Блинникова И.В. Роль зрительного опыта в развитии психических функций. – М.: ИПРАН, 2003. — 142 с.
3. Венгер А.Л. На что жалуетесь? Выявление и коррекция неблагоприятных вариантов развития личности детей и подростков. – М.: Эксперимент, 2000. – 132 с.
4. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В б-ти т. Т.З. Проблемы развития психики / Под ред. А. М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1983.—368 с.
5. Гальперин П.Я., Кабыльницкая С.Л. Экспериментальное формирование внимания. // Вопросы психологии - 2004.- №3 - С.5 – 87.
6. Детская психодиагностика: Практические занятия. Методические указания / Под ред. Ю.В, Филиппова, - Ярославль: Открытое Общество, 2003. – 39 с.
7. Детская практическая психология. / Под ред. Т.Д. Марцинковской. - М.: Гардарики, 2000. - 255 с.
8. Детская речь: психолингвистические исследования. Сборник статей / Под ред. Т.Н.Ушакова и Н.В.Уфимцева. - М.: ПЕР СЭ, 2001. - 224 с.
9. Доман Г. Гармоничное развитие ребенка. – М.: Аквариум, 1996. - 448 с.
10. Дормашев Ю.Б., Романов В.Я. Психология внимания. - М.: Тривола, 1995. - 347 с
11. Ижинкин Н. Механизмы речи. – М.: Академия, 1995. – 371 с.
12. Ефимкина Р. П. Психология развития. Методические указания. Новосибирск: Новосибирский гос. ун-т, 2004. – 54 с.
13. Зеньковский В.В. Психология детства. – М.: Академия, 1995. – 342 с.
14. Коломинский Я. П., Панько Е. А., Игумнов С. А. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция. – СПб.: Питер, 2004. – 480 с.
15. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. – СПб.: Питер, 2005. – 940 с.
16. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. – СПб.: Питер, 2009. – 209 с.
17. Малкина-Пых И.Г. Возрастные кризисы: справочник практического психолога. – М.: Эксмо, 2005. – 896 с.
18. Маклаков А.Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2006. – 224 с.
19. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – М.: Академия, 1999. – 456 с.
20. Немов Р.С. Психология. Книга 3. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 640 с.
21. Психология внимания / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова.- М.: ЧеРо, 2001.- 858 с.
22. Психология сенсорных процессов. / Под ред. Л.М. Путято. – Гродно: ГрГУ, 2001. - 80 с.
23. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми. / Под ред. И.В.Дубровиной. – М.: Академия, 1998. -160 с.
24. Репина Т. А. , Башлакова Л. Н. Пособие по психологии воспитателя детского сада. – Мн.: Высшая школа., 2004. – 252 с.
25. Рибо Т. Хрестоматия по вниманию. - М.: Академия, 2005. – 102 с.
26. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
27. Сербина Е.. Развивающие игры для детей. – М.: Ространсфер, 1999. – 89 с.
28. Тихомирова Л. Ф. Развитие познавательных способностей детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1996. — 192 с.
29. Узнадзе Д.Н. Общая психология. / Под ред. И.В. Именадзе. – М.: Смысл, 2004. – 413 с.
30. Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития. – М.: Тривола, 1994. – 168 с.

**Приложения**

**Приложение 1**

**Изучение свойств внимания (тест Бурдона)**

**Цель:** изучение свойств внимания: устойчивости и концентрации.

**Материалы:** исследование проводится при помощи специальных тестовых бланков со столбцами расположенных на них в случайном порядке букв или цифр.

Карточки следующего вида:

8735297 4164898 4729266 8732270 4599508 8735726 8768647 6672330 8765421 9885647 0169835 4598275 85995 18 0339847 3701625 0142552 1019876 8735297 4164898 4729266 8732270 4599508 8735726 8768647 6672330 8765421 9885647 0169835 4598275 8599518 0339847 3701625 0142552 1019876

**Описание методики:** дошкольникам предлагается просматривать на бланке ряд за рядом и вычеркивать определенные указанные в инструкции знаки (буквы, цифры).

**Инструкции:** «Ребята, по моему сигналу (например, «Начали!») вам нужно начать просматривать столбцы цифр и зачеркивать все встречающиеся вам или цифры «2» и «9». Начнем с первого столбца слева. Через определенный промежуток времени я скажу «Стоп!». Сразу вслед за сигналом поставьте после цифры, на которой вы остановились в этот момент, вертикальную черту. Затем, после моего сигнала, продолжите ту же работу дальше уже на втором столбце. Будьте внимательны, следите за моими командами и вычеркивайте только заданные буквы и не пропускайте их».

**Порядок работы:** общая продолжительность работы – 4 минут. Психолог останавливает работу детей и просит поставить вертикальную черту с интервалом в одну минуту, т.е. 4 раза.

**Обработка полученных данных**

Результат вычеркивания цифр оценивается в 3 балла: 1 балл – низкий уровень, 2 балла – средний уровень, 3 балла – высокий уровень.

**Приложение 2**

**Изучение объема внимания**

**Цель:** изучение объема внимания

**Материалы:** специально подготовленные тестовые бланки: 6 таблиц 4x4, содержащие различное количество овальчиков, см ниже.

**Описание методики и порядок работы:** испытуемому на короткое время (около 1 секунды) предъявляются по одной из 6 карточек. Предъявление начинается с тех карточек, которые содержат минимальное количество точек. Каждая карточка показывается два раза. После этого школьники отмечают на аналогичном пустом бланке расположение овальчиков. На воспроизведение карточки дается 15 секунд.

**Инструкции:** «Сейчас вам предстоит следующее задание: я буду показывать вам по два раза таблицы, на которых изображены овальчики. Разные таблицы содержат разное количество овалов. Ваша задача – запомнить, как расположены на данной таблице овалы и в том же виде изобразить их на своих пустых таблицах. Каждое задание надо выполнять точно и быстро».

Обработка полученных данных: Обследование проводится в 4 этапа. Результат заполнения карточек оценивается в 3 балла: 1 балл – низкий уровень, 2 балла – средний уровень, 3 балла – высокий уровень.