**муниципальное образовательное учреждение**

**для детей дошкольного и младшего**

**школьного возраста прогимназия**

УТВЕРЖДЕНО СОГЛАСОВАНО РАССМОТРЕНО
директором Прогимназии зам директора по ВВВР на заседании НМС

Г.М.Сивковой Т.Н.Швецова протоколом №\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ «\_\_»\_\_\_\_\_\_2008

 \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА**

**«Обучайка»**

вид программы: компилятивная

направление: коррекционно-развивающая

автор-составитель: педагог-психолог Поскина Т.Ю.

г.Сургут 2008

**Пояснительная записка**

**Внимание** - психический процесс, который обязательно присутствует при познании ребенком мира и проявляется в направленности и сосредоточенности психики на определенных объектах. Из огромного потока информации, непрерывно идущей из окружающего мира, благодаря работе внимания ребенок выбирает ту, которая наиболее интересна, значима и важна для него. Природа внимания проявляется в том, что выделенный объект, занимая главное, доминирующее положение, создает в коре головного мозга человека наиболее сильный очаг нервного напряжения - доминанту. При этом действие всех остальных раздражителей тормозится. Они не доходят до сознания ребенка, он их не замечает. Л.С.Выготский считал, что развитие внимания ребенка есть развитие организованности его поведения.
На шестом году жизни ребенок сам начинает управлять собственным вниманием, заставляя себя сосредоточиваться на чем-либо важном и нужном, жертвуя занимательным и интересным. Вид внимания, при котором человек ставит перед собой сознательную цель сконцентрироваться на чем-либо, называется ***произвольным****.*

Программа «Обучайка» для детей старшего дошкольного возраста направлена на развитие свойств внимания.
***Объем внимания*** - это свойство зависит от количества объектов, которые одновременно ребенок может воспринять, "схватить" с одинаковой ясностью.
***Устойчивость внимания*** показывает, как долго ребенок может поддерживать достаточный уровень сосредоточенности психики на объекте или выполняемой деятельности.
Как указывает известный детский психолог В. С. Мухина, длительность рассматривания картинки увеличивается к концу дошкольного возраста примерно в два раза; ребенок шести лет лучше осознает картинку, чем младший дошкольник, выделяет в ней больше интересных для себя сторон и деталей.
В исследовании Т. В. Петуховой отмечалась, что старшие дошкольники способны удерживать внимание на действиях, которые приобретают для них интеллектуально значимый интерес (игры-головоломки, загадки, задания учебного типа).
При организации занятий по программе «Обучайка» важно учитывать следующие особенности устойчивости внимания детей шести лет. Установлено, что шестилетние дети способны активно и продуктивно заниматься одним и тем же делом не более 10-15 минут.
***Концентрация внимания*** определяет, насколько сильно, интенсивно ребенок может сосредоточиться на объекте, а также насколько он способен сопротивляться отвлекающим обстоятельствам, случайным помехам. Чаще всего сила сосредоточения у дошкольников невелика, ее важно развивать.
***Переключение внимания*** определяется скоростью преднамеренного перехода ребенка с одного объекта или вида деятельности на другой. При этом перевод внимания всегда сопровождается некоторым нервным напряжением, которое реализуется волевым усилием.  ***Распределение внимания*** предполагает его рассредоточение в одно и то же время на несколько объектов. Именно это свойство дает возможность совершать сразу несколько действий, сохраняя их в поле внимания. В дошкольном возрасте переключение и распределение внимания развиты слабо и требуют тренировки.

**Цель программы:** развитие произвольного внимания детей старшего дошкольного возраста.

Коррекционно-развивающая программа «Обучайка» для старшего дошкольного возраста направлена формирование трех основных умений.

1. Ребенок должен научиться принимать постепенно усложняющиеся инструкции.
2. Ребенок должен уметь удерживать инструкцию на протяжении всего занятия.
3. Ребенок должен приобрести навыки самоконтроля.

 Для занятий с детьми по программе «Обучайка» составлена рабочая тетрадь с заданиями, которые направлены на развитие свойств внимания. В основу легли задания, разработанные Бортниковой Е.Ф., Безруких М.М., Гавриной С.Е.

*Количество занятий* – 12. Продолжительностью 30 минут каждое, 2 раза в неделю.

*Количество детей* в группе оптимально 6-8 человек. Дети зачисляются на занятия по результатам диагностики.

 *Диагностические методики*: методика Пьерона-Рузера (цель-изучение концентрации и устойчивости внимания), модификация методики «Корректурная проба» ( цель- определение объема внимания).

***Учебно-тематическое планирование***

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| ***№*** | ***Тема занятия*** | ***Количество часов*** | ***В тетради задания*** |
| 1 | Спрятанные формы. | 1 | №1-3 |
| 2 | Такой же, как… | 1 | №4-6 |
| 3 | Недостающие детали. | 1 | №7-8 |
| 4 | Тени. | 1 | №9-11 |
| 5 | Кодировка. | 1 | №12-14 |
| 6 | Узоры и фигуры. | 1 | №15-16 |
| 7 | Домино. | 1 | №17-18 |
| 8 | Буквы, цифры. | 1 | №19-20 |
| 9 | Точки, звездочки, кружочки. | 1 | №21-22 |
| 10 | Как по образцу. | 1 | №23 |
| 11 | Кто быстрей. | 1 | №24 |
| 12 | Итоговое занятие. | 1 | диагностика |

***Рекомендации по проведению занятий по программе «Обучайка»***

Во время проведения занятий каждые 7-8 минут необходима смена деятельности ребенка. Например :

1-6 мин. занятия - работа в тетради.

7-15 мин. занятия – подвижная игра «4 стихии».

16-24 мин. занятия – прослушивание аудиозаписи или просмотр видеофрагмента, ответы на вопросы «Чьи голоса звучали?», «Кто был в красном платье?» и т.п.

25-30 мин. занятия – работа в тетради, завершение занятия, подведение итогов.

Для развития аттенционных способностей дошкольникам можно давать такие задания.

- Закрой глаза и опиши, во что одеты ребята, с которыми ты играешь.
- Закрой глаза и скажи, какого цвета глаза и волосы у остальных ребят.
- Закрой глаза и назови остальных ребят, распределив их по росту - от самого маленького до самого высокого.
- Не поворачиваясь, назови все предметы, которые находятся у тебя за спиной, опиши их форму, размеры, цвет.
- Сидя с закрытыми глазами в течение двух минут, перечисляй все звуки, которые ты будешь слышать.
- Каждый день, проходя к своему дому, ты видишь одну и ту же картину: какое-то дерево или, может быть, песочницу, лавочку у подъезда. На следующий день, проходя мимо, постарайся увидеть что-то такое, чего ты раньше не замечал, а послезавтра - еще что-то новое для тебя. И так каждый день наблюдай и замечай детали пейзажа, которые ускользали от твоего внимания.
- Сколько ступенек на лестнице?
- Сколько окон в комнате?
- Когда взрослый хлопает в ладоши, ребенок должен принять определенную позу. Один хлопок - поза аиста (стоять на одной ноге, поджав другую). Два хлопка - поза лягушки (надо присесть, при этом пятки вместе, носки врозь, колени разведены, руки между ногами на полу). Три хлопка - поза коровы (встать на четвереньки
и произнести "му-у").

Список литературы:

1.[Буре Р.С.](http://www.childpsy.ru/index.php/view/person/item/411) Готовим детей к школе **-** М.: Просвещение, 1987 .

|  |  |
| --- | --- |
|  | 1. Гаврина С.Е.[6-7 лет. Готов ли Ваш ребенок к школе. Тесты](http://www.bolero.ru/product-22231444.html?terms=гаврина) – М., Росмэн,2007.
 |

1. Гаврина С.Е.[Развиваем внимание, восприятие, логику. Для детей 5-6 лет](http://www.bolero.ru/books/9785779706018.html?terms=гаврина) –М.,
Академия развития,2006.
2. Гаврина С.Е.[Развиваем познавательные способности у детей 5-7 лет. Внимание, память, мышление](http://www.bolero.ru/books/9785779706506.html?terms=гаврина) – М., Академия развития,2007.
3. Дубровина И.В., [Андреева А.Д.](http://www.childpsy.ru/index.php/view/person/item/305) [Данилова Е.Е.](http://www.childpsy.ru/index.php/view/person/item/306) [Вохмянина Т.В.](http://www.childpsy.ru/index.php/view/person/item/307) Психокоррекционная и развивающая работа с детьми. Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. Москва, Издательский центр "Академия", 1999
4. [Колесникова Е.В.](http://www.childpsy.ru/index.php/view/person/item/1081)Готов ли ваш ребенок к школе? – М,Ювента, 2001 г.

|  |
| --- |
| Происходящие в России социально-экономические преобразования обусловили необходимость гуманизации и демократизации системы образования, обеспечения условий для внедрения в школьную практику новых педагогиче-ских технологий. В этой связи можно констатировать возникновение инновационных процессов в развитии образования: появляются новые типы школ, обновляется содержание образования, разрабатываются новые технологии обучения и воспитания детей. Внедрение в учебный процесс новых развивающих технологий имеет целью обеспечить каждому ребенку условия для развития как субъекта учения. Важнейшей характеристикой и условием развития ученика как субъекта учебной деятельности, безусловно, является развитие у него произвольного внимания. Известно, что в процессе любой учебной деятельности от ребенка постоянно требуется внимание, дающее ему возможность хорошо воспринять, запомнить, осмыслить материал, действовать в соответствии с указаниями учителя, причем те или иные компоненты деятельности могут и не вызывать непосредственного интереса, но при этом требовать самоорганизации, затраты волевых усилий. Основное препятствие, с которым сталкивалась психология внимания на протяжении всей истории своего развития, заключается в том, что исследователи никак не могли прийти к единому мнению относительно первичного эффекта или продукта внимания. П.Я. Гальперин делает два вывода относительно причин трудности исследования внимания. Во-первых, у внимания нет собственного продукта. Во-вторых, трудно указать содержание процесса внимания (П.Я.Гальперин, 1958). До сих пор нет полной ясности в том, к какой психологической категории оно относится: процессам, состояниям, функциям. Большинство современных зарубежных исследований внимания проводятся в рамках когнитивной психологии. За последние сто лет было создано множество теорий, объясняющих природу внимания, законы его функциониро- 5 вания. В рамках каждой из них была создана своя модель внимания. Наиболее известными являются: модель селекции (Broadbent, 1957; Treisman, 1966; Norman, 1976), модель умственного усилия (Kahneman, 1973), модель умений и навыков (Neisser, 1975), модель единых ограниченных ресурсов (Posner, 1980), модель множества ресурсов (Wickens, 1987), модель мультипроцессорной переработки информации (Allport, 1989), коннекционистская модель, рассматривающая внимание с позиции организационной метафоры строения системы переработки информации (Navon, 1989; LaBerge, 1990). В настоящем исследовании мы не ставим перед собой цели сколько-нибудь детального анализа этих моделей. Мы указали на них как на аргумент следующей мысли: несмотря на то, что внимание в психологии изучается с момента зарождения ее как науки, дискуссии по поводу его природы, сущности, законов развития не прекращают-ся. В отечественной психологии проблема внимания рассматривалась с разных теоретических позиций. Несомненно, фундаментальное значение имеют работы Л.С. Выготского, рассматривающего внимание в рамках культурно-исторической теории, и Д.Н. Узнадзе, изучающего внимание с позиций психологии установки. В русле деятельностного подхода можно выделить два основ ных направления, два взгляда на природу внимания и соответственно на условия, необходимые для его развития. Первое направление представлено такими известными отечественными психологами как Б.Г. Ананьев, Ф.Н. Гоноболин, Н.Ф. Добрынин, С.Л. Рубинштейн, И.В. Страхов. Они определяют внимание как «направленность и сосредоточенность любой деятельности». Сторонники данной концепции не считают внимание самостоятельным процессом, а лишь стороной других, в которых оно и проявляется. Второе направление возникло хронологически позже и содержит в себе критическое отношение к первому направлению. Создателем данной концепции является выдающийся отечественный психолог П.Я. Гальперин. Он определяет внимание как «специальную деятельность контроля». Наиболее важными свойствами произвольного внимания большинство 6 психологов (Б.Г. Ананьев, Н.Ф. Добрынин, С.Л. Рубинштейн) считают устойчивость и концентрацию. На современном этапе развития психологической науки большое внимание уделяется изучению возрастной динамики развития внимания. Данной проблеме посвящены исследования И.Л. Баскаковой, Н.П. Диевой, С.Н. Калинниковой, Н.Н. Лила, В.Й. Чяпас и других психологов. Многие исследователи (Я.Л. Коломинский, В.А. Крутецкий, Н.Д. Левитов, А.А. Люблинская, Е.А. Панько) отмечают, что внимание младших школьников отличается большой неустойчивостью и легкой отвлекаемостью. Изучению возрастных особенностей отдельных свойств произвольного внимания, в частности устойчивости и концентрации, у младших школьников и\*\* посвящены работы Н.П. Диевой (1969), С.Н. Калинниковой (1970), Н.Н. Лила (1987), Т.В. Мазур (1985), Л.П. Набатниковой (1980), С.А. Полуэктовой (1976), А.С. Рещук (1973), Г.М. Угаровой (1994). Влияние индивидуальных личностных особенностей ребенка на уровень развития внимания рассматривалось в исследованиях М.Н. Акимовой (1972), О.Ю. Ермолаева (1987), А.В. Затворницкой (1955), Я.Л. Коломинского и Е.А. Панько (1979), А.А. Люблинской (1977), А.А. Макагоновой (1954). су- Ряд авторов обращаются к вопросу о биологической и социальной детер- минации развития внимания (Н.П. Диева, 1969; В.Д. Мозговой, 1986; Т.Г. Якушева, 1971). Развитие произвольного внимания у учащихся является одной из центральных проблем школьного обучения. Однако, несмотря на большое количество психологической литературы, посвященной условиям развития и воспитания внимания учащихся, данная проблема остается недостаточно разрешенной. \* Некоторые психологи отмечают низкий уровень развития внимания как одну из основных трудностей обучения детей младшего школьного возраста (Л.И. Баскакова, СВ. Вахрушев, А.Л. Венгер, Ф.Н. Гоноболин, В.В. Давыдов, И.В. Дубровина, С.Л. Кабыльницкая и др.) Многочисленные исследования показывают, что потенциальные возмож- ности развития произвольного внимания в младшем школьном возрасте значительны, однако они далеко не всегда реализуются. Выявлено, что школьное обучение положительно влияет на формирование свойств внимания. (Г.М. Угарова, 1994). В то же время многие авторы (И.В. Дубровина, 1990; Н.В. Мещеря-кова, 1998; A.M. Прихожан, 2001; Н.В. Репкина, 1983 и др.) констатируют стихийный характер формирования внимания в учебной деятельности. В современной психологической науке существуют исследования, посвященные изучению взаимосвязи между уровнем развития свойств внимания и успеваемостью школьников. Экспериментально показано, что высокий уровень развития свойств внимания положительно влияет на успешность обучения (Л.И. Баскакова, 1968; Н.В. Гавриш, 1988; Е.Л. Григоренко и Э.М. Рутман, 1987; О.Ю. Ермолаев, 1987; С.Н. Калинникова, 1970; С.А. Лукомская, 1979; Т.М. Марютина, 1988; Т.А. Мешкова, 1988; Г.М. Понарядова, 1982; О.Г. Соло-духова, 1976). Рассматривая проблему развития внимания у детей в работах отечественных психологов, можно выделить два основных пути ее решения. Подавляющее большинство исследователей приоритетное направление видит в развитии личности ребенка - ее направленности (Б.Г. Ананьев, 1946; М.С. Горбач, 1952; Н.П. Диева, 1968; Н.Ф. Добрынин, 1955; Е.Т. Коробов, 1988; М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик, К.Т. Патрина, 1970; В.И. Страхов, 1975; М.Н. Шардаков, 1980). Значительная роль в развитии внимания у детей отводится рядом авторов организации учебной деятельности (Ф.Н. Гоноболин, 1972; О.Ю. Ермолаев, 1987; А.Н. Леонтьев, 1950). Важнейшим условием развития внимания авторы считают осознание школьником значения его собственной учебной работы, необходимости изучения основ наук для дальнейшего обучения и будущей дея- тельности. Особо подчеркнем, что все вышеуказанные авторы определяют внимание как «направленность и (или) сосредоточенность сознания на тех или иных объектах или видах деятельности». Они смотрят на него не как на самостоятельный процесс, а лишь как на сторону других процессов, прежде всего позна- вательных (восприятия, мышления, памяти и других). При рассмотрении проблемы воспитания внимания у детей они рекомендуют формировать чувство ответственности, интересы, дисциплинированность и т.п. Внимание должно появиться как результат воспитания личности. Авторы рекомендуют и общие пути организации деятельности учащихся, считая их также важными при воспитании внимания: порядок и дисциплина на уроках, использование разнообразных и рациональных приемов их проведения, создание благоприятной общей обстановки. В основном рекомендуются не способы воспитания, формирования внимания, а организация тех условий, без которых никакая учебная деятельность вообще не может протекать успешно. Принципиально отличный взгляд на проблему развития внимания мы на- ходим у авторов, работающих в русле теории поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, 1958; С.Л. Кабыльницкая, 1970; С.С. Левитина, 1980; С.Г. Якобсон, Н.М. Сафонова, 1999). Особый интерес для нас представляют работы У.В. Ульенковой и ее последователей (Е.Б. Аксеновой, 1992; В.В. Кисовой, 2000; Н.Л. Росиной, 1998 и др.) по проблемам саморегуляции, особенностей ее развития на ранних этапах онтогенеза. В подходе У.В. Ульенковой имеет место объединение обеих пози- ций, его конечной целью является формирование личностного качества ребенка - саморегуляции. В связи с внедрением новых технологий обучения детей в школе, изменением учебных планов и программ перед исследователями встают новые проблемы в аспекте изучения особенностей влияния новых условий обучения на развитие познавательных процессов и личности ребенка. В последние годы появился ряд работ, в той или иной мере решающих их (В.Ф. Афанасьев, 1988; Т.П. Васильева, 2001; И.Г. Вахрушева, 1999; Т.Н. Галич, 1999; Н.В. Козлова, 1997; Н.А. Кора, 1998; И.М. Кыштымова, 2000; Т.Н. Павлова, 1997; Н.Ю. Синя-гина, 1998 и др.). Круг подобных исследований расширяется. Однако специфика развития произвольного внимания у первоклассников в разных условиях обучения пока еще не стала предметом специального изучения. Мы полагаем, 9 что без постановки специальной задачи развития произвольного внимания уже в I классе, его свойств (устойчивости и концентрации прежде всего), являющимися базисными для формирования самоорганизации ученика как субъекта учебной деятельности, возрастной потенциал развития ребенка в учебной дея-тельности не будет реализован. Остроактуальными в рамках проблематики нашего экспериментального исследования нам представляются следующие вопросы: изучение индивидуальных и индивидуально-типических особенностей устойчивости и концентрации произвольного внимания; установление диапазона возможностей детей в развитии этих свойств внутри возрастных границ 7-8 лет; выяснение степени осознания учителем задачи формирования произвольного внимания у детей; систематизация данных в аспекте оптимальных условий его формирования у первоклассников и др. Практическая значимость исследуемой нами проблемы вкупе с недостаточной разработанностью ее теоретических аспектов и определяют ее актуальность. Цель диссертационного исследования: изучение индивидуальных и индивидуально-типических особенностей устойчивости и концентрации произ- вольного внимания у первоклассников и специфики их развития в зависимости от организации обучения, его направленности на развитие психики ребенка, в частности, на развитие произвольного внимания. Объект исследования: произвольное внимание первоклассников в динамике на протяжении учебного года. Предмет исследования: особенности устойчивости и концентрации произвольного внимания у первоклассников и их динамики на протяжении учебно- го года в зависимости от характера и качества организации развивающего обучения. Гипотезы исследования: 1. Индивидуальные различия в реализации возрастного потенциала в развитии устойчивости и концентрации произвольного внимания у детей к началу 10 учебного года в школе определяются спецификой их формирования как субъектов учебной деятельности дошкольного типа. 2. Специально разработанные диагностические методики могут способствовать выявлению у детей индивидуальных и индивидуально-типических осо-оенностеи развития устойчивости и концентрации произвольного внимания в начальные сроки обучения, их динамики в процессе обучения; сконструированные как критериально-ориентированные они могут быть направлены на обеспечение психолого-педагогических возможностей своевременной, целенаправленной и индивидуализированной помощи детям, а также своевременной коррекции организации педагогического процесса. 3. Целенаправленная и индивидуализированная помощь первоклассникам в развитии свойств устойчивости и концентрации произвольного внимания возможна при условии наличия соответствующей научно-методической подготовки учителя и организации необходимой психолого-педагогической службы. В соответствии с целью, предметом и гипотезами в исследовании были поставлены следующие задачи: 1. Определить основные теоретические подходы к изучению проблемы развития произвольного внимания у первоклассников, оценке места и роли ^ учебной деятельности в этом процессе. 2. Определить теоретические и организационно-методические принципы, содержание программы экспериментального изучения устойчивости и концентрации произвольного внимания у первоклассников. 3. Разработать и апробировать комплекс экспериментальных диагностических методик, направленных на выявление индивидуальных и индивидуально-типических особенностей устойчивости и концентрации произвольного Т^ внимания у первоклассников. 4. Проследить динамику развития устойчивости и концентрации произвольного внимания у первоклассников в зависимости от организации условий обучения на протяжении учебного года. 5. Разработать рекомендации по оптимизации условий развития устойчи- 11 вости и концентрации произвольного внимания у первоклассников в процессе обучения. Методологические позиции исследования были определены на основе важнейших принципов отечественной психологии: единство сознания и деятельности; формирование психики в деятельности; системный подход к изучению исходных понятий (важнейших свойств произвольного внимания, зон их актуального и потенциального развития у детей); дифференцированный подход к детям внутри возрастного периода, качественное своеобразие развития каждого ребенка как субъекта учебного труда; ключевые положения теории развития высших психических функций, в том числе внимания; концептуальные подходы в понимании связи развития психики ребенка с обучением и воспитанием, отраженные в работах Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева. Большую помощь в осмыслении роли личности в собственном психическом развитии (роли субъективного фактора) оказали труды С.Л. Рубинштейна, а также исследования современных отечественных психологов, разрабатывающих концепцию учебной деятельности. Методы исследования: — теоретическое осмысление психолого-педагогических исследований по проблеме развития произвольного внимания на ранних этапах онтогенеза; — теоретико-прикладное моделирование программы изучения устойчивости и концентрации произвольного внимания у первоклассников; — групповой и индивидуальный констатирующий эксперимент, направленный на диагностику у испытуемых индивидуальных и индивидуально-типических особенностей устойчивости и концентрации произвольного внимания; — групповой и индивидуальный констатирующий эксперимент, имеющий целью прослеживание у испытуемых динамики развития устойчивости и концентрации произвольного внимания в зависимости от организации условий обучения; — прогнозирование психолого-педагогических условий, имеющих це- 12 лью оптимизацию процесса развития устойчивости и концентрации произвольного внимания у первоклассников; — количественный и качественный анализ фактических данных. Научная новизна и теоретическая значимость исследования заключа- У ется в том, что в нем: — определены теоретические подходы к построению программы диагностики у первоклассников устойчивости и концентрации произвольного внимания; — разработана и апробирована конкретная модель экспериментального изучения у первоклассников индивидуальных и индивидуально-типических особенностей развития устойчивости и концентрации произвольного внимания; — собраны и систематизированы фактические данные, иллюстрирующие индивидуальные и индивидуально-типические особенности устойчивости и концентрации произвольного внимания у детей изучаемого возраста; — прослежены общие возможности в развитии устойчивости и концентрации произвольного внимания у первоклассников; — выявлены характерные различия в развитии у первоклассников устойчивости и концентрации произвольного внимания в зависимости от условий .^ обучения; — выявлены психолого-педагогические условия, оптимизирующие у первоклассников развитие устойчивости и концентрации произвольного внимания и способствующие выведению их на уровень оптимально реализованных возрастных возможностей. Практическая значимость: результаты исследования пополнят психолого-педагогическую характеристику первоклассников в плане особенностей развития у них устойчивости и концентрации произвольного внимания; разработанная система диагностических методик может найти применение в практической деятельности педагога и психолога в начальной школе с целью получения достаточно полной и объективной картины развития устойчивости и концентрации произвольного внимания у каждого ребенка. Последнее особенно 13 важно для своевременного выявления отставания ребенка в развитии и своевременной реализации индивидуальной коррекционной программы. Результаты исследования могут быть использованы при подготовке психолого-педагогических кадров в педагогическом вузе, а также при переподготовке кад- V ров в системе повышения квалификации. Апробация и внедрение полученных результатов. Основные положения и результаты исследования обсуждались на: заседаниях кафедры возрастной и педагогической психологии Нижегородского государственного педагогического университета (НГГТУ) и кафедры психологии Арзамасского государственного педагогического института (АГПИ); межвузовской научно-практической конференции «Наука молодых: проблемы, поиски, решения» (г. Арзамас, 1999); IV, V и VII Нижегородских сессиях молодых ученых (г. Нижний Новгород, 2000, 2001, 2002); международной научно-практической конференции «Традиции и новаторство в современном образовании», посвященной 90-летию НГПУ (г. Нижний Новгород, 2001). Положения, выносимые на защиту: 1. В типичных условиях школьного обучения развитие устойчивости и концентрации произвольного внимания у первоклассников не достигает уровня ф оптимально реализованных потенций возраста, что само по себе негативным образом сказывается на дальнейшем их обучении и психическом развитии. 2. Сконструированная в нашем исследовании на основе системного и критериально-ориентированного подходов программа диагностики устойчивости и концентрации произвольного внимания у первоклассников имеет объективное значение, поскольку позволяет получить данные об актуальных и потенциальных особенностях устойчивости и концентрации произвольного вни- f мания у детей в диапазоне пяти возможных уровней в направлении от самого высокого в пределах возраста к самому низкому. Выявленные зоны актуального и потенциального развития каждого ребенка в свою очередь позволяют целенаправленно определить меру и средства индивидуализированной психолого-педагогической помощи детям непосредственно в процессе учебной деятельно- 14 сти. 3. Процесс развития устойчивости и концентрации произвольного внимания у первоклассников обусловлен спецификой организации развивающего обучения. 4. Оптимальные условия развития устойчивости и концентрации произвольного внимания у первоклассников определяются педагогической деятельностью, базирующейся на принципах своевременной дифференциации и индивидуализации программы педагогического воздействия на детей в соответствии с диагностическими данными об их динамике и на основе своевременной коррекции технологии обучения. Структура работы. Работа состоит из введения, четырех глав, заключе-ния, списка литературы (210 наименований, в том числе 12 на иностранном языке), 12 приложений. Результаты исследования получили отражение в 26 таблицах и 25 диаграммах. Г 15 ГЛАВА 1. СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ 1.1. Данные психолого-педагогических исследований об особенностях развития и возможностях формирования произвольного внимания у младших школьников в процессе обучения Проблема внимания является одной из старейших психологических проблем. Все крупные психологические направления неизбежно выходили на проблему внимания, их авторы пытались раскрыть, разработать или закрыть ее. Так, Э. Титченер отмечал, что «доктрина внимания является нервом лю-,. бой целостной психологической системы, и перед общим судом психологии эта система будет оцениваться по тому, как решается данная проблема» (1908; 173). Следуя избранному пути, различные психологические школы давали свои варианты постановки и решения этой проблемы. Основное препятствие, с которым сталкивалась психология внимания на протяжении всей истории своего развития, заключается в том, что исследователи никак не могли прийти к единому мнению относительно первично-4- го эффекта или продукта внимания. П.Я. Гальперин (1958) делает два вывода относительно причин трудности исследования внимания. Во-первых, у внимания нет собственного продукта. Во-вторых, невозможно указать содержание процесса внимания. Однако важная роль внимания в психической деятельности человека признается всеми исследователями. Особенно это относится к процессу школьного обучения, когда от учащегося требуется постоянная, подчас весь-v ма напряженная и целенаправленная концентрация психической деятельно- сти. Проблеме воспитания внимания отводится большое место в работах как отечественных, так и зарубежных психологов, хотя каждый решает ее по-своему, исходя из собственного определения внимания. В 90-х годах Г. Бёймлер провел анализ учебной и справочной психоло- 16 гической литературы и выделил 35 различных определений внимания, которые были даны исследователями за весь период развития психологии внимания. С.С. Левитина отмечает, что «за этой терминологической разноголосицей скрывается неопределенность и расплывчатость многих научных представлений о внимании. Естественно, возникает вопрос, а можно ли при такой разноголосице успешно решать вопросы о возможности управления вниманием и его развитии?» (1980; 3). Большинство современных зарубежных исследований внимания проводятся в рамках когнитивной психологии. За последние сто лет было создано множество теорий, объясняющих природу внимания, законы его функционирования. В рамках каждой из них была создана своя модель внимания. ,, Внимание, по Д. Бродбенту (1957), выполняет функцию селекции и представляет собой специальный механизм (фильтр), расположенный на стадии приема и переработки информации. В рамках теории единых ограниченных ресурсов М. Познер и К. Снай-дер (1975) на основании результатов проведенных опытов выдвинули гипотезу двух типов переработки информации и, соответственно, двух типов внимания. В случае неосознаваемого внимания обнаружение, регистрация и л~ переработка стимула происходит автоматически. Акт такого внимания воз- никает без намерения, не интерферирует с другой умственной деятельностью; он сам и его продукт не осознаются. Сознательное внимание, напротив, характеризуется тем, что субъект намеренно внимателен, сознает процесс внимания и его продукт; акт такого внимания интерферирует с другой, сознательной деятельностью. Внимание этого вида М. Познер называл активным и отождествлял его с функционированием центрального исполнительно- " го устройства, или процессора ограниченной мощности. А. Олпорт (1989), привлекая данные психологических, нейрофизиологических и нейропсихологических исследований, предложил разработку мультипроцессорной гипотезы, а также сформулировал ряд новых положений относительно природы внимания. Общая цель разнообразных процессов 17 внимания заключается, по мнению автора, в обеспечении когерентности поведения. Процессы внимания по своему характеру определяются как чисто инструментальные, и необходимость в них возникает там, где управление действием происходит в условиях альтернативных источников информации. у Внимание, по А. Олпорту, представляет собой целую группу различных процессов селекции, конечная цель которых заключается в координации и управлении действиями субъекта - текущими или предстоящими, двигательными или речевыми. В отечественной психологии проблема внимания рассматривалась с разных теоретических позиций. Выдающийся советский психолог, создатель культурно-исторической теории Л.С. Выготский внес свой вклад и в изучение проблемы внимания. Автор определяет произвольное внимание как «вращенный внутрь процесс опосредованного внимания; сам же процесс всецело подчинен общим законам культурного развития и образования высших форм поведения. Это означает, что произвольное внимание и по составу, и по структуре и функции есть не просто результат естественного, органического развития внимания, а результат его изменения и перестройки под влиянием внешних стимулов- л~- средств» (1983; 7). По результатам проведенных экспериментов Л.С. Выгот- ский делает вывод о том, что естественные корни произвольного внимания находятся в функции указания. Первоначально эту функцию выполняет указательный жест, а затем и слово. Развитие внимания ребенка с самых первых дней его жизни попадает в сложную среду, состоящую из двоякого рода стимулов. С одной стороны, вещи, предметы и явления привлекают в силу присущих им свойств внимание ребенка, с другой - соответствующие стимулы- Ў катализаторы, а именно слова, направляют внимание ребенка. Чрезвычайно важную роль вниманию отводит грузинская школа установки (Д.Н. Узнадзе, 1945;1966). Внимание - необходимая предпосылка возникновения и развития мышления и воли человека, фактор активизации процессов восприятия и памяти. Деятельность субъекта всегда опосредствована |
| **Тип работы:** Диссертация |
| **Год:** 2002 |  |  |