**Особенности внимания детей младшего школьного возраста.**

Понятие  "внимание" используется достаточно часто.   Когда   говорим: "обратите внимание,  будьте внимательны,  сосредоточьте внимание", или же  просто  "внимание!",  мы  автоматически   совершаем   определенное внутреннее  действие,  к  которому приспособились еще с самого раннего детства,  научившись выделять предметы  как  таковые  из  общей  массы непонятных форм и очертаний.

Никакой другой психический процесс не упоминается так часто в повседневной жизни и не находит себе с таким трудом место в рамках психологических концепций, как внимание. Часто вниманием объясняются успехи в учебе и работе, а невниманием – ошибки, промахи и неудачи. Особенности внимания с необходимостью диагностируются при приеме детей в школу, при отборе для самой разной профессиональной деятельности, а также для определения текущего состояния человека.

В отечественной психологии проблема внимания рассматривалась с разных теоретических позиций. Несомненно, фундаментальное значение имеют работы JI.C. Выготского, рассматривавшего внимание в рамках культурно-исторической теории, и Д.Н. Узнадзе, изучавшего внимание с позиций психологии установки. В русле деятельностного подхода можно выделить два основных 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, C.JI. 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  процессов, 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». Основные положения его концепции можно свести к следующим:

- внимание является одним из моментов ориентировочно-психологического действия, направленного на содержание образа, мысли, другого феномена, имеющегося в данный момент в психике человека;

- по своей функции внимание представляет контроль за этим содержанием. В каждом действии человека есть ориентировочная, исполнительская и контрольная части. Эта последняя и представлена вниманием как таковым;

- в отличие от действий, направленных на производство определённого продукта, деятельность контроля, или внимание, не имеет отдельного, особого результата;

-с точки зрения внимания как деятельности психического контроля, все конкретные акты внимания – и произвольного и непроизвольного – являются результатом формирования новых умственных действий (Гальперин 1974:37).

Однако в научной психологии проблема внимания стоит несколько особняком, и у исследователей возникают значительные трудности в трактовке этого понятия и тех феноменов, которые за ним стоят. Такое положение связано с двумя важными моментами. Во-первых, многими авторами подчеркивается «несамостоятельность» внимания как психического процесса. Внимание, на первый взгляд, нигде не выступает изолированно от других феноменов и не имеет своего отдельного специфического продукта. Во-вторых, внимание является психическим инструментом активности субъекта, позволяющим ему не быть игрушкой внешних воздействий при взаимодействии с окружающим миром (Рубинштейн 2000: 109). К.Д.Ушинский так говорил о роли внимания: «…внимание есть именно та дверь, через которую проходит всё, что только входит в душу человека из внешнего мира» (Ушинский  1950: 22).

Внимание можно определить как психофизиологический процесс, состояние, характеризующее динамические особенности познавательной деятельности. Они выражаются в её сосредоточенности на сравнительно узком участке внешней или внутренней действительности, которые на данный момент времени становятся осознаваемыми и концентрируют на себе психические и физические силы человека в течение определённого периода времени. Р.С. Немов считает, что нимание – это процесс сознательного или бессознательного (полусознательного) отбора одной информации, поступающей через органы чувств, и игнорирования другой (Немов 2003:204).

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. Внимание – это избирательная направленность на тот или иной объект и сосредоточенность на нем, углубленность в направленную на объект познавательную деятельность (Рубинштейн 2000: 181).

В свою очередь, под направленностью психической деятельности следует подразумевать её избирательный характер, т.е. выделение из окружения значимых для субъекта конкретных предметов, явлений или выбор определённого рода психической деятельности. В понятие направленности включается также и сохранение деятельности на определённый промежуток времени. Под сосредоточенностью прежде всего подразумевается большая или меньшая углублённость в деятельность. Направленность и сосредоточенность тесно связаны между собой. Одно не может существовать  без другого (Маклаков 2007: 355).

Однако тот факт, что внимание неразрывно связано с другими психическими процессами или деятельностью субъекта и выступает как их необходимый момент, отделить его от них, выделить и изучать «в чистом виде не представляется возможным, но и нельзя считать доказательством его «несуществования». Вниманием можно управлять, используя внешние или внутренние инструменты. Причем это управление не сводится к управлению деятельностью. Существуют специфические нарушения внимания, которые приводят к изменению поведения, к невозможности выполнять определенную деятельность, но которые отличаются от нарушений восприятия, памяти, мышления.

За вниманием всегда стоят интересы и потребности, установки и направленность личности. Они вызывают изменение отношения к объекту. А изменение отношения к объекту выражается во внимании – в изменении образа этого объекта, в его данности сознания: он становится более *ясным* и *отчетливым,* как бы более выпуклым. Таким образом, хотя внимание не имеет своего особого содержания, проявляясь в других процессах, однако и в нем выявляется специфическим образом взаимосвязь деятельности и образа. Изменение внимания выражается в изменении ясности и отчетливости содержания, на котором сосредоточена познавательная деятельность (Рубинштейн 2000: 189).

 Как утверждает Р.С. Немов, внимание в жизни и деятельности человека выполняет много различных функций. Оно активизирует нужные и тормозит ненужные в данный момент психологические и физиологические процессы, способствующие организованному и целенаправленному отбору поступающей информации в соответствии с его актуальными потребностями, обеспечивает избирательную и длительную сосредоточенность психической активности на одном и том же объекте или виде деятельности (Немов 2003: 206). По мнению автора, с вниманием связаны направленность и избирательность познавательных процессов. Их настройка непосредственно зависит от того, что в данный момент времени представляется наиболее важным для организма, для реализации интересов личности. Вниманием определяются точность и детализация восприятия, прочность и избирательность памяти, направленность и продуктивность мыслительной деятельности – словом, качество и результаты функционирования всей познавательной активности (Немов 2003: 207).

Подчеркивая значение внимания, Р.С. Немов  отмечал, что для перцептивных процессов внимание является своеобразным усилителем, позволяющим различать детали изображений. Для человеческой памяти внимание выступает как фактор, способный удерживать нужную информацию в кратковременной и оперативной памяти, как обязательное условие перевода запоминаемого материала в хранилища долговременной памяти. Для мышления внимание выступает как обязательный фактор правильного понимания и решения задачи. В системе межличностных отношений внимание способствует лучшему взаимопониманию, адаптации людей друг к другу, предупреждению и своевременному разрешению межличностных конфликтов (там же: с. 207).

При изучении внимания, по мнению Е.И. Рогова, необходимо различать два основных уровня, или вида, ряд его свойств или сторон. Основными видами внимания являются***непроизвольное***и так называемое ***произвольное***внимание. Непроизвольное внимание наиболее простое и генетически исходное, его также называют пассивным или вынужденным, так как оно возникает и поддерживается независимо от стоящих перед человеком целей, связано с рефлекторными установками. Оно устанавливается и поддерживается независимо от сознательного намерения человека. Свойства действующих на него раздражителей, их интенсивность или новизна, эмоциональная окрашенность, связь с влечениями, потребностями или интересами приводит к тому, что определенные предметы, явления или лица завладевают нашим вниманием и приковывают его на время к себе. Это первичная форма внимания. Она является непосредственным и непроизвольным продуктом интереса (Рогов  1998: 190).

От непроизвольного внимания отличают произвольное. *Так называемое "произвольное внимание" –*это сознательно направляемое и регулируемое внимание, в котором субъект сознательно избирает объект, на который оно направляется. Этот термин служит для обозначения того центрального по своему значению факта, что познание человека, как и его деятельность, поднимается до уровня сознательной организованности, а не совершается лишь самотеком, стихийно, под властью извне действующих сил. Поэтому его еще называют волевым, активным, преднамеренным.

Так называемое произвольное внимание имеет место там, где предмет, на который направляется внимание, сам по себе его не привлекает. Произвольное внимание, поэтому носит всегда *опосредованный* характер. Это первая его черта.

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

И, наконец, третья черта, завершающая определение произвольного внимания: оно – волевая операция. Сознательное регулирование является самым существенным в "произвольном" внимании (Осипова А.А., Малашинская Л.И. 2002: 10).

С.Л Рубинштейн отмечает следующее: «…различая произвольное и непроизвольное внимание, не нужно, однако, отрывать одно от другого и внешне противопоставлять их друг другу. Не подлежит сомнению, что произвольное внимание развивается из непроизвольного. С другой стороны, произвольное внимание переходит в непроизвольное» (Рубинштейн  2000: 235). Непроизвольное внимание обычно обусловлено непосредственным интересом. Произвольное внимание требуется там, где такой непосредственной заинтересованности нет, и мы сознательным усилием направляем наше внимание в соответствии с задачами, которые перед нами встают, с целями, которые мы себе ставим. По мере того как работа, которой мы занялись и на которую мы сначала произвольно направили наше внимание, приобретает для нас непосредственный интерес, произвольное внимание переходит в непроизвольное. Учет этого перехода непроизвольного внимания в произвольное и произвольного в непроизвольное имеет центральное значение для правильного теоретического отображения реального протекания процессов внимания и для практической правильной организации работы, в частности учебной.

Нужно считаться с тем, что существуют виды деятельности, которые по самому существу своему способны легко вызвать непосредственный интерес и привлечь непроизвольное внимание в силу той привлекательности, которую представляет их результат; вместе с тем они могут быть мало способны его удержать вследствие однообразия тех операций, которых они требуют. С другой стороны, встречаются виды деятельности, которые по трудности своих начальных стадий, отдаленности тех целей, которым они служат, с трудом способны привлечь внимание, и вместе с тем они могут его затем длительно удерживать в силу своей содержательности и динамичности благодаря богатству постепенно раскрывающегося и развивающегося содержания. В первом случае необходим переход от непроизвольного внимания к произвольному, во втором – естественно совершается переход от произвольного внимания к непроизвольному. В одном и другом случаях требуется как один, так и другой вид внимания (Рубинштейн 2000:205).

         Причины произвольного внимания по своему происхождению не биологические, а социальные: оно не созревает в организме, а формируется у ребёнка при его общении со взрослыми. На ранних фазах развития функция произвольного внимания разделена между двумя людьми – взрослым и ребёнком. Первый выделяет объект из среды, указывая на него и называя словом, ребёнок отвечает на это сигнал, прослеживая жест, схватывая предмет или повторяя слово. Таким образом, данный предмет выделяется для ребёнка из внешнего поля. Впоследствии дети начинают ставить цели самостоятельно.

         Многие авторы (Выготский Л.С., Рубинштейн С.Л.,  Д.Н. Узнадзе и др.) отмечают тесную связь произвольного внимания с речью. Развитие произвольного внимания у ребёнка проявляется вначале в подчинении своего поведения речевой инструкции взрослых, а затем, по мере овладения речью, - в подчинении своего поведения собственной речевой инструкции.

          «При всём – очень существенном – различии непроизвольного и произвольного внимания разрывать и внешне противопоставлять их может лишь формалистическая абстракция; в реальном трудовом процессе обычно заключено их единство и взаимопереход. Используя это, нужно в педагогическом процессе, с одной стороны, опираясь на непроизвольное внимание, воспитывать произвольное и, с другой, - формируя интересы учащихся, а также делая интересной самую учебную работу. Переводить произвольное внимание учащихся снова в непроизвольное. Первое должно опираться на сознание значимости задач обучения, на чувство долга, на дисциплину, второе - на непосредственный интерес учебного материала. И одно и другое необходимо» (Гоноболин 1960:424).

         В свое время рядом психологов был выделен еще один вид внимания, который, как пишет Рогов Е.И. «… подобно произвольному, носит целенаправленный характер и требует первоначальных волевых усилий, но затем человек как бы «входит» в работу: интересными и значительными становятся содержание и процесс деятельности, а не только её результат (Рогов 1998: 170). Такое внимание было названо Н.Ф. Добрыниным***послепроизвольным.*** В отличие от подлинно непроизвольного внимания, послепроизвольное остаётся связанным с сознательными целями и поддерживается сознательными интересами. В то же время оно не сходно и с произвольным вниманием, так как здесь нет или почти нет волевых усилий. Послепроизвольное внимание характеризуется длительной сосредоточенностью, напряженной интенсивностью умственной деятельности, высокой производительностью труда» (Рогов 1998: 192).

         Внимание означает связь сознания с определенным объектом, его сосредоточенностью на нем. Особенности этой сосредоточенности определяют основные свойства внимания. К ним относят: *сосредоточенность, устойчивость, переключаемость, объем и распределение* внимания.

***Сосредоточенность*** – это «удержание внимания на одном объекте или одной деятельности при отвлечении от всего остального. Сосредоточенность внимания обычно связана с глубоким, действенным интересом к деятельности, какому-либо событию или факту. Степень и сила сосредоточенности – это концентрация или интенсивность внимания. Концентрация – поглощение внимания одним объектом или одной деятельностью. Показателем интенсивности является невозможность отвлечь внимание от предмета деятельности посторонними раздражителями (Дубровина 2002: 149).

 Сосредоточенное внимание характеризуется резко выраженными признаками:  соответствующей позой, мимикой, выразительным живым взглядом, быстрой реакцией,  торможением всех лишних движений. В то же время внешние признаки не всегда соответствуют действительному состоянию внимания. Так, например, тишина в классе может свидетельствовать как об увлечении предметом, так и о полном равнодушии к происходящему.

А.А. Ухтомский 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 головного мозга.

***Устойчивость***внимания проявляется в способности в течение длительного времени сохранять состояние внимания на каком-либо объекте, предмете деятельности, не отвлекаясь и не ослабляя внимание.

Экспериментальные исследования показали, что внимание первично подвержено периодическим непроизвольным колебаниям. Периоды колебаний внимания, по данным Н.Ланге, равны обычно 2-3 секундам, доходя максимум до 12 секунд. К колебаниям внимания относились, во-первых, колебания сенсорной ясности, которые связаны непосредственно с утомлением и адаптацией органов чувств. Наиболее существенным условием устойчивости внимания является возможность раскрывать в этом предмете, на котором оно сосредоточено, новые стороны и связи (Ланге 1976: 89). Там, где в связи с поставленной перед собой задачей мы, сосредотачиваясь на каком-нибудь предмете, можем развернуть данное в восприятии или мышлении содержание, раскрывая в нем новые аспекты в их взаимосвязях и взаимопереходах, внимание может очень длительное время оставаться устойчивым. Там, где сознание упирается как бы в тупик, в разрозненное, скудное содержание, не открывающее возможности для дальнейшего развития, движения, перехода к другим его сторонам, углубления в него, там создаются предпосылки для лёгкой отвлекаемости и неизбежно наступают колебания внимания (Гоноболин 1960: 427).

Устойчивость – это временная характеристика внимания, которая может определяться разными причинами. Одни из них связаны с индивидуальными физиологическими особенностями человека, в частности со свойствами его нервной системы, общим состоянием организма в данный момент времени; другие характеризуют психические состояния (возбуждённость, заторможенность и т.п.), третьи соотносятся с мотивацией (наличием или отсутствием интереса к предмету деятельности, его значимостью для личности), четвёртые – с внешними обстоятельствами осуществления деятельности. В жизни характеристика общей устойчивости внимания чаще всего определяется сочетанием всех этих факторов, вместе взятых (Немов 2003: 204).

С.Л.Рубинштейн считает, что: «…устойчивость внимания не означает его неподвижности. Она не исключает его переключаемости. Переключаемость внимания заключается в способности быстро выключаться из одних установок и включаться в новые, соответствующие изменившимся условиям» (Рубинштейн  2000: 237).

***Переключаемость внимания***понимается как его переход с одного объекта на другой, с одного вида деятельности на иной. Причём такой переход может быть как непроизвольным, так и произвольным. В первом случае индивид невольно переводит свое внимание на что-либо такое, что случайно заинтересовало, а во втором - сознательно, усилием воли заставляет себя сосредоточиться на каком-нибудь, даже не очень интересном самом по себе объекте.

С переключаемостью внимания функционально связаны два разнонаправленных процесса: включение и отвлечение внимания. Первый характеризуется тем, как человек переключает внимание на нечто и полностью сосредотачивается на нём; второй - тем, как осуществляется процесс отвлечения внимания.

Все три обсуждаемые характеристики внимания связаны, помимо прочего, со специальными свойствами нервной системы человека, такими, как лабильность, возбудимость и торможение. Соответствующие свойства нервной системы непосредственно определяют качества внимания, особенно непроизвольного, и поэтому их следует рассматривать в основном как природно обусловленные (Немов 2003: 205).

***Объём внимания -***это такая его характеристика, которая определяется количеством информации, одновременно способной сохраняться в сфере повышенного внимания (сознания) человека. Поскольку определение объёма внимания связано с кратковременным запоминанием, то его нередко отождествляют с объёмом кратковременной памяти (Немов  2003:206). Согласно ряду исследований, обнаруживших при этом существование довольно значительных индивидуальных различий в объёме внимания, объем внимания взрослого человека достигает в среднем примерно до 4-5, максимум 6 объектов; у ребенка он равен в среднем не более 2-3 объектам. Речь при этом идёт о числе друг от друга не зависимых, не связанных между собой объектов (чисел, букв и т.п.)(Осипова А.А., Малашинская Л.И. 2002: 54).

С объемом внимания тесно связана ***распределяемость*** внимания. Поэтому, говоря об объеме внимания, можно, с одной стороны, подчеркивать ограничение поля внимания, но в то же время оборотной стороной ограничения, поскольку оно не абсолютно, является распределение внимания между тем или иным числом разнородных объектов, одновременно сохраняющихся в центре внимания.

Немов Р.С. дает такое определение этому свойству внимания: «Распределение внимания – это способность человека рассредоточить внимание на значительном пространстве, параллельно выполнять несколько видов деятельности или совершать несколько различных действий» (Немов 2003: 205).

Распределение внимания зависит от ряда условий, прежде всего от того, насколько связаны друг с другом различные объекты и насколько автоматизированы действия, между которыми должно распределяться внимание. Чем теснее связаны объекты, и чем значительнее автоматизация, тем легче совершается распределение внимания. Способность к распределению внимания весьма упражняема. Распределение вниманиятакже зависит от психологического и физиологического состояния человека. Умение распределять внимание у людей различно. При утомлении, в процессе выполнения сложных видов деятельности, требующих повышенной концентрации внимания, область его распределения обычно сужается.

Внимание, как и большинство психических процессов, имеет свои этапы развития. Историю развития внимания, как и многих других психических функций, пытался проследить Л.С. Выготский в русле своей культурно-исторической концепции их формирования. Он писал «… история внимания ребёнка есть история развития организованности его поведения, ключ к генетическому пониманию внимания следует искать не внутри, а вне личности ребёнка» (Выготский 1976: 186). С первых дней жизни ребёнка развитие его внимания происходит в среде, включающей так называемый двойной ряд стимулов, вызывающих внимание. Первый ряд – это окружающие ребёнка предметы, которые своими яркими, необычными свойствами приковывают его внимание. С другой стороны - это речь взрослого человека, произносимые им слова, которые первоначально выступают в виде стимулов – указаний, направляющих непроизвольное внимание ребёнка. Произвольное внимание возникает из того, что окружающие ребёнка люди начинают при помощи ряда стимулов и средств направлять внимание ребёнка, руководить его вниманием, подчинять его своей власти и этим самым дают в руки ребёнка те средства, с помощью которых он впоследствии и сам овладевает своим вниманием. А это начинает происходить в процессе овладения ребёнком речью. В процессе активного овладения речью ребёнок начинает управлять и первичными процессами собственного внимания. Причем первоначально в отношении других людей, ориентируя их внимание обращённым к ним словом в нужную сторону, а затем и в отношении себя (Выготский  1976: 193).

Таким образом, внимание можно определить как психофизиологический процесс, характеризующий динамические особенности познавательной деятельности.

Чтобы лучше понять особенности внимания детей младшего возраста, необходимо определить характерные особенности высшей нервной деятельности детей данного возраста. Исследователи подчеркивают, что процессы возбуждения и торможения в коре полушарий сменяются у младших школьников довольно быстро. Поэтому внимание отличается легкой переключаемостью и отвлечением, что мешает детям сосредоточиться на одном объекте. Такая повышенная чувствительность нервной системы в этом возрасте обуславливает наличие довольно сильного рефлекса на все новое. Младшие школьники могут переходить с одного вида деятельности к другому без особых затруднений и внутренних усилий. Их внимание в большей степени зависит от поставленной задачи (Гоноболин 1972: 50).

Особое значение для развития произвольного внимания имеет школа. Преобладающим видом внимания младшего школьника в начале обучения является непроизвольное внимание, физиологической основой которого служит ориентировочный рефлекс. Реакция на всё новое, яркое, необычное сильна в этом возрасте. Ребёнок не может ещё управлять своим вниманием и часто оказывается во власти внешних впечатлений. Даже при сосредоточении внимания учащиеся не замечают главного, существенного. Это объясняется особенностями их мышления. Наглядно-образный характер мыслительной деятельности приводит к тому, что учащиеся всё своё внимание направляют на отдельные, бросающиеся в глаза предметы или их признаки. Возникающие в сознании детей образы, представления вызывают сильные переживания, которые оказывают тормозное влияние на мыслительную деятельность. Поэтому если суть предмета не находится на поверхности, если она замаскирована, то младшие школьники и не замечают её. С развитием и совершенствованием мышления младшие школьники всё в большей степени становятся способными сосредоточить своё внимание на главном, основном, существенном (Матюхина М.В, Михальчик Т.С., Патрина К.Г.1976: 104).

Внимание младшего школьника тесно связано с мыслительной деятельностью – учащиеся не смогут сосредоточить своё внимание на неясном, непонятном. Они быстро отвлекаются и начинают заниматься другими делами. Необходимо трудное непонятное сделать для учащихся простым и доступным, развивать волевое усилие, а вместе с ним и произвольное внимание (Матюхина М.В., Михальчик Т.С. 1984: 173). На протяжении младшего школьного возраста непроизвольное внимание развивается. Ребёнок быстро реагирует на то, что его интересует, что связано с его потребностями.

Большое значение развитию произвольного внимания младших школьников придавал К.Д. Ушинский. Он выступал против того, чтобы весь учебный процесс в начальных классах строился на интересе и занимательности: «Конечно, сделав занимательным свой урок, вы можете не бояться наскучить детям, но помните, что не все может быть занимательным в ученье, а непременно есть и скучные вещи, и должны быть. Приучите ребёнка делать не только то, что занимает, но и то, что не занимает, - делать ради удовольствия исполнить свою обязанность (Ушинский 1950: 252). К.Д. Ушинский подчёркивал, что «одного пассивного внимания ещё недостаточно, и даже развитое преждевременно, чрезмерно и без содействия активного внимания… оно может превратиться в болезненное состояние души, которая делается какою-то бессильной, ленивой, требует беспрестанно раздражения интересными рассказами или интересным чтением» (Ушинский 1950: 292).

Как показывают исследования Л.И. Божович, А.Н. Леонтьева и других психологов, развитие произвольного внимания в случае руководства этим процессом в первые годы обучения может происходить довольно интенсивно. Большое значение имеет развитие у учащихся умения работать целенаправленно. Первоначально цель перед учениками ставят взрослые (родители, учителя), и, если это необходимо, взрослые оказывают помощь детям в её достижении. Высшей ступенью произвольного внимания является способность ученика руководствоваться самостоятельно поставленными целями. Развитие произвольного внимания у детей и идёт в направлении от выполнения целей, которые ставят взрослые, к целям, которые ставит сам ученик, контролирующий их выполнение (Божович 1979:47).

Развитие произвольного внимания тесно связано с развитием ответственности у младших школьников за усвоение знаний. Учащиеся с ответственным отношением к учению умеют заставить себя внимательно выполнять любое задание, как интересное, так и неинтересное. Ученики без чувства ответственности внимательно работают только с интересным материалом. Вот почему очень важно воспитывать у учащихся чувство ответственности (Матюхина М.В., Михальчик Т.С. 1984: 174).

Произвольность внимания развивается вместе с развитием его свойств.

*Объём внимания* младшего школьника меньше, чем у взрослого человека,*распределение внимания* слабее. Поэтому учебные задачи целесообразно ставить так, чтобы ребёнок, выполняя свои действия, мог и должен был следить за работой товарищей. Учителю нужно так организовывать разные виды учебной работы, чтобы дети приучались к одновременному контролю за несколькими действиями (вначале, конечно, относительно простыми), подготавливались к общей фронтальной работе.

Внимание младшего школьника отличается большой *неустойчивостью*, лёгкой отвлекаемостью. Они могут сосредоточенно заниматься одним делом в течение 10-20 минут (в то время как подростки - 40-45 минут, а старшеклассники - до 50 минут). Неустойчивость внимания объясняется тем, что у младшего школьника преобладает возбуждение над торможением. Внимание может отвлекаться по различным причинам, например из-за новизны обстановки, в силу действия ориентировочного рефлекса, при неправильном использовании наглядных пособий и т.д. Одним и тем же видом деятельности младший школьник может заниматься весьма непродолжительное время в связи с быстрым наступлением утомления, запредельного торможения. Поэтому учитель должен разнообразить виды деятельности учащихся.

Одной из особенностей внимания, которую также необходимо знать, является то, что младшие школьники не умеют быстро переключать своё внимание с одного объекта на другой. Постепенно, при правильной организации учебного процесса, совершенствуется и данное качество внимания.

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

Ланге Н.Н. говорил, что наблюдения за учащимися начальной школы показывают, что среди них встречаются очень медлительные дети, которые отличаются повышенной тщательностью при выполнении любых работ, заданий. Поэтому учителю приходится делать специальную паузу для того, чтобы они успевали за темпом учебного процесса. Но есть так же дети и другой категории, т.е. дети, отличающиеся высоким темпом работы при очень низком ее качестве. Если у предыдущих доминирует установка на точность работы, то у последних - установка на скорость. Обладая высоким индивидуальным темпом, эти дети опережают в классных работах многих других, но проверка обнаружила у них большое количество ошибок, как правило, бессмысленных, вызванных только одним - недостатком внимания. Таким образом, высокая продуктивность этих учеников обесценивается. Внимательные ученики отличаются от всех остальных оптимальным сочетанием продуктивности и точности при выполнении заданий. За короткий промежуток времени они успевают выполнить большой объем работы при минимальном количестве ошибок (Ланге 1976: 103).

Таким образом, можно сделать вывод, что внимание детей младшего школьного возраста характеризуется малой устойчивостью (10-15 минут), малым объемом, слабым распределением, неразвитой переключаемостью, преобладанием непроизвольного внимания. Преподавание в начальных классах должно быть интересным, эмоциональным, с широким применением наглядности. В младших классах (обычно в 1 и во 2) через каждые 10- 15 минут надо менять вид деятельности, чтобы предотвратить утомление, нельзя давать материал большой по объему и такой, восприятие которого требует высокого уровня распределения внимания. Состояние внимания влияет на деятельность ребенка. Очень часто, именно из-за неумения управлять вниманием, из-за его несформированности ребенок испытывает трудности в школе.

          Анализ литературы показывает, что внимание - это столь универсальное психологическое свойство, без которого невозможен ни один вид человеческой деятельности. Большинство учёных подчеркивают, что высокий уровень развития качеств внимания обеспечивает успешность всех познавательных процессов.

Обучение в начальной школе - это залог успехов в будущем, поэтому внимание необходимо младшему школьнику в учебной деятельности. Процесс внимания имеет большое значение в становлении и развитии личности младшего школьника. В период обучения в начальной школе внимание становится более произвольным, что является одним из новообразований младшего школьного возраста. В течение начального обучения все виды внимания становятся более совершенными. Учащиеся четвертого класса становятся более внимательными, чем учащиеся первого класса: у них возрастает и совершенствуется способность к устойчивости, распределению и переключению внимания.

**Список литературы**

1.Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии – 1979 - №2.

2.Возрастная и педагогическая психология: Учебное пособие для студентов пед. институтов / Под ред. М.В. Матюхиной, Т.С. Михальчик, Н.Ф Пронкина и др.- М.: Просвещение,1984.

3. Выготский Л.С.  Развитие высших форм внимания в детском возрасте // Хрестоматия по вниманию – М., 1976.

4. Гальперин П.Я., Кабыльницкая С.Л. Экспериментальное формирование внимания. – М.,1974

5.Гоноболин Ф.Н. Внимание младшего школьника // Психология младшего школьника / Под редакцией Е.И. Игнатьева. – М.: изд.Академии Педагогических наук РСФСР, 1960.

6. Ланге Н.Н. Теория волевого внимания // Хрестоматия по вниманию – М., 1976.

7. Маклаков А.Г. Общая психология. Учебник для вузов – Спб: Питер, 2007.

8. Матюхина М.В., Михальчик Т.С., Патрина К.Г. Психология младшего школьника. – М.: Просвещение, 1976.

9. Немов Р.С. Психология: Учебник для студентов высших пед. учебн. заведений: в 3 кн. - 4 изд. – М.ВЛАДОС, 2003 – кн.1: Общие основы психологии.

10. Немов Р.С. Психология: Учебник для студентов высших пед. учебн. заведений: в 3 кн. - 4 изд. – М.ВЛАДОС, 2003 – кн.2: Психология образования.

11. Немов Р.С. Психология: Учебник для студентов высших пед. учебн. заведений: в 3 кн. - 4 изд. – М.ВЛАДОС, 2003 – кн.3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики.

12. Общая психология / Под ред. Е.И. Рогова.  – М.:Владос, 1998.

13. Осипова А.А., Малашинская Л.И. Диагностика и коррекция внимания. Программа для детей 5-9 лет. М.,2002.

14. Психология / Под ред. И.В. Дубровиной – М.,2002.

15. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / Составители А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская/ Спб: Изд. «Питер» - 2000.

16.  Специальная психология / Под ред. В.И. Лубовского/ Учебное пособие – М. «Академия» - 2003.

17. Ушинский К.Д. Собрание сочинений – М., 1950.