**Попрядухина Наталья Григорьевна**,
Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ,
кафедра Психологии и педагогики, доцент, канд. психол. Наук
e-mail: aple_orsk@mail.ru

# ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

**DOI:** https://doi.org/10.5281/zenodo.7901165

**Аннотация:** В статье рассматриваются теоретические вопросы изучения основных свойств и видов внимания, а также опытно-экспериментальное изучение психолого-педагогических условий их развития в учебном процессе и внеурочной деятельности в младшем школьном возрасте. Обосновывается актуальность проблемы в соответствии с задачами, стоящими перед современной образовательной системой в новых социально-экономических условиях развития общества. Изложены результаты экспериментального исследования заявленной проблемы на выборке испытуемых, указаны их особенности. Особый акцент в исследовании сделан на выборе диагностического инструментария, предназначенного для организации работы в условиях современной общеобразовательной школы. Обозначены результаты пилотажного этапа исследования, отмечена специфика влияния специальных мероприятий на развитие основных свойств произвольного внимания у учащихся младшего школьного возраста. Результаты контрольного этапа опытно-экспериментальной работы обозначают результативность и действенность разработанной и внедренной в практику образовательного учреждения программы в рамках развития основных свойств внимания в младшем школьном возрасте.

**Ключевые слова:** познавательный процесс, младший школьный возраст, произвольное внимание учащихся.

## ВВЕДЕНИЕ

Реализация процесса обучения младших школьников возможна только при наличии определенного уровня развития внимания. Все познавательные процессы, а это и восприятие, и мышление, и запоминание учебного материала зависят от внимания. Наличие внимания является определяющим фактором организации учебного процесса в школе, так как сосредоточение внимания на определенном объекте обеспечивает не только усвоение новой информации, но и поддерживает дисциплину, необходимую для учебной деятельности.

С началом обучения в школе, у ребенка появляется новая социальная роль, выполнение которой влечет за собой изменения не только в жизнедеятельности ребенка, но и его поведении. Изменяются условия организации учебно-воспитательного процесса, происходит увеличение продолжительности времени занятий [5]. Также меняется характер общения с педагогами, он становится деловым. Учебная деятельность в отличие от игровой, обязательна, и требует от ребенка определенных волевых усилий для своей реализации [4].

Таким образом, изменения социальной ситуации развития младшего школьника, познавательное и эмоциональное становление личности, отражаются на повышении требований к развитию основных свойств внимания ребенка, а именно к умению сознательного регулирования собственного поведения и познавательных процессов.

Для педагогов начальной школы проблема развития внимания детей является традиционной. Ведь для младших школьников высокий уровень развития основ-

ных свойств внимания является основополагающим условием, прямо определяющих успешность обучения. Недостаточное развитие внимания в младшем школьном возрасте доставляет немало хлопот в обучении и самим детям, и их педагогам. Непонимание учебного материала, плохое запоминание, ошибки при выполнении учебных заданий: в чтении, письме, решении математических задач и примеров, в разного рода упражнениях в процессе самостоятельной работы, в труде в мастерских, на пришкольном участке – все это нередко вызывается отсутствием или недостаточностью внимания ученика [2].

Среди давно обозначенных психических процессов, таких как память, мышление и другие, внимание занимает особое место. Нет даже полной ясности в вопросе о том, к какой психологической категории его «приписать». Одни авторы связывают внимание с такой категорией, как процесс, другие называют его состоянием, третьи – психическим явлением, четвертые - функцией. Представленная терминологическая разноголосица обнажает имеющую до настоящего времени неопределенность и расплывчатость многих научных представлений о внимании.

**ЛИТЕРАТУРА И МЕТОДОЛОГИЯ**

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития произвольного внимания у младших школьников показал, что с началом обучения в школе, у ребенка появляется новая социальная роль, выполнение которой влечет за собой изменения не только в жизнедеятельности ребенка, но и его поведении [1]. Учебная деятельность в отличие от игровой, обязательна и требует определенных волевых усилий для осуществления [6].

Большой вклад в развитие проблемы изучения произвольного внимания младших школьников внесли такие выдающиеся отечественные психологи и педагоги, такие как Б.Г. Ананьев, Н.Ф. Добрынин, Ф.Н. Гоноболин, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, К.Д. Ушинский и др.

Реализация процесса обучения младших школьников возможна только при наличии определенного уровня развития внимания. Наличие произвольного внимания является определяющим фактором организации учебного процесса в школе, так как сосредоточение внимания на определенном объекте обеспечивает не только усвоение новой информации, но и поддерживает дисциплину, необходимую для учебной деятельности.

Уровень развития произвольного внимания младших школьников отражается на успешности овладения и результатах учебной деятельности. Развитие умения регулировать собственное поведение и когнитивные процессы активно формируются в процессе овладения младшими школьниками учебной деятельностью [4].

Произвольное внимание у ученика развивается и совершенствуется по мере роста осознания личной ответственности за усвоение учебных знаний. В первые годы обучения чувство ответственности у младшего школьника не было развито, но педагоги уже могли наблюдать его проявления в отдельных действиях и видах деятельности. Если в первых двух классах учителю нужно полностью формировать произвольные интересы ученика, то в четвертом классе начальной школы ученик уже не только знает, как организовать свои интересы, но и умело это воплощает в своих учебных действиях.

Согласно результатам исследования Ф.Н. Гоноболина, произвольное внимание младших школьников нуждается в предварительной подготовке и в значительной степени зависит от его индивидуальных особенностей, характера, темперамента, от содержания образовательного процесса [2].

Таким образом, в период обучения в начальной школе у младших школьников

интенсивно развиваются все свойства внимания. Отмечается увеличение объема внимания, повышение устойчивости, развитие навыков переключения и распределения. И только к окончанию начальной школы у учеников появляется способность необходимого по длительности сохранения и выполнения произвольно заданной программы действий.

Опытно-экспериментальная работа состояла из трех этапов:

На I этапе – констатирующем был определен актуальный уровень развития произвольного внимания младших школьников на основе изучения его основных свойств: устойчивости, концентрации, объема, распределения и переключения. Диагностика проводилась с использованием следующих методик: «Изучение устойчивости и продуктивности внимания»; «Изучение концентрации внимания»; «Запомни и расставь точки»; «Оценка переключения внимания»; «Оценка распределения внимания» [3].

II этап – формирующий эксперимент представлял собой разработку и реализацию комплекса коррекционно-развивающих мероприятий по развитию свойств внимания.

На III этапе – контрольном эксперименте, был определен итоговый уровень развития произвольного внимания на основе диагностики его основных свойств: устойчивости, объема, концентрации, переключаемости, распределения.

## РЕЗУЛЬТАТЫ

Опытно-экспериментальное изучение основных свойств произвольного внимания было проведено в двух ученических группах третьеклассников, одна из которых была определена как экспериментальная группа, а другая - контрольная.

Сравнительный анализ результатов диагностики основных свойств внимания испытуемых контрольной и экспериментальной групп показал, что у учащихся контрольной группы в целом уровень развития устойчивости внимания выше, чем у учащихся экспериментальной группы, у которых преобладает средний уровень развития устойчивости внимания.

Было определено, что у испытуемых контрольной группы преобладает средний уровень концентрации внимания, а у испытуемых экспериментальной группы – очень низкий уровень концентрации внимания.

Было выявлено, что у испытуемых контрольной группы преобладает средний объем внимания, а у испытуемых экспериментальной группы – низкий объем внимания.

Было определено, что у испытуемых обеих групп преобладает средний уровень переключения и распределения внимания.

В результате проведения диагностики на констатирующем этапе, было выявлено, что у испытуемых экспериментальной группы преобладает низкий уровень развития свойств произвольного внимания, а у испытуемых контрольной группы доминирует средний уровень развития основных свойств произвольного внимания.

На формирующем этапе опытно-экспериментального исследования с испытуемыми экспериментальной группы был проведен цикл коррекционно-развивающих мероприятий, направленный на развитие основных свойств произвольного внимания.

## ОБСУЖДЕНИЕ

Сравнение результатов у испытуемых экспериментальной группы на контрольной и констатирующем этапах экспериментальной работы, показало, что в результате проведения заданий, направленных на развитие свойств внимания, у испытуемых экспериментальной группы уровень развития устойчивости внимания значительно повысился.

Анализ результатов методик, направленных на выявление уровня развития устойчивости внимания, показал, что если до проведения формирующего эксперимента у 8% испытуемых был высокий

уровень развития устойчивости внимания, то по результатам проведения психокоррекционной программы развития свойств внимания высокий уровень был определен у 16% испытуемых. То есть стало в два раза больше испытуемых с высоким уровнем развития устойчивости внимания.

Также повысилось и число испытуемых со средним уровнем развития устойчивости внимания. До эксперимента их было 36%, после эксперимента – 68%, то есть количество испытуемых со средним уровнем развития устойчивости внимания повысилось на 32%.

При этом, значительно понизилось число испытуемых с низким уровнем развития устойчивости внимания. До формирующего этапа их было 56% (больше половины группы), после формирующего этапа эксперимента их стало 16%, то есть на 40% сократилось число учащихся с низким уровнем развития устойчивости внимания, а это составляет 10 человек.

Таким образом, в результате формирующего эксперимента отмечается положительная динамика развитие уровня устойчивости внимания.

Динамики в развитии уровня устойчивости внимания в контрольной группе, где коррекционно-развивающая работа не проводилась, выявлено не было.

Анализ результатов методик, направленных на выявление уровня развития устойчивости внимания показал, что число испытуемых с высоким уровнем развития устойчивости внимания на констатирующем и контрольном этапах эксперимента осталось прежним – 4%. Число испытуемых со средним уровнем развития устойчивости внимания повысилось незначительно на 8% испытуемых (до 56%, а после – 64% испытуемых). Также незначительно уменьшилось и число испытуемых с низким уровнем развития устойчивости внимания на 8% (до 40%, после – 32% испытуемых).

Таким образом, у испытуемых контрольной группы, уровень развития устойчивости внимания практически не изменился. А небольшие положительные изменения, которые произошли, объясняются возрастными особенностями развития и реализацией учебной деятельности.

Сравнение результатов, у испытуемых экспериментальной группы после формирующего этапа работы показало, что уровень концентрации внимания значительно повысился.

Анализ результатов методик, проведенных на выявление уровня развития концентрации внимания, показал, что до проведения формирующего эксперимента испытуемых с высоким уровнем развития концентрации внимания не было выявлено. А в результате проведения коррекционно-развивающей работы по развитию свойств внимания у 12% испытуемых стал высокий уровень развития концентрации внимания, то есть у трех человек в 3 «В» классе стал высокий уровень развития концентрации внимания. Также повысился количественный показатель среднего уровня развития концентрации внимания. До формирующего этапа эксперимента он составлял 32%, после – 68%, то есть количественный показатель среднего уровня развития концентрации внимания повысился на 36%.

Исходя из анализа результатов, можно сделать вывод, что уменьшился количественный показатель низкого уровня развития концентрации внимания (до - 24%, после – 16%). То есть на 8% сократилось значение количественного показателя низкого уровня развития концентрации внимания. До формирующего этапа эксперимента у 40% испытуемых был очень низкий уровень развития концентрации внимания, а после эксперимента таких испытуемых не было выявлено, то есть у 40% испытуемых повысился уровень развития концентрации внимания, а это – 10 человек. Таким образом, в результате формирующего этапа эксперимента произошли положительные изменения, которые повлекли развитие уровня концентрации внимания.

Сравнение результатов у испытуемых контрольной группы, показало, что на контрольном этапе уровень концентрации внимания изменился незначительно по сравнению с констатирующим.

Анализ результатов методик, проведенных на определение уровня развития концентрации внимания, показал, что число учащихся с высоким и очень высоким уровнем развития концентрации внимания остался прежним – 8%. Число учащихся со средним уровнем развития концентрации внимания повысилось незначительно на 8% (констатирующий этап - 56% учащихся, а контрольный – 64% учащихся). Прежним остался и процент учащихся с низким уровнем развития концентрации внимания – 16%. Незначительно понизилось число учащихся с очень низким уровнем развития концентрации внимания на 8% (констатирующий этап 12%, контрольный – 4% учащихся).

Таким образом, у испытуемых контрольной группы уровень развития концентрации внимания практически не изменился. А небольшие положительные изменения, которые произошли, объясняются возрастными особенностями развития и реализацией учебной деятельности.

Рассмотрим динамику развития уровня объема внимания в экспериментальной группе, в результате реализации коррекционно-развивающей работы по развитию основных свойств внимания. Сравнение результатов, показало, что у испытуемых экспериментальной группы уровень объема внимания значительно повысился.

Анализ результатов методик, проведенных на выявление уровня развития объема внимания, показал, что если до проведения формирующего эксперимента испытуемых с очень высоким уровнем развития объема внимания не было, то в результате проведения психокоррекционной программы развития свойств внимания их стало 8%. То есть у двух человек в классе стал очень высокий уровень развития объема внимания. В два раза вырос процент учащихся с высоким уровнем развития объема внимания (до эксперимента 8%, после эксперимента – 16% учащихся). Значительно повысилось число учащихся со средним уровнем развития объема внимания. До эксперимента их было 40%, после эксперимента – 72% учащихся, то есть количество учащихся со средним уровнем развития объема внимания повысилось на 32%. При этом отмечается снижение числа учащихся с низким уровнем развития объема внимания. До эксперимента их было 52% (больше половины класса), после эксперимента – 4% учащихся, то есть на 48% сократилось число учащихся с низким уровнем развития объема внимания, а это – 12 человек.

Таким образом, в результате реализации коррекционно-развивающей работы, направленной на развитие свойств внимания, отмечается положительная динамика развития уровня объема внимания.

Рассмотрим динамику развития уровня объема внимания в контрольной группе, где коррекционно-развивающая работа не проводилась. Сравнение результатов у испытуемых контрольной группы, показало, что на контрольном этапе исследования уровень объема внимания изменился незначительно по сравнению с констатирующим.

Анализ результатов методик проведенных на выявление уровня развития объема внимания показал, что число учащихся с высоким уровнем развития объема внимания до эксперимента и после него остался прежним – 4%. Число учащихся со средним уровнем развития объема внимания повысилось незначительно, на 12% учащихся (до эксперимента – 56%, а после – 68% учащихся). Также незначительно понизилось и число учащихся с низким уровнем развития объема внимания – на 12% (до эксперимента 40%, после эксперимента – 28% учащихся).

Таким образом, выявленные неболь-

шие положительные изменения в показателях уровня развития объема внимания у испытуемых контрольной группы, объясняются возрастными особенностями развития и реализацией учебной деятельности.

Также была выявлена положительная динамика показателей уровня развития переключения внимания у испытуемых экспериментальной группы.

Анализ результатов методик, проведенных на определение уровня развития переключения внимания, показал, что если до проведения формирующего этапа эксперимента у 4% испытуемых был высокий уровень развития переключения внимания, то в результате проведения коррекционно-развивающей работы по развитию свойств внимания у 12% учащихся стал высокий уровень развития переключения внимания. То есть в 3 раза стало больше учащихся с высоким уровнем развития переключения внимания. Также повысилось и число учащихся со средним уровнем развития переключения внимания. До проведения формирующего этапа эксперимента их было 48%, после - 80% учащихся, то есть количество учащихся со средним уровнем развития переключения внимания повысилось на 38%. На основе анализа данных, представленных на рис. 19, можно сделать вывод, что значительно понизилось число учащихся с низким уровнем развития переключения внимания. До проведения формирующего этапа эксперимента их было 32%, после – 8% учащихся, то есть на 24% сократилось число учащихся с низким уровнем развития переключения внимания, а это – 6 человек. До проведения формирующего этапа эксперимента было выявлено 16% испытуемых с очень низким уровнем развития переключения внимания, после эксперимента таких младших школьников не оказалось.

Таким образом, можно сделать вывод, что в результате формирующего эксперимента произошли положительные изменения, которые повлекли развитие уровня переключения внимания.

Сравнение результатов определения уровня переключения внимания у испытуемых контрольной группы на констатирующем и контрольном этапах показало незначительные изменения.

Анализ результатов методик, проведенных на выявление уровня переключения внимания, показал, что число учащихся с высоким уровнем развития переключения внимания на констатирующем и контрольном этапах эксперимента остался прежним – 8%. Число учащихся со средним уровнем развития переключения внимания повысился незначительно на 8% учащихся (до эксперимента – 56%, после – 64% учащихся). Также незначительно понизилось и число учащихся с низким уровнем развития переключения внимания – на 8% (до эксперимента – 36%, после эксперимента – 28% учащихся).

Таким образом, небольшие положительные изменения, которые произошли у учащихся контрольной группы в показателях уровня развития переключения внимания, объясняются возрастными особенностями развития и воздействием учебной деятельности.

Анализ результатов методик, проведенных на выявление уровня развития распределения внимания у испытуемых экспериментальной группы, показал, что до проведения коррекционно-развивающей работы, учащихся с высоким уровнем развития распределения внимания не было выявлено. А в результате проведения коррекционно-развивающей работы по развитию свойств внимания, у 28% учащихся стал высокий уровень развития распределения внимания, то есть у 7 человек в классе стал высокий уровень распределения внимания. Также повысилось и число учащихся со средним уровнем развития распределения внимания. До проведения коррекционно-развивающей работы по развитию свойств внимания их было 52%, после – 60% учащихся, то есть на 8%

учащихся со средним уровнем распределения внимания стало больше.

Таким образом, в результате формирующего эксперимента произошли положительные изменения, которые стали причиной положительной динамики развития уровня переключения внимания.

Сравнение результатов исследования уровня развития распределения внимания на констатирующем и контрольном этапах у испытуемых контрольной группы показало, что произошли незначительные изменения.

Анализ результатов методик, проведенных на выявление уровня развития распределения внимания, показал, что число учащихся с высоким уровнем распределения внимания констатирующего и контрольного этапов остался прежним – 4%. Число учащихся со средним уровнем развития распределения внимания повысилось незначительно на 4% (констатирующий 64%, контрольный – 68% учащихся). Также незначительно уменьшилось и число учащихся с низким уровнем развития распределения внимания на 4% (констатирующий – 64%, контрольный – 68% учащихся).

Сравнительный анализ полученных результатов по изучению уровня развития основных свойств произвольного внимания показал, что в результате реализации коррекционно-развивающей работы, направленной на развитие основных свойств внимания, в экспериментальной группе определена положительная динамика всех показателей изученных свойств произвольного внимания. В контрольной группе, где учебный процесс и внеурочные мероприятия, направленные на развитие свойств произвольного внимания не проводились, произошли незначительные изменения.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, в результате нашего опытно-экспериментального изучения проблемы исследования, была подтверждена гипотеза, что на развитие произвольного внимания в младшем школьном возрасте оказывают положительное влияние следующие психолого-педагогические условия:

- целенаправленная и систематическая работа, реализующаяся через мероприятия учебного процесса и внеурочной деятельности, включающая комплекс специальных уроков, игр и упражнений, направленных на развитие произвольности внимания;
- организация оптимального взаимодействия обучающихся со взрослыми, направленного на формирование произвольности младших школьников.

Анализ результатов нашей опытно-экспериментальной работы показал, что организация оптимального взаимодействия младшего школьника со взрослыми и мероприятия, направленные на развитие основных свойств внимания, включенные в организацию процесса учебной и внеучебной деятельности младших школьников, являются важным средством формирования произвольного внимания.

## ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Истратова, О., Эксакусто, Т. Психолог в начальной школе. Справочные материалы – М.: Изд-во: Феникс, 2015. – 406 с.
2. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. - М.: Изд-во: Книга по требованию, 2021. - 392 с.
3. Лучшие психологические тесты для школьного психолога / Сост. Г.А. Колесникова. - М.: Изд-во: Феникс, 2016. - 147 с.
4. Машталь, О.А. Лучшие методики развития внимания у детей – СПб.: Издательство: Наука и техника, 2018. - 304 с.
5. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 456 с.
6. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология. – М.: Изд-во: Юрайт, 2016. – 460 с.

**Popryaduxina Natalya Grigoryevna**,
Orsk gumanitar va texnologiya instituti (filial) ODU,
Psixologiya va pedagogika kafedrasi dotsenti, psixologiya fanlari nomzodi
e-mail: aple_orsk@mail.ru

## BOSHLANG'ICH MAKTAB YOSHIDA IXTIYORIY DIQQATNI RIVOJLANTIRISH UCHUN PSIXOLOGIK -PEDAGOGIK SHAROITLARNI ANIQLASH

**Annotatsiya.** Maqolada diqqatning asosiy xossalari va turlarini o'rganishning nazariy masalalari, shuningdek, boshlang'ich maktab yoshidagi ta'lim jarayonida va sinfdan tashqari mashg'ulotlarda ularni rivojlantirishning psixologik-pedagogik sharoitlarini eksperimental o'rganish ko'rib chiqiladi. Muammoning dolzarbligi jamiyat taraqqiyotining yangi ijtimoiy-iqtisodiy sharoitlarida zamonaviy ta'lim tizimi oldida turgan vazifalarga muvofiq asoslanadi. Mavzular namunasi bo'yicha bayon etilgan muammoni eksperimental o'rganish natijalari taqdim etilgan, ularning xususiyatlari ko'rsatilgan. Tadqiqotda zamonaviy umumta'lim maktabida ishlarni tashkil etish uchun mo'ljallangan diagnostika vositalarini tanlashga alohida e'tibor beriladi. Tadqiqotning tajriba bosqichining natijalari ko'rsatilgan, boshlang'ich sinf o'quvchilarida ixtiyoriy diqqatning asosiy xususiyatlarini rivojlantirishga maxsus hodisalarning ta'sirining o'ziga xos xususiyatlari qayd etilgan. Eksperimental ishlarning nazorat bosqichi natijalari boshlang'ich maktab yoshida diqqatning asosiy xususiyatlarini rivojlantirish doirasida ta'lim muassasasi amaliyotida ishlab chiqilgan va amalga oshirilgan dasturning samaradorligi va samaradorligini ko'rsatadi.

**Kalit so'zlar:** kognitiv jarayon, boshlang'ich maktab yoshi, o'quvchilarning ixtiyoriy diqqati

**Popryadukhina Natalya Grigorievna**,
Orsk Institute of Humanities and Technology (branch) OSU,
Department of Psychology and Pedagogy, Associate Professor, Ph.D. psychol. Sciences

## DETERMINATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF VOLUNTARY ATTENTION IN PRIMARY SCHOOL AGE

**Annotation.** The article discusses the theoretical issues of studying the basic properties and types of attention, as well as experimental study of the psychological and pedagogical conditions for their development in the educational process and extracurricular activities in primary school age. The relevance of the problem is substantiated in accordance with the tasks facing the modern educational system in the new socio-economic conditions of the development of society. The results of an experimental study of the stated problem on a sample of subjects are presented, their features are indicated. Particular emphasis in the study is placed on the choice of diagnostic tools designed to organize work in a modern general education school. The results of the pilot stage of the study are outlined, the specifics of the influence of special events on the development of the main properties of voluntary attention in primary school students are noted. The results of the control stage of experimental work indicate the effectiveness and efficiency of the program developed and implemented in the practice of an educational institution in the framework of the development of the main properties of attention in primary school age.

**Key words:** cognitive process, primary school age, voluntary attention of students.