

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт  
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»  
(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
(код и наименование направления подготовки)

Психология и педагогика дошкольного образования  
(направленность (профиль))

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Педагогические условия повышения умственной работоспособности детей  
6-7 лет

Обучающийся Э.В. Егорова  
(Инициалы Фамилия) (личная подпись)

Руководитель С.Е. Анфисова  
(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2023

## Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы обоснования и реализации педагогических условий повышения умственной работоспособности детей 6-7 лет.

Актуальность исследования обусловлена противоречием между необходимостью повышения умственной работоспособности детей старшего дошкольного возраста и недостаточной разработанностью педагогических условий для реализации этого процесса в дошкольной образовательной организации.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка педагогических условий повышения умственной работоспособности детей 6-7 лет.

В исследовании решаются следующие задачи: изучить теоретические и практические исследования по проблеме повышения умственной работоспособности детей старшего дошкольного возраста; выявить уровень умственной работоспособности детей 6-7 лет; обосновать и реализовать педагогические условия повышения умственной работоспособности детей 6-7 лет; выявить динамику уровня умственной работоспособности детей 6-7 лет.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимости. Состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (24 наименования) и 4 приложений. Для иллюстрации текста используется 15 таблиц и 2 рисунка. Основной текст бакалаврской работы изложен на 76 страницах. Общий объем работы с приложениями – 84 страницы.

## Оглавление

Введение .....	4
Глава 1 Проблема развития внимания и повышения умственной работоспособности детей дошкольного возраста в психолого-педагогических исследованиях .....	9
1.1 Теоретические основы изучения проблемы повышения умственной работоспособности детей дошкольного возраста ..	9
1.2 Характеристика педагогических условий повышения умственной работоспособности детей 6-7 лет .....	16
Глава 2 Экспериментальное исследование по реализации педагогических условий повышения умственной работоспособности детей 6-7 лет .....	34
2.1 Выявление уровня умственной работоспособности детей 6-7 лет .....	34
2.2 Содержание и организация работы по реализации педагогических условий повышения умственной работоспособности детей 6-7 лет .....	50
2.3 Динамика уровня умственной работоспособности детей 6-7 лет .....	66
Заключение .....	72
Список используемой литературы .....	75
Приложение А Список детей, участвующих в экспериментальном исследовании .....	77
Приложение Б Результаты констатирующего эксперимента .....	78
Приложение В Программа тренинговых занятий «В гостях у Короля Внимание» .....	79
Приложение Г Результаты контрольного эксперимента .....	84

## Введение

Одной из самых характерных особенностей нашей духовной жизни является тот факт, что, находясь под постоянным наплывом все новых и новых впечатлений, мы отмечаем и замечаем лишь самую малую, ничтожную их часть. Только эта часть внешних впечатлений и внутренних ощущений выделяется нашим вниманием, выступает в виде образов, фиксируется памятью, становится содержанием размышлений.

Значение развития психики и познавательных процессов, в частности, внимания и умственная работоспособности дошкольников – одна из проблем современной детской психологии. Актуальность обращения к проблеме развития умственной работоспособности у детей старшего дошкольного возраста обусловлена тем, что при психологической подготовке детей к обучению в школе на первый план выступают структурные компоненты учебной деятельности, в том числе и умственной деятельности.

Понятие умственной работоспособности рассмотрел и описал В.П. Коган, который рассматривал работоспособность, как:

- уровень развития продуктивности и устойчивости внимания;
- темп умственной деятельности в условиях монотонной и совмещенной умственной деятельности;
- качество выполнения умственной работы;
- динамика умственной деятельности;
- уровень развития произвольного внимания.

Н.Ф. Виноградова, В.В. Давыдов, Т.В. Драгунова, Л.Б. Ительсон полагают, что при целенаправленном развитии видов внимания у старших дошкольников повышается уровень умственной работоспособности, что в свою очередь повышает уровень развития компонентов учебной деятельности.

Внимание – направленность и сосредоточенность сознания на каком-нибудь предмете, явлении или деятельности. Направленность сознания –

выбор объекта, а сосредоточенность предполагает отвлечение от всего, что не имеет отношения к этому объекту [6].

Проблема развития внимания в онтогенезе рассматривается в исследованиях таких отечественных ученых, как А.Ф. Лазурский, В.Д. Добрынин, П.Я. Гальперин, Р.С. Немов, И.А. Петровский.

Известные отечественные психологи и педагоги, в частности, Л.С. Выготский, в своих исследованиях доказали, что развивать внимание необходимо уже в дошкольном возрасте [9].

У дошкольников, по мнению Л.С. Выготского, достаточно небольшой объем внимания, поэтому они не в состоянии охватить одновременно большое число объектов или явлений.

Внимание – один из тех познавательных процессов человека, в отношении сущности и права, на самостоятельное рассмотрение которых среди психологов до сих пор нет согласия несмотря на то, что его исследования ведутся уже много веков.

Одни ученые утверждают, что как особого, независимого процесса внимания не существует, что оно выступает лишь как сторона или момент любого другого патологического процесса или деятельности человека.

Другие ученые полагают, что внимание представляет собой вполне независимое психическое состояние человека, специфический внутренний процесс, имеющий свои особенности, несводимые к характеристикам других познавательных процессов.

Ученые выдвигают множество теорий внимания, но, несмотря на значительное количество исследований, проблема внимания не стала менее значимой. По-прежнему продолжаются споры о природе внимания. Но практически все исследования подчеркивают значение внимания для умственной работоспособности.

Исследование этой проблемы наряду с научным знанием представляет и практический интерес, поскольку нацелено, в конечном счете, на решение педагогических вопросов, связанных с организацией успешного образования

детей дошкольного возраста.

На основании вышеизложенного нами было установлено противоречие между необходимостью повышения умственной работоспособности детей старшего дошкольного возраста и недостаточной разработанностью педагогических условий для реализации этого процесса в дошкольной образовательной организации.

Выявленное противоречие позволило обозначить проблему исследования: каковы педагогические условия повышения умственной работоспособности детей 6-7 лет?

Исходя из данной проблемы, сформулирована тема исследования: «Педагогические условия повышения умственной работоспособности детей 6-7 лет».

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка педагогических условий повышения умственной работоспособности детей 6-7 лет.

Объект исследования: процесс повышения умственной работоспособности детей 6-7 лет.

Предмет исследования: педагогические условия повышения умственной работоспособности детей 6-7 лет.

Гипотеза исследования: мы предположили, что повышение умственной работоспособности детей 6-7 лет будет возможно при создании следующих педагогических условий:

- разработка серии тренинговых занятий с учетом принципов наглядности, последовательности, индивидуального подхода;
- организация серии тренинговых занятий, направленных на развитие у детей зрительного, слухового и моторного видов внимания;
- использование вариативности игр и упражнений, способствующих повышению умственной работоспособности детей, в ходе совместной игровой деятельности детей и педагога.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были разработаны следующие задачи исследования.

1. Изучить теоретические и практические исследования по проблеме повышения умственной работоспособности детей старшего дошкольного возраста.

2. Выявить уровень умственной работоспособности детей 6-7 лет.

3. Обосновать и реализовать педагогические условия повышения умственной работоспособности детей 6-7 лет.

4. Выявить динамику уровня умственной работоспособности детей 6-7 лет.

Теоретическо-методологической основой исследования явились:

– теоретические положения о повышении умственной работоспособности, выделение отдельных ее компонентов (Д.Н. Богоявленский, Е.Н. Кабанова-Меллер, А.А. Кирсанов, Н.А. Менчинская);

– теоретические положения о возникновении и развитии и высших психических функций Л.С. Выготского;

– теоретические положения концепции развития внимания у детей дошкольного возраста Л.С. Выготского.

Методы исследования:

– теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

– эмпирические: наблюдение; психолого-педагогический эксперимент, включающий в себя констатирующий, формирующий и контрольный этапы;

– методы обработки полученных результатов: интерпретация, количественный и качественный анализ полученных данных.

Экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе Муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения

детского сада № 22 станицы Старолеушковской. В исследовании приняли участие 20 детей 6-7 лет.

Новизна исследования заключается в том, что разработано содержание работы по повышению умственной работоспособности детей 6-7 лет, основным педагогическим условием реализации которой является разработка серии тренинговых занятий, способствующих развитию у детей разных видов внимания.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что в работе получены выводы, касающиеся теоретического обоснования и возможной практической организации работы по реализации педагогических условий повышения умственной работоспособности детей 6-7 лет.

Практическая значимость нашего исследования состоит в том, что разработанная серия тренинговых занятий, направленная на повышение умственной работоспособности детей 6-7 лет, может быть использована педагогами-психологами и педагогами дошкольной образовательной организации, работающими с детьми старшего дошкольного возраста, особенно на этапе подготовки детей 6-7 лет к обучению в школе.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (24 наименования) и 4 приложений. Для иллюстрации текста используется 15 таблиц и 2 рисунка. Основной текст работы изложен на 76 страницах.



# **Глава 1 Проблема развития внимания и повышения умственной работоспособности детей дошкольного возраста в психолого-педагогических исследованиях**

## **1.1 Теоретические основы изучения проблемы повышения умственной работоспособности детей дошкольного возраста**

Установлено, что работоспособность ребенка, как и взрослого – это сложный психофизиологический процесс, качество которого в каждый момент определяется многими факторами функционирования центральной нервной системы.

«Внутренние (эндогенные) факторы – это цикличность физиологических процессов, состояние здоровья, физическое развитие, функциональная выносливость нервной системы, индивидуально-типологические особенности личности, основные характеристики мотивации деятельности, эмоциональное состояние» [20].

«Внешние (экзогенные) факторы – это режим дня, объемы умственной нагрузки, гигиенические условия, методы педагогического воздействия» [20].

Исследование этой проблемы наряду с научным знанием представляет и практический интерес, поскольку нацелено, в конечном счете, на решение педагогических вопросов, связанных с успешностью психологической подготовки детей к обучению в школе.

Чтобы усвоить знания в начальной школе, ребенок должен обладать сравнительно высоким уровнем развития наблюдательности, произвольного запоминания, организованного внимания, умение анализировать, обобщать, рассуждать

Значение развития психики и познавательных процессов, в частности, внимание и умственная работоспособность старших дошкольников – является одной из проблем современной детской психологии.

Актуальность обращения ученых к данной проблеме развития

умственной работоспособности у детей старшего дошкольного возраста обусловлена тем, что при психологической подготовке детей к обучению в школе на первый план выступают структурные компоненты учебной деятельности, в том числе и умственной деятельности. Мы полагаем, что при целенаправленном развитии видов внимания у старших дошкольников повышается уровень их умственной работоспособности, что в свою очередь повышает уровень развития компонентов учебной деятельности.

Наряду с другими внутренними факторами, определяющими умственную работоспособность детей, существенна ритмичность протекания всех физиологических процессов в организме человека. Она выступает как универсальная жизненная закономерность с широким диапазоном проявлений от деятельности отдельных клеточных структур до сложнейших форм интеллектуальной активности человека.

Из всего спектра биоритмов по своему значению в процессах жизнедеятельности особенно выделяются суточные (циркадные или циркадианные) ритмы. Биоритмология как самостоятельное и единое научное направление сформировалась только в 1960 году, когда был проведен первый международный симпозиум по биологическим часам. Родоначальниками науки о биологических ритмах являются Ю. Ашофф из Германии и К. Питтендриг из Америки. Можно привести немало примеров биологических ритмов. Например, ритмы сердцебиения и дыхания, цикл сон-бодрствование, менструальный цикл, приливные ритмы обитателей мелководья, зимняя спячка у многих видов животных и др. Что касается человека, то можно утверждать, что циркадные (околосуточные) ритмы – самые главные из биоритмов организма. Они нужны для приспособления к вращению Земли вокруг своей оси с периодом, равным суткам. Исследователи отмечают, что во всех возрастных группах индивидуальные показатели умственной работоспособности отличаются в несколько раз, превосходя, половые и возрастные отличия.

Проявление индивидуальных особенностей умственной

работоспособности обусловлено вероятной взаимосвязью динамики умственной работоспособности с типом высшей нервной деятельности. Наличие такой связи у дошкольников утверждается в исследовании Л.С. Выготский, который «отмечает, что при различных типологических особенностях высшей нервной деятельности, дети одного и того же возраста значительно различаются умственной работоспособностью, ее устойчивостью на протяжении различных занятий, степенью сопротивляемости организма утомлению» [9].

Вообще работоспособность определяется отношением силы-слабости нервной системы. Это свойство, наряду с другими (такими как экстраверсия и интроверсия), является основой функционирования и формирования высшей нервной деятельности [2].

Функциональные механизмы и проявления экстраверсии-интроверсии во многом схожи с механизмами и проявлениями силы-слабости нервной системы: люди, отличающиеся слабостью нервных процессов и, в то же время, – интроверты, а также люди с высокой силой нервных процессов (экстраверты) имеют различную динамику работоспособности в условиях одной и той же деятельности. Все сказанное позволяет считать, что уровень умственной работоспособности может быть тесно связан с генетически детерминированными свойствами нервной системы (экстраверсией – интроверсией) и до известной степени определять возможности человека в конкретных видах деятельности, но при условии, что социально-культурная среда и воспитание человека не предполагает иного.

Поскольку проявления свойств нервной системы, с одной стороны, наследуются, а с другой, – корректируются социально-культурными формами поведения, то все это имеет прямое отношение к детям шестого года жизни. Вероятно, что дети-экстраверты и дети-интроверты могут, скорее всего, обладать различной умственной работоспособностью и различным образом проявлять себя в одной и той же деятельности.

Заслуживает внимание и ряд публикаций последних лет, в которых

предлагаются подвижные игры, образно-игровые композиции, направленные не только на расширение двигательного опыта и формирование выразительности движений, но и на развитие внимания и повышение эмоциональной активности детей.

Эти работы особенно интересны, так как особенности внимания являются существенными критериями оценки умственной работоспособности детей, а положительное эмоциональное состояние – это один из факторов, определяющих умственную работоспособность.

Как указывают некоторые исследователи, эмоциональное возбуждение вовлекает в активную деятельность ряд подкорковых центров, что тонизирует кору больших полушарий и повышает ее функциональную работоспособность.

«Использование методики В.М. Когана позволяет сделать выводы о том, что на эффективность умственной деятельности влияют:

- общий темп выполнения задания;
- скорость включения ребенка в сложную умственную деятельность;
- динамика темпа на протяжении выполнения задания;
- количество и смысл допущенных ошибок в процессе выполнения различного рода заданий;
- общий дефицит (если он есть) работоспособности.

На протяжении дошкольного возраста в связи с усложнением деятельности детей и их передвижением в общем, умственном развитии внимание приобретает большую сосредоточенность и устойчивость» [17].

Для психологов и педагогов проблема развития внимания и умственной работоспособности детей, а особенно его такого свойства, как устойчивость, является традиционной.

«Это во многом обусловлено особенностями психического развития старших дошкольников. Наиболее характерны для детей 6-7 лет: невнимательность, несобранность, отвлекаемость. Их внимание, действительно, еще слабо организовано, имеет небольшой объем, плохо

распределено, неустойчиво, что во многом объясняется недостаточной зрелостью регулирующих нейрофизиологических механизмов, обеспечивающих произвольное управление поведением в целом и вниманием в частности» [21].

Исследование этой проблемы наряду с научным знанием представляет практический интерес, поскольку нацелено, в конечном счете, на решение педагогических вопросов, связанных с успешностью психологической подготовки детей к обучению в школе.

Психологической основой успешной подготовки детей к обучению в школе, к учебной деятельности является процесс усвоения детьми знаний разного содержания и разной степени сложности и процесс усвоения способов использования этих знаний. Это требует от детей достаточно высокой работоспособности. Правильная организация умственной активности детей и активизация устойчивости внимания обеспечивают высокую эффективность учебной деятельности, быстрое развитие умственных способностей, наблюдательности, воображения, памяти и волевых качеств личности, учебных и познавательных интересов, высоких нравственных и интеллектуальных чувств.

Чтобы усвоить знания в начальной школе, ребенок должен обладать сравнительно высоким уровнем развития наблюдательности, произвольного запоминания, организованного внимания, умение анализировать, обобщать, рассуждать.

Требования эти нарастают и усложняются ежедневно. «Готовность ребенка к школе в области умственного развития включает несколько взаимосвязанных сторон.

Ребенку, поступающему в первый класс, необходим известный запас знаний об окружающем мире, о предметах и их свойствах, о явлениях живой и неживой природы, о людях, их труде и других сторонах общественной жизни, о том, что такое хорошо, и, что такое плохо, то есть о моральных нормах поведения. Но важен не столь объем этих знаний, сколько их

качество – степень правильности, четкости и обобщенности, сложившихся в дошкольном детстве представлений.

Особое место в психологической готовности к школе занимают овладение специальными знаниями и навыками, традиционно относящихся, к собственно, школьным – грамотой, счетом, решением» [15].

Именно в этом возрасте происходит «ускоренное формирование ряда морфологических признаков. Так, поверхность мозга шестилетнего ребенка составляет уже более 90% размера поверхности коры головного мозга взрослого. Развиваются лобные доли мозга. Завершается дифференциация нервных элементов ассоциативных зон, в которых осуществляются процессы, определяющие успешность сложных умственных действий: обобщения, осознания последовательности событий и причинно-следственных отношений, формирования сложных межанализаторных связей. Но в целом, недостаточная морфологическая зрелость нервной системы (неустойчивость и малая подвижность нервных процессов, преобладание процесса возбуждения над торможением), интенсивное развитие слухового и зрительного анализаторов создает предпосылки для ее быстрой истощаемости, ранимости, определяя относительно низкий предел работоспособности и выносливости нервных клеток» [16].

В этот период «перегрузки нервной системы остро могут сказаться на здоровье детей, что заставляет педагогов искать эффективные средства, повышающие умственную работоспособность, и, в то же время, не допускающие отрицательных воздействий на организм» [9]. Так как в старшем дошкольном возрасте осуществляется процесс психологической подготовки детей к учебной деятельности, важное значение приобретает уровень развития умственной работоспособности. «Учебная деятельность требует развития высших психических функций, в том числе» [14] произвольного внимания.

«Основные достижения этого возраста обусловлены ведущим характером учебной деятельности и во многом являются определяющими для

последующих лет обучения.

Еще в исследованиях конца XIX – начала XX веков с помощью специальных проб было установлено, что в любом виде деятельности работоспособность детей снижается значительно быстрее и интенсивнее, чем у взрослых. Степень утомления, устанавливаемая при ежедневной проверке умственной работоспособности детей тем большая, чем меньшим является возраст этих детей. Чрезвычайно резко детский организм реагирует на неблагоприятные внешние воздействия в периоды функциональных перестроек нервной системы, в переходные, так называемые узловые возрастные периоды» [18].

«Понятие умственной работоспособности было рассмотрено и описано В.П. Коганом.

- темп умственной деятельности в условиях монотонной и совмещенной умственной деятельности;
- уровень развития продуктивности и устойчивости внимания;
- качество выполнения умственной работы;
- динамика умственной деятельности» [17];
- уровень развития произвольного внимания.

Правильная организация умственной активности детей и активизация устойчивости внимания обеспечивают высокую эффективность учебной деятельности, быстрое развитие умственных способностей, наблюдательности, воображения, памяти и волевых качеств личности, учебных и познавательных интересов, высоких нравственных и интеллектуальных чувств.

Таким образом, исследования ученых доказывают, что умственная работоспособность определяется множеством показателей. Выявлено и практически доказано влияние уровня развития видов внимания на умственную работоспособность. Таким образом, можно сделать вывод, что для развития умственной работоспособности необходимо рассмотреть и изучить особенности развития видов внимания у детей дошкольного

возраста. В следующем параграфе мы рассмотрим проблему развития внимания, как одного из показателей, определяющих умственную работоспособность.

## **1.2 Характеристика педагогических условий повышения умственной работоспособности детей 6-7 лет**

Педагогические условия повышения умственной работоспособности детей 6-7 лет связаны с развитием внимания детей старшего дошкольного возраста.

«Внимание – один из тех познавательных процессов человека, в отношении сущности и права, на самостоятельное рассмотрение которых среди психологов до сих пор нет согласия, несмотря на то что его исследования ведутся уже много веков. Одни ученые утверждают, что как особого, независимого процесса внимания не существует, что оно выступает лишь как сторона или момент любого другого психологического процесса или деятельности человека. Другие полагают, что внимание представляет собой вполне независимое психическое состояние человека, специфический внутренний процесс, имеющий свои особенности, несводимые к характеристикам других познавательных процессов» [23].

Внимание в большей и меньшей степени проявляется в любой сознательной деятельности людей. Внимание может проявляться так же в процессах памяти, мышления, воображения. Человек может обращать внимание на свои движения, действия. Наличие внимания в деятельности человека делает ее продуктивнее, организованнее и активнее. Внимание выступает как сторона психической деятельности человека, являясь необходимой стороной сознания внимания тесно связанное волей и активностью человека.

«В области экспериментальной психологии проблемам внимания первоначально решалась в работах классиков психологии сознания –



В. Вундта, Т. Рибо, Э. Титтче непревзойденным мастером изображения душевного мира и поведения человека считают У. Джеймса» [13].

«В качестве обоснования своей точки зрения сторонники последнего мнения указывают на то, что в мозге человека можно обнаружить и выделить особого рода структуры, связанные именно с вниманием, анатомически и физиологически относительно автономные от тех, которые обеспечивают функционирование остальных познавательных процессов.

Ни один психический процесс не может протекать целенаправленно и продуктивно, если человек не сосредоточит своего внимания на том, что воспринимает или делает. Мы можем смотреть на какой-либо предмет и не замечать его или видеть очень плохо. Занятый своими мыслями, человек не слышит разговоров, которые ведутся рядом с ним, хотя звуки голосов доходят до его слухового аппарата. Мы можем не почувствовать боли, если наше внимание направлено на что-нибудь другое. Напротив, глубоко сосредоточившись на каком-либо предмете или деятельности, человек подмечает все детали этого предмета и действует очень продуктивно. Фиксируя свое внимание на ощущениях, мы увеличиваем свою чувствительность» [24].

«Внимание не представляет самостоятельного психического процесса, так как не может проявляться вне других процессов. Мы внимательно или невнимательно слушаем, смотрим, думаем, делаем.

Таким образом, внимание является лишь свойством различных психических процессов» [11].

«Внимание – это произвольная или непроизвольная направленность и сосредоточенность психической деятельности на каком-либо объекте восприятия. Оно не обнаруживается в чистом виде, функционально внимание направлено к чему-либо» [19].

«Внимание обуславливает избирательность, сознательный или полусознательный отбор информации, поступающей через органы чувств. В отличие от познавательных процессов (память, мышление, восприятие,

ощущения, воображение) внимание своего особого содержания не имеет; оно проявляется как бы внутри этих процессов и неотделимо от них. Внимание характеризует динамику протекания психических процессов. Характеризуя внимание как сложное психическое явление, выделяют функции внимания. Сущность внимания проявляется, прежде всего, в отборе значимых, соответствующих потребностям воздействий и игнорировании других – несущественных, побочных воздействий. Наряду с функцией отбора выделяется функция удержания данной деятельности (сохранение в сознании образов, определенного предметного содержания) до тех пор, пока не завершится акт поведения, познавательная деятельность, пока не будет достигнута цель» [12].

«Исследования внимания начались уже на этапе становления научной психологии, а в определенном смысле даже предшествовали ему и составляли его главное содержание. Фактор внимания существенно влиял на результаты физиологических экспериментов. Опыты и наблюдения пробудили широкий интерес к исследованиям феномена внимания – в частности у ассистента Гельмгольца, молодого физиолога В. Вундта, которому только предстояло стать основоположником экспериментальной психологии.

В. Вундту, безусловно, принадлежит приоритет в создании научной системы психологии и одновременно роль основателя психологии внимания» [4].

«Действительно, в системе психологических феноменов внимание занимает особое положение. Оно включено во все остальные психические процессы, выступает как их необходимый момент, и отделить его от них, выделить и изучать в чистом виде не представляется возможным. С явлениями внимания мы имеем дело лишь тогда, когда рассматривается динамика познавательных процессов и особенности различных психических состояний человека. Всякий раз, когда мы пытаемся выделить материю внимания, отвлекаясь от всего остального содержания психических

феноменов, она как бы исчезает. Первоначальная форма внимания – ориентировочный рефлекс, или, как его назвал И.П. Павлов, рефлекс что такое? Этот рефлекс является реакцией на все новое, неожиданное, неизвестное. Внимание само по себе не есть такой же психический процесс, каким являются, например, восприятие, запоминание, мышление или воображение. Мы можем воспринимать, запоминать, мыслить, но не можем быть «заняты вниманием». Внимание – это особая форма психической активности человека, необходимое условие всякой деятельности» [3].

«В области экспериментальной психологии проблемам внимания первоначально решалась в работах классиков психологии сознания – непревзойденным мастером изображения душевного мира и поведения человека считают [2]

«Проблема внимания находилась в центре научных интересов Н.Ф. Добрынина на протяжении десятилетий. Главные положения подхода к ее решению были сформулированы в конце 20-х- начале 30-х годов XX века.

Этот же ученый дает определение внимания как направленности и сосредоточенности психической деятельности и поясняет, что под направленностью мы понимаем выбор деятельности и поддержания этого выбора. Под сосредоточенностью мы понимаем углубление в данную деятельность и отстранение, отвлечение от всякой другой деятельности» [4].

«Первая часть определения характеризует внимание как явление, выступающее в виде двух характеристик психической деятельности – направленности и сосредоточенности. Эта часть носит описательный характер, хорошо согласуется со здравым смыслом, но не раскрывает содержания внимания как процесса, представляющего собой, по Добрынину, одну из форм активности личности. Основная смысловая нагрузка падает поэтому на вторую часть определения, где говорится о выборе деятельности, его поддержания, углублении в данную деятельность и отстранении от других.

Здесь, по сути, речь идет о целой группе процессов, объектом которых является сама деятельность, а функции – направление и удержание ее в определенном русле. Добрынин в дальнейшем неоднократно пояснял свое определение, предостерегая от неправильных толкований, либо устраняющих специфику внимания, либо отделяющих внимание от деятельности. Он подчеркивал, что внимание особый вид психической деятельности» [4].

Различные авторы по-разному определяют внимание. Например, Обухова определяет внимание, как сосредоточенность человека на что-либо, имеющее для него значение. Другие авторы, такие как А.В. Петровский и И.В. Дубровина утверждают, что внимание – это необходимое условие качественного выполнения любой деятельности [21].

«П.Я. Гальперин определяет внимание как идеальное, свернутое в автоматизированное действие контроля. Учение о внимании как функции контроля – составная часть теории поэтапного формирования умственных действий. Последняя представляет собой общепсихологическую концепцию, основанную на своеобразном понимании предмета психологии, роли психики в поведении и особом методе исследования психических процессов (формирующем эксперименте)» [11].

«Внимание – продукт развития внешней, предметной и развернутой деятельности контроля в форму внутреннюю. Средства и способы контроля человек находит в окружающей действительности. В зависимости от специфики этого развития получают различные виды внимания» [11].

«П.Я. Гальперин отмечал, что, во-первых, внимание нигде не выступает как самостоятельный процесс. И для самого человека, и внешнему наблюдению оно открывается как направленность, настроенность и сосредоточенность любой психической деятельности. И во-вторых, внимание не имеет своего отдельного, специфического продукта. Его результатом является улучшение всякой деятельности, к которой оно присоединяется.

Внимание – необходимое условие качественного выполнения любой деятельности. Оно выполняет функцию контроля и особенно необходимо при

всяком обучении, когда человек сталкивается с новыми знаниями, объектами, явлениями. Внимание – один из тех познавательных процессов, в отношении сущности и права, на самостоятельное рассмотрение которых среди психологов до сих пор нет согласия. Одни ученые утверждают, что как особого, независимого процесса внимания не существует, что оно выступает лишь как сторона или момент любого другого психического процесса или деятельности человека. Другие полагают, что внимание представляет собой вполне независимое психическое состояние человека, специфический внутренний процесс, имеющий свои особенности.

«Внимание можно определить как психофизиологический процесс, состояние, характеризующее динамические особенности познавательной деятельности. Это процесс сознательного или бессознательного отбора одной информации, поступающей через органы чувств, и игнорирования другой» [11].

В чем же сущность этого процесса и одновременно состояния психики человека?

«Одной из характерных особенностей нашей духовной жизни, писал известный американский психолог Эдвард Титченер (1867-1927), является тот факт, что, находясь под постоянным наплывом все новых и новых впечатлений, мы отмечаем и замечаем лишь самую малую, ничтожную их часть. Только эта часть внешних впечатлений и внутренних ощущений выделяется нашим вниманием, выступает в виде образов, фиксируется памятью, становится содержанием размышлений.

Внимание можно определить как психофизиологический процесс, состояние, характеризующее динамические особенности познавательной деятельности. Они выражаются в ее 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 определенного периода времени.

Проанализировав различные определения внимания разных авторов, мы пришли к выводу о том, что внимание – это способность выбирать важное для себя и сосредотачивать на нем свое восприятие, мышление, воображение» [22].

«Процессы и состояния внимания классифицируют по разным основаниям: функциям и эффектам, генезу и механизмам, причинам, условиям и свойствам, объектам и сопутствующим переживаниям. Выбор того или иного основания определяется теоретической позицией, представлением о сущности внимания и, самое главное, поставленной исследовательской или практической задачей» [8].

В психологической науке существуют различные теории внимания. «Рассмотрим основные подходы к проблеме развития внимания:

- внимание – результат двигательного приспособления. Раз мы можем произвольно переносить внимание с одного предмета на другой, то внимание невозможно без мускульных движений. Именно движения приспособливают органы чувств к условиям наилучшего восприятия;
- внимание – результат ограниченности объема сознания. Не объясняя, что они понимают под объемом сознания и какова его величина, И. Герберт и У. Гамильтон считают, что более интенсивные представления вытесняют или подавляют менее интенсивные;
- внимание – результат эмоции. Эта теория, особенно развитая в английской ассоциационной психологии, указывает на зависимость внимания от интересности представления. Дж. Миль указывал, что иметь приятное или тягостное или идею и быть к ним внимательным – это одно и то же;
- внимание – результат апперцепции, то есть как результат жизненного опыта;
- внимание как усиление нервного раздражителя – внимание обусловлено увеличением местной раздражительности центральной нервной системы;

– теория нервного подавления объясняет основной факт внимания – преобладание одного представления над другим – тем, что лежащий в основе первого физиологический нервный процесс задерживает или подавляет физиологические процессы, лежащие в основе других представлений и движений, результатом чего является факт особой концентрации сознания» [24].

«Среди отечественных психологов П.Я. Гальперин выдвинул оригинальную трактовку внимания. Основные положения его концепции заключаются в следующем:

- внимание является одним из моментов ориентировочно-исследовательской деятельности и представляет собой психологическое действие, направленное 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. Последняя и представлена вниманием как таковым;
- в отличие от действий, направленных на производство определенного 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» [11].

«Все эти теории опираются на реальные факты, но, абсолютизируя выделенные феномены, они игнорируют все остальные проявления. Правильно понять феномен внимания можно лишь в совокупности всех его свойств.

Итак, внимание – направленность и сосредоточенность сознания на каком-либо реальном или идеальном объекте, предполагающие повышение

уровня сенсорной, интеллектуальной или двигательной активности индивида» [19].

«Процессы и состояния внимания классифицируют по разным основаниям: функциям и эффектам, генезу и механизмам, причинам, условиям и свойствам, объектам и сопутствующим переживаниям. Опираясь на взгляды предшественников и результаты самонаблюдения, различает виды внимания по трем основаниям, каждое из которых он находит в содержаниях опыта сознания» [14].

«По своему объекту внимание может быть чувственным (сенсорным) и умственным (интеллектуальным). Объектами чувственного внимания являются содержания сознания, получаемые при помощи органов чувств – ощущения и восприятия.

Внимание интеллектуальное направлено на процессы или продукты мышления, памяти и воображения. Некоторые авторы дополнительно различали внимание к представлениям движений и эмоциям, называя его, соответственно, исполнительным и аффективным.

Второе основание классификации лежит в аффективной сфере сознания. Внимание будет непосредственным, если объект интересен сам по себе, и внимание будет производным (опосредствованным, апперцептивным), если объект приобретает интерес лишь по ассоциации, как бы одалживая его у какого-то другого, значимого содержания опыта» [14]

«Третье основание – переживание усилия – относится к волевой сфере сознания. Непроизвольное (пассивное, рефлекторное) внимание происходит без усилия, а внимание произвольное (активное) сопровождается чувством усилия. Произвольное внимание всегда опосредствовано, то есть его объект связан с отдаленным интересом.

Таким образом, исследователь выделяет и последовательно описывает, используя яркие примеры, шесть видов внимания:

- произвольное, непосредственное, чувственное;
- произвольное, опосредствованное, чувственное;



- произвольное, непосредственное, интеллектуальное;
- произвольное, опосредствованное, интеллектуальное;
- произвольное, опосредствованное, чувственное;
- произвольное, опосредствованное, интеллектуальное» [14].

«В классической психологии сознания ведущим основанием классификации актов внимания стало их отношение к аффективно-волевой сфере сознания субъекта. Различение внимания на произвольное и произвольное историки психологии находят еще у Аристотеля. Однако, полное и всестороннее описание всех разновидностей и свойств произвольного и произвольного внимания было проведено только в 18 столетии.

Произвольное внимание – это сосредоточение сознания на объекте в силу особенности этого объекта как раздражителя.

Произвольное внимание возникает тогда, когда человек ставит перед собой определенные задачи, осознанные цели, что и обуславливает выделение отдельных предметов (воздействий) как объектов внимания.

Третий вид внимания – произвольное. Этот вид внимания возникает после того, как было вызвано произвольное внимание. При выполнении деятельности часто сначала требуется организация направленности внимания и усилие воли для его поддержания. Однако по мере преодоления трудностей, по мере углубления в деятельность работа захватывает, увлекает человека, вызывает интерес к предмету труда, к самому процессу труда. Так происходит переход от произвольного внимания к произвольному. Последний вид внимания связан с сознательными задачами и целями, то есть вызывается преднамеренно, поэтому его нельзя отождествлять с произвольным вниманием. С другой стороны, это внимание несходно и с произвольным, так как здесь уже не требуется волевых усилий или заметных волевых усилий для поддержания внимания. С этим видом внимания связывают наиболее интенсивную и плодотворную умственную деятельность» [19].

«В зависимости от характера этих условий и, шире, от системы деятельности, в которую включены акты произвольного внимания, выделяют несколько его разновидностей.

Процессы сознательного, намеренного обращения внимания могут протекать легко и без помех. Такое внимание можно назвать собственно произвольным, чтобы отличить его от случаев привычного внимания, о которых говорилось выше. Здесь действия внимания лежат в русле обслуживаемой деятельности. Необходимость в волевом внимании возникает в ситуации конфликта между выбранным объектом или направлением деятельности и объектами или тенденциями внимания непроизвольного. Наиболее знакомый и простой вариант волевого внимания реализуется в ситуации конфликта во внешнем окружении, например, при действии сильных отвлекающих помех, препятствующих обнаружению и опознанию слабого сигнала. Как особый случай волевого внимания можно рассматривать трудоемкий процесс выработки моторных и когнитивных навыков и умений. Чувство напряжения – характерное переживание процессов внимания данного вида. Акты собственно волевого внимания совершаются вопреки текущим стремлениям, интересам и желаниям субъекта, вынужденно, под прямым давлением социального окружения или благодаря слабому мотиву, лежащему за пределами наличной ситуации» [4].

«Волевое внимание можно определить как неохотное, если источник конфликта лежит в мотивационной сфере субъекта. Неохотное, хотя и добровольное, внимание обеспечивают личностные инстанции, связанные с чувством долга и принятыми моральными обязательствами, отвлеченными идеями и широкими схемами мысли, установками на самопознание, совершенствование и приближение к идеалу. Активное торможение и отвержение отвлечений переживается здесь в форме чувства усилия как компонента сложного состояния борьбы мотивов. Развитию умений и навыков такого неэгоистического (морального) внимания служит множество техник религиозной практики. В повседневной жизни указанные формы

волевого внимания встречаются нечасто. Но нельзя не заметить, что наиболее высокая форма хотения, произвольное внимание, сравнительно со всеми другими, редка и сверх того наиболее не постоянна» [10].

«Обсуждение волевого характера внимания продолжалось и позже. Ученые говорили о трех видах внимания:

- первый – простой, жизненный и непреодолимый акт;
- второй – определяемый желанием акт, который, несмотря на произвольность, может быть задержан нашей волей;
- третий – акт, намеренно детерминированный волей.

Нередко подобные дискуссии принимали острый характер, поскольку затрагивали вопрос о свободе воли. Тем не менее, на этапе научной психологии эта классификация сохранила свое значение, а у некоторых авторов, например, в работах Т. Рибо и Н. Ланге, получила дальнейшую разработку и солидное обоснование» [13].

«Несмотря на возражения В. Вундта, который считал различие произвольного и произвольного внимания ошибочным, в учебной и справочной психологической литературе оно становится центральным, возможно, потому что хорошо согласуется с житейским опытом и служит удобной схемой изложения богатой и разнообразной феноменологии внимания. Основание разграничения произвольного и произвольного внимания заключается в несоответствии первого и соответствии второго целям или намерениям субъекта. В случаях произвольного внимания человек внимателен независимо от ближайших и отдаленных сознательных целей и даже вопреки им. Побудительные причины произвольного внимания находят в особенностях его объектов — специфических характеристиках впечатлений органов чувств, мыслей, образов памяти и воображения» [20].

«Удачную как по замыслу, так и по исполнению попытку построения классификации видов внимания по единому основанию предпринял Н.Ф. Добрынин. Он предлагает упорядочить известные, попадающие в

разные рубрики различных классификаций формы внимания по, измерению активности личности, выделяя на этом континууме три участка. На первом последовательно располагаются произвольные разновидности, вышеназванные вынужденным, невольным и привычным вниманием.

Активность личности минимальна в случаях вынужденного, увеличивается при невольном (у Н.Ф. Добрынина – эмоциональном) и становится еще выше в случаях привычного внимания. Второй участок континуума занимает волевое, или произвольное внимание.

Как вид с максимальным проявлением активности, то есть на третьем участке, автор предлагает рассматривать внимание послепроизвольное, названное выше спонтанным говорит о качественном своеобразии этих видов, возможности взаимопереходов и сосуществования на разных уровнях деятельности.

Обоснование выделения послепроизвольного внимания и изучение его различных форм и проявлений проводилось в течение многих лет самим ученым и продолжается в работах его учеников и последователей» [4].

Существуют различные классификации видов внимания. Одна из таких классификаций строится на основании тех анализаторов, которые принимают непосредственное участие в процессе внимания. По этой классификации выделяют:

- зрительное внимание. Этот вид внимания подразумевает участие в процессе внимания зрительного анализатора;
- слуховое внимание. Этот вид внимания подразумевает участие в процессе внимания слухового анализатора;
- моторное внимание. Этот вид внимания подразумевает участие в процессе внимания двигательного анализатора.

В дошкольном возрасте происходит интенсивное развитие всех этих видов внимания у детей. Наибольшие трудности вызывает у дошкольников слуховое внимание, так как им трудно сосредоточиться на речевом

материале. Лучше всего в дошкольном возрасте развиваются зрительное и моторное внимание.

«Внимание – это процесс сознательного или бессознательного (полусознательного) отбора одной информации, поступающей через органы чувств, и игнорирования другой.

Внимание человека обладает пятью основными свойствами: устойчивостью; сосредоточенностью; переключаемостью; распределением; объемом.

Устойчивость – это временная характеристика внимания, длительность привлечения внимания к одному и тому же объекту. Устойчивость может определяться периферическими и центральными факторами. Исследования показали, что внимание подвержено периодическим произвольным колебаниям. Периоды таких колебаний равны 2-3 сек, доходя максимум до 12 сек.

Устойчивость внимания проявляется в способности в течение длительного времени сохранять состояние внимания на каком-либо объекте, предмете деятельности, не отвлекаясь и не ослабляя внимание. Устойчивость внимания 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 (возбужденность, заторможенность), третьи – соотносятся с мотивацией (наличием или отсутствием интереса к предмету деятельности, его значимостью для личности), четвертые – с внешними обстоятельствами осуществления деятельности» [6].

«Концентрация внимания – это степень или интенсивность сосредоточенности, то есть основной показатель его выраженности, тот фокус, в котором собрана психическая или сознательная деятельность. Концентрация внимания связана с особенностями функционирования доминантного очага возбуждения в коре головного мозга. В частности,

концентрация является следствием возбуждения в доминантном очаге при одновременном торможении остальных зон коры головного мозга» [7].

«Под распределением внимания понимают субъективно переживаемую способность человека удерживать в центре внимания определенное число разнородных объектов одновременно. Именно эта способность позволяет совершать сразу несколько действий, сохраняя их в поле внимания. Вспомним феноменальные способности Юлия Цезаря, который мог делать одновременно семь не связанных между собой дел. Однако, как показывает практика, человек способен выполнить только один вид сознательной психической деятельности, а субъективное ощущение одновременности выполнения нескольких обязано быстрому последовательному переключению с одной на другую. Еще Вундтом было доказано, что человек не может сосредотачиваться на двух одновременно предъявляемых раздражителях. Однако иногда человек действительно способен выполнять два вида деятельности. На самом деле, в таких случаях один из видов выполняемой деятельности должен быть полностью автоматизирован и не требовать внимания, если же это условие не соблюдается, совмещение деятельности невозможно.

Распределение внимания, по существу, является обратной стороной его переключаемости. Переключение внимания определяется скрытно, переходя от одного вида деятельности к другому. Переключение означает сознательное и осмысленное перемещение внимания с одного объекта на другой. В целом переключаемость внимания означают способность быстро ориентироваться в сложной, изменяющейся ситуации. Легкость переключения внимания у разных людей различна и зависит от целого ряда условий. Это, прежде всего соотношение между предшествующей и последующей деятельностью и отношение субъекта к каждой из них. Чем интереснее деятельность, тем легче на нее переключиться, и наоборот. Переключаемость внимания принадлежит к числу хорошо тренируемых качеств» [20].

«Объем внимания – это такая его характеристика, которая определяется количеством информации, одновременно способной сохраняться в сфере повышенного внимания (сознания) человека. Численная характеристика среднего объема внимания людей – 5-7 единиц информации. Она обычно устанавливается посредством опыта, в ходе которого человеку на очень короткое время предъявляется большое количество информации. То, что он за это время успевает заметить, и характеризует его объем внимания. Поскольку экспериментальное определение объема внимания связано с кратковременным запоминанием, то его нередко отождествляют с объемом кратковременной памяти. Действительно, как мы убедимся далее, эти феномены тесным образом связаны друг с другом. Внимание у детей начинает проявляться довольно рано, в первые месяцы жизни. Сначала можно говорить о непроизвольном внимании. С возрастом у ребенка оно развивается, увеличивается круг объектов, которые вызывают непроизвольное внимание и само это внимание становится более сильным и устойчивым. На основе непроизвольного внимания у детей постепенно развивается произвольное внимание. Однако, на протяжении младшего школьного возраста ребенок еще в недостаточной степени владеет своим вниманием» [5].

«Детский интерес приобретает чрезвычайное педагогическое значение как самая частая форма проявления непроизвольного внимания. Детское внимание направляется и руководствуется почти всецело интересом, и поэтому естественной причиной рассеянности ребенка всегда является несовпадение двух линий в педагогическом деле: собственно интереса и тех занятий, которые предлагает учитель как обязательные» [19].

«Основное изменение внимания в дошкольном возрасте состоит в том, что дети впервые начинают управлять своим вниманием, сознательно направлять его на определенные предметы, явления, удерживаться на них, используя для этого некоторые средства. Истоки произвольного внимания лежат вне личности ребенка. Это значит, что само по себе развитие

непроизвольного внимания не приводит к возникновению произвольного внимания. Произвольное внимание формируется благодаря тому, что взрослые включают ребенка в новые виды деятельности и при помощи определенных средств направляют и организуют его внимание. Руководство вниманием ребенка, взрослые дают ему те средства, с помощью которых он впоследствии начинает сам управлять своим вниманием.

Развитие процесса внимания в онтогенезе: внимание, как и все остальные психические процессы, имеет низшие и высшие формы. Первые представлены непроизвольным вниманием, а вторые произвольным. Внимание у человека формируется с рождения, и в процессе формирования его происходит взаимосвязанное развитие памяти, речи» [1].

«Этапы:

- первые две недели жизни – проявление ориентировочного рефлекса как объективного, врожденного признака непроизвольного внимания ребенка;
- конец первого года жизни – возникновение ориентировочно-исследовательской деятельности как средства будущего развития произвольного внимания;
- начало второго года жизни – зачатки произвольного внимания под влиянием речевых инструкций взрослого;
- второй-третий годы жизни – развитие произвольного внимания;
- четыре с половиной-пять лет – направление внимания на сложные инструкции взрослого;
- пять-шесть лет – возникновение элементарной формы произвольного внимания под влиянием самоинструкций;
- школьный возраст – развитие и совершенствование произвольного внимания» [1].

«Исследования показали, что на протяжении всего дошкольного возраста непроизвольное внимание остается преобладающим. Детям трудно сосредоточиться на однообразной и малопривлекательной для них



деятельности, в то время как в процессе игры или решения эмоционально окрашенной продуктивной задачи они могут достаточно долго сосредотачивать свое внимание.

Следует отметить, что, начиная со старшего дошкольного возраста, дети становятся способными удерживать внимание на действиях, которые приобретают для них интеллектуально значимый интерес. Устойчивость внимания в интеллектуальной деятельности заметно возрастает к семи годам [20].

К концу дошкольного возраста у детей способность к произвольному вниманию начинает интенсивно развиваться. В дальнейшем произвольное внимание становится непременным условием организации учебной деятельности в школе.

Можно сделать вывод о том, что исследования многочисленных педагогов и психологов показали, что умственная работоспособность детей старшего дошкольного возраста успешно повышается, если происходит развитие отдельных видов внимания. Умственная работоспособность, таким образом, определяется уровнем развития видов внимания. Учеными выделены и описаны различные классификации видов внимания. В старшем дошкольном возрасте происходит интенсивное развитие произвольного внимания.

## Глава 2 Экспериментальное исследование по реализации педагогических условий повышения умственной работоспособности детей 6-7 лет

### 2.1 Выявление уровня умственной работоспособности детей 6-7 лет

Цель констатирующего эксперимента: выявить уровень умственной работоспособности детей 6-7 лет.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МКДОУ детский сад № 22 станицы Старолеушковской, в нем приняло участие 20 детей 6-7 лет. Список детей, участвующих в экспериментальном исследовании, представлен в таблице А.1 в приложении А.

На базе проведенного теоретического исследования работ Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, Ю.Б. Дормашева, Р.С. Немова, Л.Ф. Обуховой, посвященных развитию внимания детей старшего дошкольного возраста, и исследований В.П. Когана, выделившего показатели умственной работоспособности, были определены показатели уровня умственной работоспособности детей 6-7 лет, которые представлены в таблице 1. В соответствии с показателями были подобраны диагностические методики, также представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования уровня умственной работоспособности детей 6-7 лет

Показатель	Диагностическая методика
– продуктивность и устойчивость внимания	Диагностическая методика 1 «Кольца Ландольта»
– темп умственной деятельности	Диагностическая методика 2 «Корректирующая проба Бурдона»
– качество выполнения умственной работы	Диагностическая методика 3 «Диагностика умственной работоспособности» (автор: В.П. Коган)
– динамика умственной деятельности	Диагностическая методика 4 «Диагностика динамики умственной деятельности» (автор: Э. Крепелин, модификация Л.Н. Малаховой)
– произвольность	Диагностическая методика 5 «Рисунок треугольника» (автор: М.П. Кононова)

Исследование проводилось среди детей 6-7 лет, у которых интенсивно осуществляется процесс психологической подготовки к обучению в школе. Известно, «что внимание – один из главных психических процессов, от характеристики которого зависит оценка познавательной готовности ребенка к обучению в школе» [7].

Рассмотрим и проанализируем ход и результаты констатирующего этапа эксперимента.

Диагностическая методика 1 «Кольца Ландольта».

Цель: выявление уровня развития у детей продуктивности и устойчивости внимания.

Материал: бланки с кольцами Ландольта, письменные принадлежности.

Содержание: Ребенку предлагается бланк с кольцами Ландольта в сопровождении следующей инструкции:

«Сейчас мы с тобой поиграем в игру, в этой игре ты будешь соревноваться с другими детьми, потом мы посмотрим, какого результата ты добился в соревновании с ними. Я думаю, что у тебя это получится не хуже, чем у остальных детей» [7].

«Далее ребенку показывается бланк с кольцами Ландольта и объясняется, что он должен делать, внимательно просматривая кольца по рядам, находить среди них такие, в которых имеется разрыв, расположенный в строго определенном месте, и зачеркивать их.

Работа проводится в течение 5 минут. Через каждую минуту экспериментатор произносит слово «черта», в этот момент ребенок должен поставить черту в том месте бланка с кольцами Ландольта, где его застала эта команда.

После того, как 5 минут истекли, экспериментатор произносит слово стоп. По этой команде ребенок должен прекратить работу и в том месте бланка с кольцами, где застала его эта команда поставить двойную вертикальную черту.

Результаты подсчитываются, и составляется график» [7].

«Критерии оценки результатов.

При обработке результатов мы определили количество колец, просмотренных ребенком за каждую минуту времени и за все 5 минут, в течение которых продолжался психодиагностический эксперимент. Также определялось количество ошибок, допущенных им в процессе работы на каждой минуте, с первой по пятую, и в целом за все 5 минут.

Продуктивность и устойчивость внимания определялась по формуле:

$$S = \frac{0,5 \cdot N - 2,8 \cdot n}{60}, \text{ где:}$$

- S – показатель продуктивности и устойчивости внимания;
- N – количество колец, просмотренных ребенком за минуту (если с помощью этой формулы определяется общий показатель продуктивности и устойчивости внимания за все пять минут, то, естественно, N будет равно числу колец, просмотренных в течение пяти минут, а знаменатель данной формулы – 300);
- n – количество ошибок, допущенных ребенком за это же время.

В процессе обработки результатов вычислялись пять поминутных показателей S и один показатель S, относящийся ко всем пяти минутам работы, вместе взятым. По полученным результатам строился график работы каждого ребенка над заданием. На основе анализа этого графика можно судить о динамике изменения во времени продуктивности и устойчивости внимания ребенка» [7].

«При построении графика показатели продуктивности и устойчивости переводятся (каждый в отдельности) в баллы по десятибалльной системе следующим образом:

- 10 баллов – показатель S у ребенка выше, чем 1,25 балла;
- 8-9 баллов – показатель S находится в пределах от 1,00 до 1,25 балла;
- 6-7 баллов – показатель S находится в интервале от 0,75 до 1,00 балла;

- 4-5 баллов – показатель  $S$  находится в границах от 0,50 до 0,75 балла;
- 2-3 балла – показатель  $S$  находится в пределах от 0,24 до 0,50 балла;
- 1 балл – показатель  $S$  находится в интервале от 0,00 до 0,2 балла.

Устойчивость внимания в свою очередь оценивается так:

- 10 баллов – все точки графика на рисунке не выходят за пределы одной зоны;
- 8-9 баллов – все точки графика расположены в двух зонах;
- 6-7 баллов – все точки графика располагаются в трех зонах;
- 4-5 баллов – все точки графика располагаются в четырех зонах;
- 3 балла – все точки графика располагаются в пяти зонах» [7].

На основании обработки результатов выделяются уровни развития продуктивности и устойчивости внимания у детей 6-7 лет:

- низкий уровень развития продуктивности и устойчивости внимания – 0,50-0,25;
- средний уровень развития продуктивности и устойчивости внимания – 0,50-0,75;
- высокий уровень развития продуктивности и устойчивости внимания – 1,00-1,25.

Все расчеты и графики делаются на основе бланков, заполняемых на каждого ребенка, принимающего участие в обследовании.

Таким образом, обрабатывались результаты, и строился график каждого ребенка, по которому можно было судить об уровне развития его внимания и умственной работоспособности.

Результаты.

Количественные результаты выполнения данной методики представлены в таблице 2 и в таблице Б.1 в приложении Б.

Таблица 2 – Уровень развития продуктивности и устойчивости внимания у детей 6-7 лет (констатирующий этап)

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
20	5	8	7
100%	25%	40%	35%

На основании количественных результатов выполнения методики мы условно отнесли всех детей 6-7 лет к одному из трех уровней развития продуктивности и устойчивости внимания.

К низкому уровню мы отнесли 7 детей, это 35% детей обследуемой группы. Это дети, которые имеют низкий уровень продуктивности внимания, и кривая их работоспособности имеет значительные колебания. Это говорит о резкой утомляемости детей, так как снижение работоспособности наблюдается уже в начале выполнения методики. Дети данной группы допустили значительное количество ошибок при выполнении задания. Так же можно отметить, что дошкольники имеют значительные трудности в восприятии и выполнении словесной инструкции. Они требуют двух и трех кратного ее предъявления, либо задают вопросы по ходу выполнения задания, не самостоятельны, часто отвлекаются.

К среднему уровню мы отнесли 8 детей, что составляет 40% от общего числа испытуемых. Эти дети показали результаты, расположенные в зоне средне-продуктивного внимания. Они допустили по 2-3 ошибки в ходе выполнения методики. Работоспособность детей этой группы имеет некоторые колебания, в основном наблюдается снижение работоспособности в середине и в конце выполнения задания. Дошкольники этой группы так же проявили трудности при восприятии и выполнении инструкции, некоторыми требовалось дополнительное предъявление инструкции.

К высокому уровню развития продуктивности и устойчивости внимания мы отнесли 5 детей, что составляет 25% от общего количества детей, принявших участие в эксперименте. Их результат расположен в зоне

высокопродуктивного внимания, уровень работоспособности в течение всего периода выполнения задания не имеет резких колебаний, наблюдается лишь небольшое снижение работоспособности в середине выполнения задания, что является закономерным для детей старшего дошкольного возраста. При выполнении методики дети данной группы проявили самостоятельность, умение слышать и действовать по словесной инструкции.

Качественные результаты, полученные нами в ходе выполнения данной методики, показали, что у детей 6-7 лет наблюдается тенденция снижения уровня устойчивости и продуктивности внимания, а также снижение работоспособности в середине процесса выполнения методики, то есть примерно на 2-3 минуте. В начале выполнения задания у большинства детей уровень работоспособности высокий. На основании полученных данных, мы так же можем констатировать, что в старшем дошкольном возрасте произвольное внимание все еще недостаточно развито и требуется дополнительная развивающая работа.

Качественный анализ результатов выполнения данной методики показал, что дети обследуемой группы адекватно отреагировали на поставленную перед ними задачу. Однако необходимо отметить, что в начале эксперимента у детей наблюдалась некоторая напряженность, связанная с восприятием словесной инструкции. Некоторым детям потребовалось дополнительное предъявление инструкции. По мере выполнения задания у детей 6-7 лет повышался интерес к выполнению заданий, подключалось речевое сопровождение.

Таким образом, на основании вышесказанного, возникает необходимость организации развивающей работы с детьми 6-7 лет, так как у них преобладает средний уровень развития продуктивности и устойчивости внимания.

Диагностическая методика 2 «Корректирующая проба Бурдона».

Цель: выявить у детей темп умственной деятельности.

Материал: бланк с таблицей с геометрическими фигурами, карандаш, секундомер.

Содержание: каждому ребенку индивидуально предлагалась таблица, содержащая различные геометрические фигуры. Затем ребенку предъявлялась речевая инструкция: «Посмотри внимательно на эту таблицу. В каждой клеточке нарисованы фигуры: треугольники, квадраты, круги, звездочки и прямоугольники. Ты должен вычеркнуть все круги. Будь внимателен, не пропусти ни одного кружка. Ты должен просматривать линии по очереди, не перескакивая на другие».

Ребенку дается карандаш и бланк с таблицей. Корректирующая проба выполняется в течение 5 минут. Помимо этого временного отрезка, через каждую минуту фиксируется та фигура, которую ребенок просматривает в этот момент.

В ходе выполнения корректирующей пробы экспериментатор наблюдает за поведением и действиями ребенка и фиксирует их, например, как меняется его поза по ходу выполнения задания, отвлекается ли ребенок, проявляет ли тревожность, аккуратен ли он.

Оценка результатов: подсчитывается количество правильно вычеркнутых фигур за весь временной период выполнения задания, то есть в течение 5 минут. Затем определяется продуктивность внимания в течение каждой минуты. Так же подсчитывается количество ошибок, то есть пропущенных фигур, либо неправильно вычеркнутых.

Критерии оценки результатов:

- низкий темп умственной деятельности – более 4 ошибок;
- средний темп умственной деятельности – 2-4 ошибки;
- высокий темп умственной деятельности – 0-2 ошибки.

Результаты.

Количественные результаты выполнения данной методики представлены в таблице 3 и в таблице Б.1 в приложении Б.



Таблица 3 – Уровень темпа умственной деятельности у детей 6-7 лет (констатирующий этап)

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
20	4	9	7
100%	20%	45%	35%

На основании количественных результатов выполнения методики мы условно отнесли всех детей 6-7 лет к одному из трех уровней темпа умственной деятельности.

К низкому уровню темпа умственной деятельности мы условно отнесли 7 детей – это 35% детей обследуемой группы, они допустили ошибки, им требовалась дополнительная помощь экспериментатора, кривая работоспособности имеет резкие колебания, показывающие быструю утомляемость детей.

К среднему уровню темпа умственной деятельности мы условно отнесли 9 детей – 45% детей обследуемой группы. Это дети, у которых кривая их работоспособности не имеет резких колебаний, но утомляемость проявляется в середине и конце выполнения задания.

К высокому уровню темпа умственной деятельности мы условно отнесли 4 ребенка, что составляет 20% детей, принявших участие в эксперименте, они не допускали ошибок, самостоятельно выполняли задание, адекватно воспринимали инструкцию экспериментатора, кривая работоспособности у этих детей не имеет резких колебаний.

Таким образом, мы видим, что детям 6-7 лет требуется специально организованная развивающая работа, направленная на формирование свойств внимания и повышение уровня умственной работоспособности у детей.

Анализируя качественные результаты, полученные нами в результате обработки данных «Корректирующей пробы», можно отметить следующие тенденции:

- во-первых, у детей 6-7 лет преобладает средний уровень темпа умственной деятельности. Кривая их работоспособности не имеет

резких колебаний, но утомляемость проявляется в середине и конце выполнения задания. Так же мы отмечаем, что многим детям требуется дополнительное предъявление словесной инструкции;

– во-вторых, часть детей начинает отвлекаться на посторонние раздражители, часто меняют позу при вычеркивании фигур, задают экспериментатору вопросы, например: «А кружки только нужно вычеркивать?», «А как вычеркивать?».

Диагностическая методика 3 «Диагностика умственной работоспособности» (автор: В.П. Коган).

Цель: определить у детей 6-7 лет качество выполнения умственной работы.

Материал: 25 карточек, полотно с геометрическими фигурами;

Содержание: диагностическая методика включала четыре пробы.

«Первая проба: ребенку предлагается инструкция. Эти карточки тебе нужно будет пересчитать. Возьми карточки в руку так, чтобы было удобно держать, и чтобы они не падали. Будешь откладывать карточку в сторону, и считать ее вслух. Начинать выполнять задание нужно по моей команде. Понятно, как выполнять задание?»

Ребенок приступает к выполнению задания, а экспериментатор фиксирует ход выполнения работы в протоколе.

Вторая проба: детям предлагалось разложить карточки на группы по цвету, считая их вслух по порядку. Фиксируется ход выполнения задания в протоколе, после каждой положенной 5, 10, 15, 20 и 25 карточки, показатели секундомера фиксировались.

Третья проба: ребенку нужно было переключиться с раскладки карточек по цвету на раскладку карточек по форме. Теперь тебе нужно разложить эти карточки по форме или по фигуркам так, чтобы треугольник с треугольником были вместе. Их при этом нужно считать по порядку, время раскладки каждой пятой карточки фиксировалось.

Четвертая проба: ребенку предлагалось уложить карточки на полотно, одновременно учитывая признаки цвета, формы и считать их вслух по порядку. Время фиксируется» [17].

На основании полученных временных интервалов были определены критерии оценки результатов.

Первая проба:

- низкий уровень – 49-59 секунд (1 балл);
- средний уровень – 39-49 секунд (2 балла);
- высокий уровень – до 39 секунд (3 балла).

Вторая проба:

- низкий уровень – 70-110 секунд (1 балл);
- средний уровень – 57-70 секунд (2 балла);
- высокий уровень – до 57 секунд (3 балла).

Третья проба:

- низкий уровень – 85-120 секунд (1 балл);
- средний уровень – 70-85 секунд (2 балла);
- высокий уровень – до 70 секунд (3 балла).

Четвертая проба:

- низкий уровень – 4-4,5 минуты (1 балл);
- средний уровень – 3-4 минуты (2 балла);
- высокий уровень – до 3 минут (3 балла).

Результаты.

Количественные результаты выполнения данной методики представлены в таблице 4 и в таблице Б.1 в приложении Б.

Таблица 4 – Уровень качества выполнения у детей 6-7 лет умственной работы (констатирующий этап)

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
20	3	7	10
100%	15%	35%	50%

На основании количественных результатов выполнения методики мы условно отнесли всех детей 6-7 лет к одному из трех уровней качества выполнения умственной деятельности.

К низкому уровню мы отнесли 10 детей, то есть 50% дошкольников. У них низкий уровень качества выполнения умственной работы.

К среднему уровню качества выполнения умственной работы мы условно отнесли 7 детей, что составляет 35% детей. У них число дефицита умственной работоспособности находится в пределах 45 секунд.

К высокому уровню качества выполнения умственной работы мы условно отнесли 3 детей (15%). У этих детей коэффициент дефицита умственной работоспособности оказался в пределах 15 секунд.

У 30% детей, участвовавших в обследовании, качество выполнения умственной работы свидетельствует об отсроченном включении ребенка в умственную деятельность с постепенным нарастанием темпа деятельности и автоматизацией навыка к концу работы. У 45% детей качество выполнения умственной работы проявилось в нарастающей утомляемости в процессе выполнения сложного умственного задания. У 25% детей проявилась тенденция к незначительной неравномерности темпа умственной работы.

Диагностическая методика 4 «Диагностика динамики умственной деятельности» (автор: Э. Крепелин, модификация Л.Н. Малаховой).

Цель: выявление у детей 6-7 лет динамики умственной деятельности.

Материал: карточки, секундомер.

Содержание: детям предлагалось отобрать и объединить по смыслу рисунки различного содержания по устному указанию экспериментатора. Время работы – 1 минута.

Обработка результатов: подсчитывалось общее число объединенных по смыслу рисунков (0-24) и число допущенных ошибок при выполнении задания. Каждая ошибка оценивалась в 1 балл. Критерии оценки результатов представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Критерии оценки результатов

Уровень развития	Количество объединенных рисунков	Количество ошибок
Высокий	20-24	0-3
Средний	15-20	3-5
Низкий	0-15	5-8

Результаты.

Количественные результаты выполнения данной методики представлены в таблице 6 и в таблице Б.1 в приложении Б.

Таблица 6 – Уровень динамики умственной деятельности у детей 6-7 лет (констатирующий этап)

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
20	3	7	10
100%	15%	35%	50%

Анализ результатов выполнения данной методики показал, что у 50% детей обследуемой группы преобладает тенденция к снижению динамики умственной деятельности к концу выполнения задания, а у 35% детей в середине выполнения задания. Следует отметить, что дети выполняют задание в относительно постоянном темпе и ритме, то есть динамика сохраняется, однако, у многих детей наблюдались ошибки и вследствие этого небольшое снижение умственной деятельности, сбой, который затем, в дальнейшем нивелируется.

В целом можно говорить о том, что у 15% детей, принявших участие в эксперименте, наблюдается положительная динамика умственной деятельности, у 35% дошкольников наблюдаются ошибки и некоторое снижение умственной деятельности и устойчивости произвольного внимания, у 50% детей – тенденция к снижению динамики умственной деятельности к концу выполнения задания.

Диагностическая методика 5 «Рисунок треугольника» (автор: М.П. Кононова).

Цель: выявить уровень развития произвольности у детей 6-7 лет.

Материал: листок в клетку, простой карандаш.

«Содержание. Ребенку дается инструкция. Будь очень внимателен! Сейчас я дам тебе одно за другим два письменных задания, а ты должен их правильно выполнить».

Первое задание: рисовать треугольники уголком вверх  $\wedge \wedge \wedge$  (показать на отдельном листке, после этого образец убрать).

Второе задание: через 2-5 строчки рисунка предлагается выполнить задание – продолжать рисовать треугольники, но уголком вниз  $\vee \vee \vee$ , (представить образец). Второе задание выполняется также 2-3 строчки» [15].

Таблица 7 – Оценка результатов

Результат и его трактовка	Балл
«1. Ребенок правильно выполняет второе задание – достаточная концентрация и устойчивость внимания, отсутствие даже легких признаков инертности.	5
2. Ошибки при рисовании первых трех фигур второго задания, затем правильно – негрубо выраженные нарушения (замедленная переключаемость – вработываемость).	4
3. Ошибки, исправленные по ходу выполнения второго задания – нарушения переключаемости (единичные случаи застревания на предыдущем действии).	3
4. Первые 1-3 треугольника второго задания выполнены правильно, затем – ошибочно – отчетливые нарушения переключаемости внимания.	2
5. Отказ от выполнения второго задания, сразу ошибки – выраженные нарушения переключаемости (застревание на предыдущем действии)» [15]	1

Низкий уровень развития произвольности – 1-2 балла.

Средний уровень развития произвольности – 3 балла.

Высокий уровень развития произвольности – 4-5 баллов.

Были получены следующие результаты.

Результаты.

Количественные результаты выполнения данной методики представлены в таблице 8 и в таблице Б.1 в приложении Б.

Таблица 8 – Уровень развития у детей 6-7 лет произвольности (констатирующий этап)

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
20	5	7	8
100%	20%	35%	45%

На основании количественного анализа результатов выполнения данной методики мы условно отнесли детей 6-7 лет к одному из трех уровней развития произвольности. У детей преобладает низкий уровень развития произвольности. Это выражается в том, что дети допускают ошибки при выполнении заданий, им требуется дополнительное предъявление словесной инструкции. Так же у детей, показавших низкие результаты, наблюдаются отчетливые нарушения переключаемости произвольного внимания.

Низкий уровень развития произвольности показали 9 детей, то есть 45% детей, принявших участие в эксперименте. Это довольно высокий процент, показывающий реальную необходимость организации и проведения развивающей работы.

Средний уровень развития произвольности показали 7 детей, что составляет 35% детей.

5 детей, что составило 20%, показали высокий уровень развития произвольности.

Качественный анализ результатов выполнения данной методики показал, что у детей достаточно низкая произвольность всех психических процессов, что не может не отразиться на эффективности внимания. Дошкольникам довольно сложно контролировать свою деятельность, особенно достаточно длительное время. Много было выявлено детей со средним и низким уровнем развития произвольности, что может свидетельствовать о том, что необходимо искать пути повышения умственной работоспособности.

Так как внимание является одним из компонентов умственной работоспособности, мы считаем, что именно развитие внимания следует придавать особое значение. На основании полученных данных по каждому показателю мы можем сделать вывод об уровне умственной работоспособности детей 6-7 лет.

Данные констатирующего эксперимента позволили выделить 3 основные группы детей 6-7 лет, условно отнесенных к высокому, среднему и низкому уровню умственной работоспособности.

Низкий уровень умственной работоспособности характеризуется медленным темпом умственной работы, быстрой утомляемостью, неустойчивостью внимания, не достаточно яркой динамикой умственной работы. К этому уровню мы условно отнесли 7 детей, что составило 40%

Средний уровень умственной работоспособности характеризуется невысоким темпом и качеством умственной работы, не достаточной продуктивностью внимания, проявлением утомляемости и отвлекаемости, средним уровнем произвольности внимания, позитивной динамикой умственной работы. К этому уровню мы условно отнесли 11 детей, что составило 50%

Высокий уровень умственной работоспособности характеризуется высоким темпом и качеством умственной работы, высокой продуктивностью и устойчивостью внимания, позитивной динамикой умственной деятельности и высоким уровнем произвольности внимания. К этому уровню мы условно отнесли 2 ребенка, что составило 10%

Сводные результаты выполнения всех методик констатирующего эксперимента представлены в таблице 9, на рисунке 1 и в таблице Б.1 в приложении Б.



Таблица 9 – Результаты констатирующего эксперимента

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
20	2	11	7
100%	10%	50%	40%

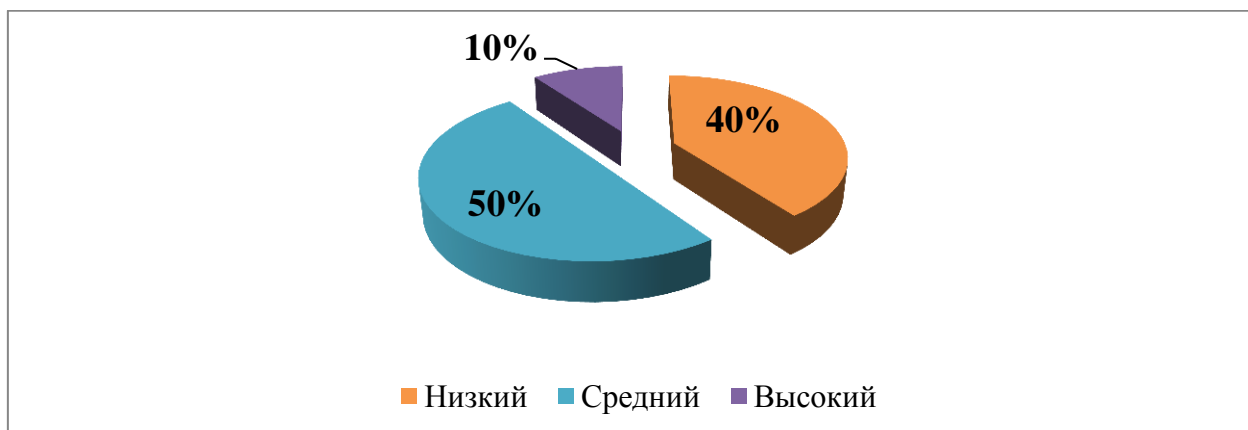


Рисунок 1 – Уровень работоспособности детей 6-7 лет (констатирующий этап)

Таким образом, можно сделать вывод после завершения констатирующего этапа нашей экспериментальной работы, что у детей 6-7 лет преобладает низкий или средний уровень умственной работоспособности.

Полученные результаты позволяют утверждать, что необходима специально организованная работа, способствующая повышению уровня умственной работоспособности у детей 6-7 лет. Этому будет способствовать обоснование педагогических условий повышения умственной работоспособности детей 6-7 лет, апробация которых будет описана в следующем параграфе бакалаврской работы.

## **2.2 Содержание и организация работы по реализации педагогических условий повышения умственной работоспособности детей 6-7 лет**

Мы предположили, что повышение умственной работоспособности детей 6-7 лет будет возможно при создании следующих педагогических условий:

- разработка серии тренинговых занятий с учетом принципов наглядности, последовательности, индивидуального подхода;
- организация серии тренинговых занятий, направленных на развитие у детей зрительного, слухового и моторного видов внимания;
- использование вариативности игр и упражнений, способствующих повышению умственной работоспособности детей, в ходе совместной игровой деятельности детей и педагога.

Мы считаем, что именно тренинг позволяет наиболее успешно развивать виды внимания у детей 6-7 лет, особенно таких видов внимания как, зрительное, слуховое и моторное внимание, что является актуальным для повышения качества умственной деятельности дошкольников. Тренинг позволяет в игровой форме развивать внимание детей, что так же обеспечивает более эффективную работу, так как игра является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте.

С целью реализации первого педагогического условия – разработка серии тренинговых занятий с учетом принципов наглядности, последовательности, индивидуального подхода, мы разработали серию тренинговых занятий направленных на развитие видов внимания у детей 6-7 лет.

Нами была разработана и апробирована серия тренинговых занятий «В гостях у Короля Внимание». Программа тренинговых занятий представлена в приложении В. В период проведения групповой работы мы наблюдали за каждым ребенком и старались выявить динамику развития видов внимания.

Такая форма организации развивающей работы способствовала осуществлению дифференцированного воздействия на ребенка, в зависимости от его успехов или затруднений при выполнении того или иного задания. Мы так же имели возможность осуществлять индивидуальный подход к каждому ребенку, основываясь на результатах констатирующего эксперимента и варьировать сложность заданий.

При разработке серии тренинговых занятий мы учитывали основные дидактические принципы, такие как наглядность и последовательность. Все занятия были разработаны нами на основе специально отобранного в соответствии с целью каждого занятия материала.

Помимо этих основных принципов разработки тренинговых занятий, мы опирались и на ряд других, не менее важных принципов. Среди них можно выделить следующие:

- игры и упражнения чередовались, а именно словесные игры и упражнения чередовались с играми и упражнениями с использованием наглядного стимульного материала;
- соблюдался принцип последовательности и систематичности занятий с детьми;
- игры и упражнения предъявлялись детям по принципу от простого к сложному, чтобы увеличить эффективность их воздействия и закрепить образующиеся связи;
- использовался дифференцированный и индивидуальный подход к каждому ребенку экспериментальной группы, учет возрастных и индивидуальных особенностей детей;
- сохранялась познавательная мотивация, интерес и позитивная эмоциональная реакция на игры и упражнения, используемые в нашей развивающей работе.

С целью реализации второго педагогического условия – организация серии тренинговых занятий, направленных на развитие у детей зрительного, слухового и моторного видов внимания, мы апробировали разработанные

нами тренинговые занятия.

Тренинговая работа была организована нами и проходила в течение трех месяцев.

В тренинг мы включали в себя различного рода развивающие игры и упражнения, направленные на развитие различных видов внимания детей 6-7 лет.

Тренинговые занятия проводились один раз в неделю, Тренинг проводился в кабинете педагога-психолога, оборудованном всем необходимым для проведения тренинговых занятий. Опираясь на принцип личностно-ориентированного подхода к детям, мы старались во время занятий не сажать детей за столы. Для общения с детьми было предусмотрено их расположение на ковре вместе с экспериментатором. В процессе беседы или объяснения заданий дети сидели в кругу вместе со взрослым, что должно было обеспечить более доверительное общение и создать благоприятный эмоциональный микроклимат в группе детей.

Мы считаем, что, включая детей в тренинговую работу, можно повысить уровень развития видов внимания и повысить уровень умственной работоспособности детей 6-7 лет.

С целью реализации третьего педагогического условия – использование вариативности игр и упражнений, способствующих повышению умственной работоспособности детей, мы проводили игры и упражнения в совместной игровой деятельности детей и педагога. Упражнения проводились во второй половине дня. С некоторыми детьми мы проводили упражнения индивидуально – один раз в неделю. Мы использовали вариативность игр и упражнений, как на тренинговых занятиях, так и в совместной деятельности детей и педагога.

Длительность одного тренингового занятия составила 30 минут и включала в себя ряд структурных компонентов, каждый из которых имел свой временной интервал. Структура каждого тренингового занятия имела

свой алгоритм построения, который сохранялся на протяжении всего тренинга.

Вводная часть: настроечные упражнения, разминка.  
Продолжительность этой части занятия составляла около 5 минут.

Основная часть: игры и упражнения (20 минут).

Заключительная часть: обратная связь, беседа, домашнее задание (5 минут).

Тренинговые занятия проводились нами поэтапно, чтобы дети имели возможность более эффективно усваивать навыки, даваемые им во время занятий. Этапы определялись нами таким образом, что происходила последовательная смена видов внимания, которые мы развивали. То есть, на первом этапе в ходе тренинговых занятий мы развивали у детей зрительное внимание, на втором этапе – слуховое внимание, на третьем этапе мы развивали моторное внимание. Таким образом, определились следующие этапы проведения серии тренинговых занятий:

Первый этап тренинговых занятий:

- первое занятие «Знакомство со страной Короля Внимание»;
- второе занятие «Загадки Короля»;
- третье занятие «Невидимки Короля».

Второй этап тренинговых занятий:

- четвертое занятие «Спрятанная буква»;
- пятое занятие «Путешествие»;
- шестое занятие «Волшебный сундук Короля».

Третий этап тренинговых занятий:

- седьмое занятие «Принц наблюдательный»;
- восьмое занятие «Речедвигательные упражнения»;
- девятое занятие «Моторное внимание».

На начальных этапах занятий с детьми мы старались в различных вариациях напоминать детям о цели тренинга, формируя у них таким образом устойчивую мотивацию. Так же большое внимание уделялось

обратной связи, так как нам было необходимо установить, насколько осознанно дети выполняют наши задания, как изменяется их внимание, какие трудности испытывают дети в тренинговой работе. Это было необходимо для того, чтобы корректировать тренинговую работу и повысить ее эффективность.

По результатам констатирующего эксперимента было выявлено, что у детей 6-7 лет наиболее продуктивно развивается зрительное внимание, хотя оно носит, все же произвольный характер. Поэтому, на первом этапе нашей тренинговой работы мы проводили занятия на развитие зрительного внимания.

Нами была поставлена цель: развивать у детей 6-7 лет зрительное внимание и в соответствии с ней разработаны и проведены три занятия. В соответствии с целью занятий, а именно, развитие зрительного внимания у дошкольников, мы подобрали соответствующий наглядный материал. Учитывая тот факт, что зрительное внимание у детей старшего дошкольного возраста носит произвольный характер, мы при подборе материала старались использовать наиболее яркие, красочные зрительные образы. Так как тренинговая работа предполагает игровой характер заданий, мы подобрали следующий материал: карточки, сюжетные картинки, предметные картинки.

Особенность нашего тренинга заключалась в том, что на протяжении всех этапов тренинговых занятий в качестве персонажа выступал Кроль Внимание. Присутствие сказочного персонажа, по нашему мнению, должно было усилить познавательную мотивацию детей и повысить их интерес и эмоциональный настрой. Необходимо проанализировать содержание занятий первого этапа тренинговой работы, на котором мы развивали зрительное внимание.

Анализ занятий первого этапа тренинговой работы:

Впервые дети познакомились с Королем Внимание на первом занятии первого этапа тренинговой работы, когда он пригласил всех дошкольников в

свою волшебную страну. Три занятия первого этапа тренинговой работы включали в себя различные игры, направленные на развитие зрительного внимания. Структура занятий соответствовала выбранной нами схеме, то есть в начале каждого из трех занятий детям предлагалась небольшая разминка, состоящая из настроечных упражнений. Эта разминка должна была настроить детей на работу, раскрепостить их. В качестве примера таких настроечных упражнений можно привести упражнение «Море волнуется раз», когда дети по сигналу экспериментатора должны были изобразить какую-либо фигуру, или упражнение «Скульптор», которое проводится по аналогии. Эти упражнения, по нашим наблюдениям способствовали возникновению положительного настроения и мотивации у детей, особенно тех, которые имеют проблемы в личностной сфере. Эти упражнения способствовали так же и развитию внимания, так как требовали от детей умения действовать по сигналу экспериментатора.

Затем, после разминки, которая длилась в среднем пять минут, наступала основная часть занятия, то есть непосредственно тренинг зрительного внимания.

На данном этапе тренинговой работы детям были предложены игры, в которых они имели возможность проявить свое зрительное внимание. Например, игра «Чей домик?» Целью данной игры было развивать устойчивость внимания у детей 6-7 лет.

Каждому ребенку был предложен рисунок с изображением семи разных зверюшек, каждая из которых спешит в свой домик. Линии соединяют животных с их домиками. Ребенку предлагалось определить, где чей домик, не проводя карандашом по линиям.

Анализируя ход данной игры, мы можем отметить, что все дети активно приняли задание, однако некоторые дети, чтобы облегчить себе работу пытались провести по линиям пальцем, действовать только взглядом детям достаточно сложно. Однако большинство детей успешно справились с заданием и добились позитивного результата. Особенно нужно отметить

успешные действия Ани П. и Юли А., так как у этих детей наблюдались значительные трудности в проявлении зрительного внимания на этапе констатирующего эксперимента.

Затем детям был предложен другой вариант этой игры, суть которой заключалась в том, что детям на слух предлагалось прослушать ряд слов: стол, кровать, чашка, карандаш, медведь, вилка.

Дети должны были внимательно слушать и хлопать в ладоши тогда, когда встретится слово, обозначающее, например, животное.

Анализируя ход данной игры, можно отметить, что дети активно приняли задание и успешно справились с ним. Они смогли проявить слуховое сосредоточение и хлопать именно при произнесении названия животного. Большинство детей избежало ошибок, хотя некоторые дети, стараясь не пропустить нужное слово, хлопали на каждое из них. Однако, после повторного предъявления задания, большинство детей придерживалось правил игры. Анализируя ход выполнения задания, мы отмечаем, что все дети приняли активное участие в выполнении заданий, стремились быть как можно более внимательными и выполнить задание успешно. Такие упражнения развивают внимательность, быстроту распределения и переключения внимания, а, кроме того, расширяют кругозор и познавательную активность ребенка.

Или, например, игра «Волшебные очки», целью которой так же было развитие зрительного внимания. В ходе этой игры дети должны были мысленно надеть на себя очки определенной заданной формы, например, круглые, квадратные, овальные. В зависимости от формы очков, дети должны были внимательно осмотреть окружающие предметы и назвать те, которые они видят именно в этих очках. Следует отметить, что дети достаточно хорошо ориентируются в формах предметов и находят соответствующие. Мы отмечаем, что Оля К. и Саша В. Смогли правильно выполнить задание, то есть были достаточно внимательны и смогли удерживать свое зрительное внимание в течение всей игры, что



свидетельствует о положительной динамике, так как в ходе констатирующего эксперимента у этих детей наблюдались трудности.

Очень большой интерес вызвали у детей следующие задания, направленные на развитие зрительного внимания. Мы предлагали детям следующее: «В каждой строчке зачеркивать букву А, а букву П подчеркивать. Подобные задания давались нами в различных вариантах, учитывая особенности зрительного внимания того или иного ребенка, мы упрощали или, наоборот, усложняли задания. Следует отметить, что практически все дети, за исключением Ани П. и Саши В. Успешно справились с такими заданиями. Для этих детей нами были предложены более простые варианты задания, чтобы поставить дошкольников в ситуацию успеха. Затем, для повышения заинтересованности и мотивации детей мы организовали соревнование, кто быстрее, а главное правильно выполнит задание, тот объявляется Чемпионом Внимания.

На занятиях первого этапа тренинговой работы мы старались использовать все варианты наглядности: картинки, буквы, фигуры, значки и цифры. Оказалось, что у детей наибольшие трудности вызывает именно цифровой материал, так как он достаточно абстрактный и удерживать на нем внимание оказалось достаточно сложно. Мы предлагали детям игру «Цифровая таблица», где они должны были – как можно быстрее находить, показывать и называть вслух цифры от 1 до 10, которые были расположены в произвольном порядке. Большинство детей сумели выполнить это задание за 1,5-2 минуты и практически не допустили ошибок. Однако, Маша К. и Ира В. Не справились с заданием, они очень долго думали, искали соответствующую цифру, сбивались и теряли мотивацию к выполнению задания. Этим детям была предложена вариативная игра, с меньшим количеством цифр. С этой игрой дети справились успешно. Анализ хода данной игры показал, что продуктивность внимания у старших дошкольников претерпела позитивные изменения. Это выразилось в том, что большинство детей справилось с заданием в отведенное время и не

допустило большое количество ошибок. Это подтверждает эффективность нашей развивающей работы.

Игра «Перепутанные линии» проводилась с целью развития зрительного внимания у детей старшего дошкольного возраста.

Суть игры заключалась в следующем: каждый ребенок получает конверт с карточкой, на которой нарисованы переплетенные разноцветные линии. Ребенку предлагалось взглядом провести вдоль каждой линии от начала и до конца. Линии переплетались между собой, что усложняло задачу для ребенка.

Анализируя ход данной игры, мы отмечаем, что в старшем дошкольном возрасте у детей проявляются некоторые затруднения при выполнении подобных заданий. Это связано с тем, что нужно выполнять задание при помощи только визуальных действий, поэтому некоторые дети пытаются помочь себе рукой, особенно в тех местах, где линии переплетаются друг с другом. Однако, после некоторой тренировки, практически все дети успешно справились с этим упражнением.

Суть игры «Что изменилось?» заключалась в следующем: перед детьми на столе располагались мелкие предметы: кубик, мячик, кукла, книга, машинка. Дети смотрели на эти предметы в течение 30 секунд. Затем предметы накрывались платком. После этого детям по очереди предлагается повернуться спиной к столу, а экспериментатор в этот момент переставляет 2-3 предмета на другие места. Детей просят определить, какие предметы находятся не на своем прежнем месте.

Ответы детей оценивались в очках. За каждый правильно указанный предмет играющему засчитывается в выигрыш 1 очко, но зато и за каждую ошибку 1 очко снимается из числа выигранных. Ошибкой считается, когда назван предмет, который не перекладывался на другое место.

Условия игры для всех играющих детей были одинаковые: если для первого играющего меняли местами четыре предмета, то и для остальных перекладывают столько же.

В этом случае лучший результат – 4 выигранных очка. Всех, кто прошел испытание с таким результатом, считался победителями в игре. Анализируя ход игры, мы можем говорить о том, что практически все дети успешно справились с заданием и определили, какие предметы были переставлены. Это свидетельствует о том, что дети стали более сосредоточенными, а их внимание более продуктивным и устойчивым.

Для усложнения игры мы предложили детям несколько вариантов, которые должны были повысить ее эффективность.

Второй вариант этой игры был направлен на развитие наблюдательности детей старшего дошкольного возраста. Суть игры заключалась в следующем: дети стояли в шеренге. Ведущий вызывал одного ребенка и предлагал запомнить внешний вид каждого участника игры. На это давалось 1-2 минуты. После этого ребенок отворачивается или выходит в другую комнату. Оставшиеся участники игры вносят мелкие изменения в костюм или прическу: можно приколоть значок или, наоборот, снять его, расстегнуть или застегнуть пуговицу, поменяться друг с другом местами, изменить прическу. Затем запоминавший должен назвать те изменения в костюмах товарищей, которые ему удалось заметить. Анализируя ход игры, мы отмечаем, что все дети приняли активное участие в игре, справились с заданием успешно, проявив наблюдательность, активность и самостоятельность. Наблюдая за детьми, мы увидели, что они стали более внимательными, чем во время первичной диагностики во время констатирующего эксперимента. Это подтверждает эффективность нашей развивающей работы. Эта положительная тенденция сохранялась и на всех последующих занятиях. Дети принимали активное участие во всех предлагаемых играх и упражнениях, проявляли позитивный эмоциональный настрой и самостоятельность. Что касается ошибок, то их количество значительно сократилось по сравнению с этапом констатации. Большой интерес вызвала у детей игра «Обезьянки». В качестве оборудования использовались кирпичики одного или нескольких цветов (у всех детей и

ведущего наборы должны быть одинаковыми), или счетные палочки, или набор для игры «Танграм», «Вьетнамская игра». В ходе игры экспериментатор предлагает детям: «Давайте мы с вами сегодня «превратимся» в обезьянок. Лучше всего обезьянки умеют передразнивать, повторять все, что видят». Ведущий на глазах у детей складывает конструкцию из кирпичиков (или из того материала, на котором проводится игра). Ребята должны были, как можно точнее скопировать не только конструкцию, но и все его движения.

Анализируя ход данной игры, мы отмечаем, что продуктивность внимания стала более высокой. У детей наблюдалось стремление быть как можно более внимательными, они поняли, что чем внимательнее они будут, тем правильнее и точнее будет выполнено задание, то есть работоспособность повысится. Наблюдая за детьми на занятиях данной серии, мы отмечали, что дошкольникам нравятся подобные упражнения, однако, это упражнение необходимо было постоянно обновлять, меняя ряд образов и значительно усложнять. В конце занятия мы включили элемент соревнования, соревновательную мотивацию.

Проанализировав результативность выполнения предложенных нами игровых заданий, мы наблюдали позитивные тенденции в развитии устойчивости внимания у старших дошкольников, по сравнению с этапом констатации. Это значит, что наша развивающая работа ведется в правильном направлении. Дети с большим удовольствием принимали участие в предлагаемых на этом этапе тренинговой работы играх. У детей 6-7 лет проявляется интерес к такой деятельности, они активно и заинтересованно выполняли задание, старались быть как можно внимательнее, старались проявить себя. Так же мы отмечаем, что большинство детей принимает словесную инструкцию и самостоятельно действует по ней. В целом, все дети удачно справились с заданием, нашли все отличия, в том числе и менее заметные. Это свидетельствует о том, что внимание детей стало более продуктивным.

После завершения серии тренинговых занятий на развитие зрительного внимания мы провели с детьми 6-7 лет следующие игры и упражнения в совместной игровой деятельности:

- Что изменилось? (сравнить 2 и более картинки);
- Чего не хватает?
- Найди 5 (10 и более) отличий (между 2 картинками);
- Какой предмет отличается от остальных похожих предметов?
- Наложенные (одинаковые и различные) изображения (сосчитать или назвать);
- Лабиринты.

На втором этапе тренинговой работы мы провели занятия, направленные на развитие слухового внимания. Для тренинга слухового внимания использовались два типа упражнений: чтение стихов или небольших рассказов и ответы на вопросы по тексту. Особое внимание уделялось точности выполнения детьми инструкции. Подбирая словесный материал для занятий, мы опирались на то, чтобы стихи и рассказы были небольшими, но насыщенными подробностями и деталями, оригинальные, известных авторов.

На следующих трех занятиях, то есть на втором этапе тренинговой работы мы предложили детям игры и упражнения на развитие слухового внимания. Например, игра «Слушай и хлопай». Целью игры было развитие продуктивности и устойчивости внимания детей старшего дошкольного возраста. Суть игры заключалась в следующем: дети сидели в кругу, им предлагалось прослушать небольшую рассказ «Живая шляпа». Инструкция: «Ребята, внимательно послушайте рассказ и, если вы услышите слово шляпа, хлопните в ладоши один раз». Анализируя ход выполнения задания, мы отмечаем, что продуктивность внимания детей старшего дошкольного возраста значительно возросла, по сравнению с этапом первичной диагностики внимания. Это выразилось в том, что дети практически не допустили ни одной ошибки при выполнении задания, они были очень

внимательны, и слуховое сосредоточение помогло дошкольникам сохранять внимание. Большой интерес вызвала у детей игра «Вопросы», которая была направлена на развитие слухового внимания. Дети вставали в круг, водящий брал мячик и бросал одному из детей и задавал вопрос. Ребенок, который поймает мяч, должен был ответить на вопрос, не используя слова да и нет.

Например:

- «Любишь ли ты мороженное?»;
- «Ты хочешь получить подарок на Новый Год?»;
- «Ходишь ли ты в детский сад?».

Анализируя ход игры, мы отмечаем, что не всем детям удалось справиться с заданием, дети допускали ошибки, однако общий настрой на игру был достаточно позитивным. Все дети были активными и заинтересованными. Что касается качества выполнения игрового задания, то здесь наблюдались позитивные результаты. Дошкольники стали более внимательными, чем на этапе констатации, что является подтверждением эффективности нашей развивающей работы.

Игра «Подарки» была направлена на развитие слухового внимания у детей 6-7 лет. В ходе игры один из детей назначался водящим.

Каждый ребенок называл, какой-нибудь предмет, который он хочет, чтобы ему привезли в подарок. Водящий – человек на редкость отзывчивый и, выслушав просьбы играющих, обещает все выполнить. Попрощавшись, он отправляется в свой далекий путь, то есть выходит из комнаты. Затем через пять минут водящий возвращается и пытается воспроизвести то, что ему «заказали» в качестве подарка. Анализируя результаты данной игры, мы отмечаем, что у дошкольников наблюдаются позитивные тенденции в развитии внимания. Это выражалось в том, что дети не допускали много ошибок при выполнении задания, это значит, что их внимание стало более продуктивным, устойчивым и произвольным.

Эта положительная тенденция сохранялась и на всех последующих занятиях. Дети принимали активное участие во всех предлагаемых играх и

упражнениях, проявляли позитивный эмоциональный настрой и самостоятельность. Что касается ошибок, то их количество значительно сократилось по сравнению с этапом констатации.

Таким же образом строились все занятия на данном этапе тренинговой работы. Следует отметить, что практически все дети успешно справлялись с заданиями, проявляли познавательную мотивацию, демонстрировали устойчивое внимание, умение внимательно слушать.

На третьем этапе нашей тренинговой работы мы развивали у детей 6-7 лет моторное внимание. Двигательное внимание мы развивали на трех занятиях, где работала тонкая и точная моторика. Для развития тонких и точных движений мы применяли оригами, конструирование из кубиков, графические диктанты.

При групповом тренинге мы придерживались необходимости индивидуального подхода к каждому ребенку, что выражалось в просмотре выполнения заданий и корректировке образа при необходимости. Крайне важна была точность выполнения задания, в противном случае снижалась эффективность тренинга.

Среди игр, направленных на развитие моторного внимания, на третьем этапе тренинговой работы мы использовали следующие: «Повторяй за мной», «Перепутанные движения», «Запрещенное движение» и другие. Следует отметить, что у детей 6-7 лет проявляются трудности при выполнении заданий, связанных с моторным вниманием. Мы предполагаем, что это связано с недостаточным уровнем развития зрительно-моторной координации у детей. Поэтому, на занятиях третьего этапа тренинговой работы, мы уделяли значительное внимание решению задач развития двигательного внимания и координации у дошкольников. Анализируя занятия третьего этапа тренинговой работы, мы отмечаем, что дети старались проявить себя, были активными и заинтересованными. Некоторые дети, например, Яна В. Добрая добились значительных успехов в развитии моторного

внимания, по сравнению с ее результатами, полученными на этапе констатирующего эксперимента.

Параллельно с тренинговыми занятиями мы проводили с детьми игры и упражнения на развитие видов внимания. Эти игры проводились в ходе совместной игровой деятельности детей и педагога во второй половине дня.

С отдельными детьми игры проводились индивидуально, с учетом дифференцированного подхода к детям. В процессе тренинговых занятий мы наблюдали за каждым ребенком и фиксировали особенности проявления различных видов внимания. Так, например, у Лены П., Вики С., Сережи К. лучше развито зрительное внимание, но есть трудности со слуховым вниманием. Поэтому, с этими детьми проводилась индивидуальная работа и им предлагались игры и упражнения на слуховое внимание. У Веры П., Саши В., Иры К. преобладает слуховое внимание, но наблюдаются трудности в тех заданиях, когда необходимо проявлять моторное внимание. Для этих детей нами были разработаны игры и упражнения, направленные на развитие моторного внимания. Так же мы отмечаем, что у Вани К., Сони З. хорошо развиты все виды внимания, поэтому для них были подобраны игровые задания повышенной сложности.

Мы использовали в работе с детьми развивающие игры и упражнения.

Игры на развитие слухового внимания:

- «Подарки»;
- «Ищем букву»;
- «Внимательно слушаем и отвечаем»;
- «Речедвигательные упражнения».

Игры на развитие зрительного внимания

- «Что изменилось?» (два варианта);
- «Чей домик?»;
- «Цифровая таблица»;
- Игра «Обезьянки»;
- Игра «Перепутанные линии».



## Игры на развитие моторного внимания

- «Запомни свое место»;
- «Запрещенное движение»;
- «Я положил в мешок»;
- «Запоминаем и рисуем фигурки»;
- Анаграммы.

## Упражнения:

- Что изменилось? (сравнить 2 и более картинки);
- Чего не хватает?
- Найди 5 (10 и более) отличий (между 2 картинками);
- Какой предмет отличается от остальных похожих предметов?
- Наложённые (одинаковые и различные) изображения (сосчитать или назвать);
- Лабиринты;
- Рисование из точки в точку.

Помимо тренинговых занятий, игры и упражнения использовались в самостоятельной игровой деятельности детей и были рекомендованы родителям для использования дома в занятиях с детьми.

Для повышения умственной работоспособности детей 6-7 лет мы провели серию консультаций для родителей. Были предложены следующие темы консультаций:

- «Особенности развития видов внимания в старшем дошкольном возрасте»;
- «Как изготовить игровой материал для развития зрительного внимания у детей»;
- «Читаем книги и развиваем слуховое внимание»;
- «Что такое двигательное внимание и как его развивать дома».

Консультации проводились с группой родителей, их анализ показал, что родители проявляют достаточно устойчивый интерес к проблеме развития внимания детей, интересуются способами его развития, формами

проведения игр и упражнений с детьми дома. В ходе консультаций родители имели возможность получить исчерпывающую информацию по интересующим вопросам, а также практические рекомендации.

Такая комплексная работа по развитию видов внимания должна была способствовать повышению умственной работоспособности детей 6-7 лет.

Об успешности нашей работы по реализации педагогических условий повышения умственной работоспособности детей 6-7 лет можно будет судить после проведения контрольной диагностики и анализа полученных результатов.

### **2.3 Динамика уровня умственной работоспособности детей 6-7 лет**

После проведения формирующего этапа эксперимента был проведен контрольный этап исследования.

Цель контрольного этапа – выявить динамику уровня умственной работоспособности детей 6-7 лет после проведения формирующей работы.

Для этого использовались диагностические методики и критерии оценки результата, дублирующие констатирующий эксперимент, с применением того же материала и формы диагностирования, описанные в параграфе 2.1.

Диагностическая методика 1 «Кольца Ландольта».

Цель: выявление уровня развития у детей продуктивности и устойчивости внимания на контрольном этапе.

Результаты.

Количественные результаты выполнения данной методики представлены в таблице 10 и в таблице Г.1 в приложении Г.

Таблица 10 – Уровень развития продуктивности и устойчивости внимания у детей 6-7 лет (контрольный этап)

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
20	11	6	3
100%	55%	30%	15%

Анализ: наблюдается тенденция улучшения результативных показателей по данному показателю.

Выражается это в следующем: если на этапе констатации только 25% детей 6-7 лет показали высокий результат и соответственно продемонстрировали высокий уровень развития продуктивности и устойчивости внимания, то на этапе повторной диагностики этот процент возрос до 55%. Это говорит о том, что проявилась положительная динамика развития продуктивности и устойчивости внимания у детей, принявших участие в эксперименте.

Средний уровень развития продуктивности и устойчивости внимания на этапе констатации показали 40% детей обследуемой группы, а на этапе контрольного среза этот процент составил 30%, так как часть детей перешла на более высокий уровень.

Низкий уровень развития продуктивности и устойчивости внимания на этапе повторной диагностики показали лишь 15% детей, что значительно меньше, чем на этапе констатации.

Диагностическая методика 2 «Корректирующая проба Бурдона».

Цель: выявить у детей темп умственной деятельности на контрольном этапе.

Количественные результаты выполнения данной методики представлены в таблице 11 и в таблице Г.1 в приложении Г.

Таблица 11 – Уровень темпа умственной деятельности у детей 6-7 лет (контрольный этап)

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
20	12	7	1
100%	60%	35%	5%

Анализ: улучшились количественные показатели по определенным нами ранее критериям. Так, если на этапе констатации только 20% детей обследуемой группы показали высокий уровень темпа умственной деятельности, то на этапе контрольного среза высокий уровень темпа умственной деятельности продемонстрировали уже 60% детей 6-7 лет. Средний уровень темпа умственной деятельности на этапе констатации был характерен для 45% дошкольников, а на этапе контрольного среза средний уровень показали уже 35% детей. Снижение процента произошло за счет перехода детей на более высокий уровень. Что касается низких показателей, то на этапе констатации их продемонстрировали 35% детей, а на этапе контроля только 5%.

Диагностическая методика 3 «Диагностика умственной работоспособности» (автор: В.П. Коган).

Цель: определить у детей качество выполнения умственной работы на контрольном этапе.

Количественные результаты выполнения данной методики представлены в таблице 12 и в таблице Г.1 в приложении Г.

Таблица 12 – Уровень качества выполнения у детей умственной работы (контрольный этап)

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
20	7	10	3
100%	35%	50%	15%

Анализ: у детей 6-7 лет наблюдалась позитивная тенденция в качестве выполнения умственной работы. Это проявилось в увеличении процента детей с высоким уровнем, по сравнению с этапом констатации. Если на этапе

констатирующего эксперимента высокий уровень качества выполнения умственной работы показали 3 ребенка, что составляет 15%, то на этапе контрольного среза высокий уровень качества умственной работы показали уже 35% детей. Мы отмечаем, что Аня П., Соня К., Ира К., Саша В. На этапе контрольного среза показали значительные улучшения качества выполнения умственной работы, по сравнению с этапом констатации. Не было выявлено детей, результаты которых были бы хуже, чем на этапе констатирующего эксперимента.

Диагностическая методика 4 «Диагностика динамики умственной деятельности» (автор: Э. Крепелин, модификация Л.Н. Малаховой).

Цель: выявление у детей 6-7 лет динамики умственной деятельности на контрольном этапе.

Количественные результаты выполнения данной методики представлены в таблице 13 и в таблице Г.1 в приложении Г.

Таблица 13 – Уровень динамики умственной деятельности у детей 6-7 лет (контрольный этап)

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
20	10	7	3
100%	50%	35%	15%

Анализ: динамика умственной деятельности выявлена положительная, по сравнению с результатами констатирующего эксперимента. Процент детей с позитивной динамикой умственной деятельности увеличился до 50%, по сравнению с 15% на этапе констатации. У Ани К., Насти Б, Светы Ш, Жени В., Гриши В., Лены П. динамика умственной деятельности стала на много лучше, чем на этапе констатирующего эксперимента. Это говорит о том, что наша тренинговая работа оказала на этих детей значительное влияние. Только 3 ребенка (Костя А., Саша П., Сережка К.) остались на прежнем низком уровне, как и на этапе констатации.

Диагностическая методика 5 «Рисунок треугольника» (автор: М.П. Кононова).

Цель: выявить уровень развития произвольности у детей 6-7 лет на контрольном этапе.

Количественные результаты выполнения данной методики представлены в таблице 14 и в таблице Г.1 в приложении Г.

Таблица 14 – Уровень развития у детей 6-7 лет произвольности (контрольный этап)

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
20	8	7	5
100%	45 %	35%	20%

Анализ: в уровне произвольности внимания произошли позитивные изменения. Увеличилось количество детей с высоким уровнем развития произвольного внимания с 20% до 45%. Однако, преобладающим остался средний уровень развития произвольного внимания. Некоторые дети (Саша В., Аня К., Света Ш.) остались на низком уровне развития произвольного внимания.

Сводные результаты выполнения всех методик на контрольном этапе эксперимента представлены в таблице 15 и в таблице Г.1 в приложении Г.

Таблица 15 – Результаты контрольного эксперимента

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
20	6	10	4
100%	30%	50%	20%

Низкий уровень умственной работоспособности характеризуется медленным темпом умственной работы, быстрой утомляемостью, не устойчивостью внимания, не достаточно яркой динамикой умственной работы. Такие результаты показали 4 ребенка (20%).

Средний уровень умственной работоспособности характеризуется не высоким темпом и качеством умственной работы, не достаточной

продуктивностью внимания, проявлением утомляемости и отвлекаемости, средним уровнем произвольности внимания, позитивной динамикой умственной работы. Такие результаты показали 10 детей (50%)

Высокий уровень умственной работоспособности характеризуется высоким темпом и качеством умственной работы, высокой продуктивностью и устойчивостью внимания, позитивной динамикой умственной деятельности и высоким уровнем произвольности внимания. Такие результаты показали 6 детей (30%).

Динамику уровня умственной работоспособности детей 6-7 лет после формирующей работы можно увидеть на рисунке 2.

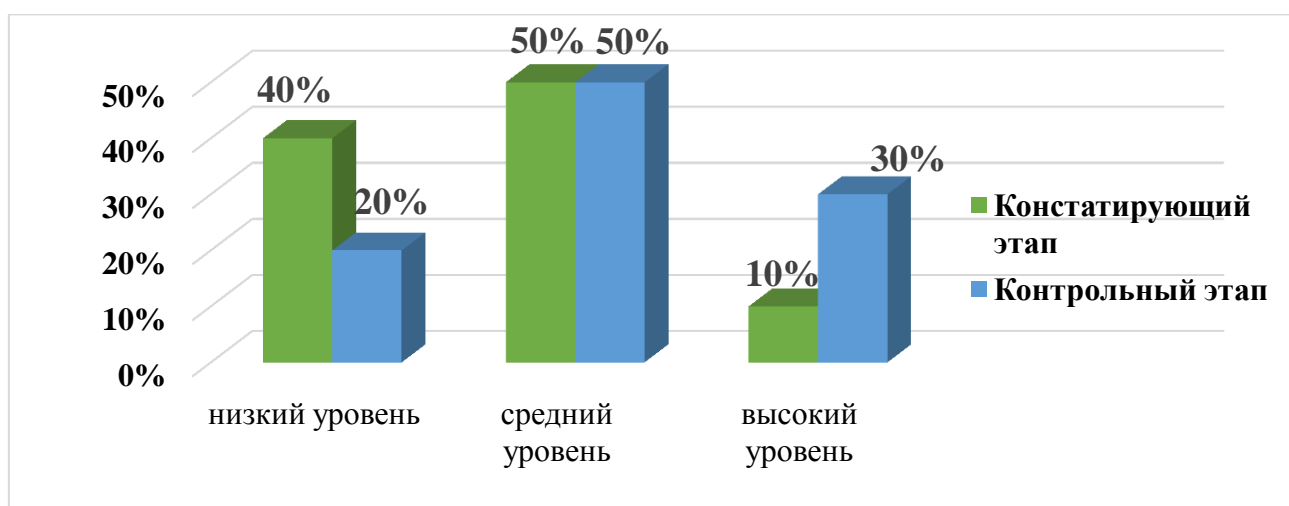


Рисунок 2 – Динамика уровня работоспособности детей 5-6 лет

По окончании формирующей работы мы выявили динамику уровня умственной работоспособности детей 6-7 лет, что свидетельствует, что уровень умственной работоспособности детей качественно изменился:

- количество детей с низким уровнем умственной работоспособности снизилось на 20%,
- количество детей с высоким уровнем увеличилось на 20%.

Сопоставляя результаты контрольного этапа с выдвинутой гипотезой, можно констатировать, что задачи исследования решены, цель работы достигнута, а гипотеза доказана.

## Заключение

Наше исследование открыло объективную актуальность проблемы повышения умственной работоспособности и развития внимания в старшем дошкольном возрасте. Это подтверждают и теоретические исследования, проведенные многочисленными учеными в области психологии, педагогики и других наук. Проанализированные в нашей работе источники показали, что дошкольный возраст является наиболее сензитивным для развития таких видов внимания, как зрительное, слуховое и моторное, а также основных показателей умственной работоспособности. Нами были рассмотрены различные теории внимания, классификации видов внимания и особенности развития внимания в онтогенезе. Так же мы рассмотрели исследования, посвященные развитию компонентов умственной работоспособности у детей старшего дошкольного возраста, и пришли к пониманию того, что умственная работоспособность связана с уровнем развития видов и свойств внимания у детей 6-7 лет.

Исследование показало, что в старшем дошкольном возрасте внимание имеет свои характерные особенности. Данные констатирующего эксперимента позволили выделить 3 основные группы детей 6-7 лет, условно отнесенных к высокому (10%), среднему (50%) и низкому (40%) уровню умственной работоспособности.

Полученные результаты позволяют утверждать, что необходима специально организованная работа, способствующая повышению уровня умственной работоспособности у детей 6-7 лет. Этому будет способствовать обоснование и апробация педагогических условий повышения умственной работоспособности детей 6-7 лет.

Мы предположили, что повышение умственной работоспособности детей 6-7 лет будет возможно при создании следующих педагогических условий:



- разработка серии тренинговых занятий с учетом принципов наглядности, последовательности, индивидуального подхода;
- организация серии тренинговых занятий, направленных на развитие у детей зрительного, слухового и моторного видов внимания;
- использование вариативности игр и упражнений, способствующих повышению умственной работоспособности детей, в ходе совместной игровой деятельности детей и педагога.

Наша формирующая работа, построенная на серии тренинговых занятий, игр и упражнениях, выявила позитивные тенденции в повышении умственной работоспособности детей 6-7 лет.

С целью реализации первого педагогического условия – разработка серии тренинговых занятий с учетом принципов наглядности, последовательности, индивидуального подхода, мы разработали серию тренинговых занятий направленных на развитие видов внимания у детей 6-7 лет.

С целью реализации второго педагогического условия – организация серии тренинговых занятий, направленных на развитие у детей зрительного, слухового и моторного видов внимания, мы апробировали разработанные нами тренинговые занятия. Длительность одного тренингового занятия составила 30 минут и включала в себя ряд структурных компонентов, каждый из которых имел свой временной интервал. Структура каждого тренингового занятия имела свой алгоритм построения, который сохранялся на протяжении всего тренинга. В тренинг мы включали в себя различного рода развивающие игры и упражнения, направленные на развитие различных видов внимания детей 6-7 лет.

Тренинговые занятия проводились один раз в неделю, Тренинг проводился в кабинете педагога-психолога, оборудованном всем необходимым для проведения тренинговых занятий.

С целью реализации третьего педагогического условия – использование вариативности игр и упражнений, способствующих повышению умственной

работоспособности детей, мы проводили игры и упражнения в совместной игровой деятельности детей и педагога. Упражнения проводились во второй половине дня. С некоторыми детьми мы проводили упражнения индивидуально – один раз в неделю. Мы использовали вариативность игр и упражнений, как на тренинговых занятиях, так и в совместной деятельности детей и педагога.

По окончании формирующей работы мы выявили динамику уровня умственной работоспособности детей 6-7 лет, что свидетельствует, что уровень умственной работоспособности детей качественно изменился:

- количество детей с низким уровнем умственной работоспособности снизилось на 20%,
- количество детей с высоким уровнем увеличилось на 20%.

Сопоставляя результаты контрольного этапа с выдвинутой гипотезой, можно констатировать, что задачи исследования решены, цель работы достигнута, а гипотеза доказана.

## Список используемой литературы

1. Антропова М. В. Работоспособность обучающихся и ее динамика в процессе умственной деятельности. М. : Педагогика, 2017. 251 с.
2. Богина Т. Л., Терехова Н. Т. Различные подходы к проблеме повышения умственной деятельности детей [Электронный ресурс] // Acta Biomedica Scientifica. 2005. № 2(40). С. 186–189. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razlichnye-podhody-k-probleme-povysheniya-umstvennoy-deyatelnosti-detey/viewer> (дата обращения: 20.03.2023)
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб. : Питер, 2009. 400 с.
4. Борисов К. С. Внимание и память : монография / Под. ред. Н. Ф. Добрынина. М. : Прогресс, 2018. 134 с.
5. Венгер Л. А., Венгер А. Л. Готов ли ваш ребенок к школе? М. : Знание, 1994. 189 с.
6. Венгер Л. А., Холмовская В. В., Венгер Н. Б. [и др.]. Диагностика умственного развития дошкольников. М. : Педагогика, 1978. 248 с.
7. Вильсон Г., Гриллз Д. Узнай интеллектуальные возможности своего ребенка. Перев.: Ю. И. Турчанинова, Э. Н. Гусинский. М. : Когито-центр, 1998. 156 с.
8. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. СПб. : Перспектива, 2022. 224 с.
9. Выготский Л. С. История развития высших психических функций. М. : Издательство Юрайт, 2023. 336 с. (Антология мысли).
10. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. М. : Эксмо, 2003. 512 с.
11. Гальперин П. Я. К проблеме внимания [Электронный ресурс] // Psychology OnLine.Net. URL: <https://www.psychology-online.net/articles/doc-64.html>
12. Давыдов В. В., Драгунова Т. В., Ительсон Л. Б. [и др.]. Возрастная и

педагогическая психология : учебник для педагогических институтов / Под ред. А. В. Петровского. М. : Просвещение, 1979. 288 с.

13. Дормашев Ю. Б., Романов В. Я. Психология внимания. М. : Тривола, 1995. С. 317–331.

14. Коломинский Я. Л., Панько Е. А., Игумнов С. А. [и др.]. Психическое развитие детей в норме и патологии : психол. диагностика, профилактика и коррекция : учебное пособие. СПб. : Питер, 2004. 480 с.

15. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М. : Педагогика, 1991. 152 с.

16. Лейтес Н. С. Умственные способности и возраст. М. : Педагогика, 1971. 280 с.

17. Марцинковская Т. Д. Диагностика психического развития детей. [Электронный ресурс]. URL: <https://nashaucheba.ru/v12537/> (дата обращения: 10.04.2023)

18. Мухина В. С. Детская психология. Учебник для студентов пед. институтов / Под ред. Л. А. Венгера. М. : Просвещение, 1985. 272 с.

19. Немов Р. С. Общая психология : Учебник и практикум для вузов. В 3 т. Том II. Книга 2. Внимание и память. М. : Юрайт, 2019. 262 с.

20. Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. [Электронный ресурс]. 3-е изд., стер. М. : Тривола, 1998. 352 с. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/ODe/ODe-001.htm> (дата обращения: 20.03.2023)

21. Практическая психология образования / Под ред. И. В. Дубровиной. СПб. : Питер, 2009. 592 с.

22. Психология внимания : хрестоматия / ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романов. М. : АСТ : Астрель, 2008. С. 141–164.

23. Пылаева Н. М., Ахутина Т. В. Школа внимания. Методика развития и коррекции внимания у дошкольников. М. : Изд. В. Секачев, 2020. 48 с.

24. Эльконин Д. Б. Детская психология. Учебное пособие для вузов. М. : Академия, 2011. 383 с.

## Приложение А

### Список детей, участвующих в экспериментальном исследовании

Таблица А.1 – Список детей 6-7 лет МКДОУ детского сада № 22 станицы Старолеушковской

Имя Ф. ребенка	Возраст
1. Аня К.	6 лет 1 месяц
2. Саша В.	6 лет 5 месяцев
3. Сережа К.	6 лет 9 месяцев
4. Полина Б.	6 лет 11 месяцев
5. Соня В.	6 лет 7 месяцев
6. Лена П.	6 лет 10 месяцев
7. Гриша В.	6 лет 2 месяца
8. Света Ш.	6 лет 6 месяцев
9. Юля К.	6 лет 8 месяцев
10. Настя Б.	6 лет 9 месяцев
11. Никита О.	6 лет 1 месяц
12. Ира И.	6 лет 5 месяцев
13. Ваня Б.	6 лет 7 месяцев
14. Инна С.	6 лет 2 месяца
15. Стас К.	6 лет 4 месяца
16. Наташа Н.	6 лет 6 месяцев
17. Настя С.	6 лет 9 месяцев
18. Катя С.	6 лет 4 месяца
19. Валерия И.	6 лет 6 месяцев
20. Марина К.	6 лет 11 месяцев

## Приложение Б

### Результаты констатирующего эксперимента

Таблица Б.1 – Протокол результатов исследования уровня умственной работоспособности на констатирующем этапе экспериментальной работы

Имя Ф. ребенка	Диагностическая методика					Уровень
	1	2	3	4	5	
1. Аня К.	СУ	СУ	СУ	НУ	НУ	СУ
2. Саша В.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
3. Сережа К.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
4. Полина Б.	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
5. Соня В.	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
6. Лена П.	НУ	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ
7. Гриша В.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
8. Света Ш.	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
9. Юлия К.	СУ	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ
10. Настя Б.	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
11. Никита О.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
12. Ира И.	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ
13. Ваня Б.	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
14. Инна С.	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
15. Стас К.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
16. Наташа Н.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
17. Настя С.	СУ	СУ	НУ	СУ	НУ	СУ
18. Катя С.	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ
19. Валерия И.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
20. Марина К.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ

НУ – низкий уровень.

СУ – средний уровень.

ВУ – высокий уровень.

## Приложение В

### Программа тренинговых занятий «В гостях у Короля Внимание»

#### Пояснительная записка

Цель: развитие видов внимания у детей 6-7 лет.

Задачи:

- развивать у детей 6-7 лет зрительное, слуховое и моторное внимание;
- развивать у детей 6-7 лет произвольность внимания.

Тренинговая работа включает 9 занятий, кратность проведения 1 раз в неделю. Продолжительность каждого занятия 20–30 минут.

Программа занятий учитывает ряд важных моментов.

- каждое занятие направлено на развитие видов внимания, тем самым повышается уровень работоспособности детей 6-7 лет;
- в тренинг мы включали различного рода развивающие игры и упражнения, направленные на развитие различных видов внимания детей 6-7 лет. Все это в комплексе повышает качество умственной работы;
- занятия спланированы с возрастанием уровня сложности, начиная с более легких подготовительных заданий и заканчивая более сложными заданиями, направленными на развитие видов внимания;
- в ходе занятия целенаправленно меняются виды работ (учитывая ограниченные возможности произвольного внимания дошкольников), что позволяет поддерживать устойчивый интерес, активизировать умственную и практическую деятельность детей, не допускать переутомления;
- занятия имеют общую гибкую структуру, наполняемую разным содержанием.

## Продолжение Приложения В

Часть 1. Вводная. Цель вводной части тренингового занятия: настроить группу на совместную работу, установить эмоциональный контакт между всеми участниками. Основные процедуры работы: приветствие, объединяющие игры, игры на развитие навыков общения со сверстниками.

Часть 2. Рабочая. На эту часть приходится основная смысловая нагрузка всего тренингового занятия. В нее входят игры, упражнения, направленные на развитие видов внимания.

Часть 3. Завершающая. Основной целью этой части является создание у каждого участника чувства принадлежности к группе и закрепление положительных эмоций от работы. Здесь предусматривается проведение какой-либо общей игры.

В каждом тренинговом занятии, помимо новой информации, есть повторы. Приветствие и прощание носят ритуальный характер. В ходе тренинговых занятий дети могут сидеть в кругу (на ковре), передвигаться по игровой комнате, в зависимости от хода занятия. Наблюдение за ребенком и результатами его деятельности в ходе тренинговых занятий помогает выявить проблемы развития ребенка (или убедиться в их отсутствии) и дает необходимый материал для проведения консультаций родителей и педагогов.

### Содержание программы

Блок I. Тренинговые занятия на развитие зрительного внимания.

Цель: развитие зрительного внимания у детей 6-7 лет.

1. «Знакомство со страной Короля Внимание».
2. «Загадки Короля».
3. «Невидимки Короля».

Блок II. Тренинговые занятия на развитие слухового внимания

Цель: развитие слухового внимания у детей 6-7 лет.

4. «Спрятанная буква».
5. «Путешествие».
6. «Волшебный сундук Короля»;



## Продолжение Приложения В

Блок III. Тренинговые занятия на развитие моторного внимания.

Цель: развитие моторного внимания у детей 6-7 лет.

7. «Принц наблюдательный».

8. «Речедвигательные упражнения».

9. «Моторное внимание».

### Примерный план тренинговых занятий

Тренинговое занятие 1 «Знакомство со страной Короля Внимание».

Вводная часть.

Приветствие. Игра-разминка «Море волнуется раз».

Основная часть.

Игры на развитие зрительного внимания: «Чей домик?»; «Волшебные очки» (1 вариант); «Перепутанные линии».

Заключительная часть:

– беседа с детьми «Для чего нужно быть внимательными»;

– обратная связь: кто был внимательным сегодня, почему отвлекались, кому сложно было быть внимательным и почему.

Тренинговое занятие 2 «Загадки Короля».

Вводная часть.

Приветствие. Игра-разминка «Скульптор».

Основная часть.

Игры на развитие зрительного внимания: «Что изменилось?»; «Волшебные очки» (2 вариант); «Обезьянки»; «Цифровая таблица».

Заключительная часть:

– беседа с детьми «Кто такой наблюдательный человек?»;

– обратная связь: кто был внимательным сегодня, почему отвлекались, кому сложно было быть внимательным и почему.

Тренинговое занятие 3 «Невидимки Короля».

Вводная часть.

Приветствие. Игра-разминка «Наблюдатель».

## Продолжение Приложения В

Основная часть.

Игры на развитие зрительного внимания: «Найди отличия»; «Волшебные очки» (3 вариант); «Кто ушел?»; «Разведчики».

Заключительная часть: обратная связь: чему научились, кто был внимательным, почему отвлекались, кому сложно было быть внимательным и почему, как можно удерживать внимание.

Тренинговое занятие 4 «Спрятанная буква».

Вводная часть.

Приветствие. Игра-разминка «Слушай и хлопай».

Основная часть.

Игры на развитие слухового внимания: «Живая шляпа»; «Вопросы»; «Слушаем тишину»; «Ищем букву».

Заключительная часть:

- беседа с детьми «Чем мы слушаем?»;
- домашнее задание: вместе с родителями нарисовать орган слуха, назвать основные части.

Тренинговое занятие 5 «Путешествие».

Вводная часть.

Приветствие. Игра-разминка «Повторяй за мной».

Основная часть.

Игры на развитие слухового внимания: «Подарки»; «Я положил в мешок»; «Повторение фраз»; «Внимательно слушаем и отвечаем».

Заключительная часть: обратная связь: для чего нужно уметь слушать, умеете ли вы слушать, если нет, то почему.

Тренинговое занятие 6 «Волшебный сундук Короля».

Вводная часть.

Приветствие. Игра-разминка «Глухой телефон».

Основная часть.

## Продолжение Приложения В

Игры на развитие слухового внимания: «Передай другому»; «Буквы»; «Услышишь слово, хлопни!»; «Речедвигательные упражнения».

Заключительная часть: обратная связь: для чего нужно уметь слушать, умеете ли вы слушать, если нет, то почему;

Тренинговое занятие 7 «Принц наблюдательный».

Вводная часть.

Приветствие. Игра-разминка «Повтори движение».

Основная часть.

Игры на развитие моторного внимания: «Запрещенное движение»; «Разведчики»; «Путаница».

Заключительная часть: обратная связь: что такое моторное внимание, что вам удалось на этом занятии, какие были трудности.

Тренинговое занятие 8 «Речедвигательные упражнения».

Вводная часть.

Приветствие. Игра-разминка «Танцы».

Основная часть.

Игры на развитие моторного внимания: речедвигательные упражнения.

Заключительная часть: обратная связь: что такое речедвигательные упражнения, что вам удалось на этом занятии, какие были трудности.

Тренинговое занятие 9 «Моторное внимание».

Вводная часть.

Приветствие. Игра-разминка «Петушки».

Основная часть.

Игры на развитие моторного внимания: этюды на различные движения.

Заключительная часть: обратная связь: что такое моторное внимание, чему научились на занятиях, стали ли вы более внимательными, если нет, то почему.

## Приложение Г

### Результаты контрольного эксперимента

Таблица Г.1 – Протокол результатов исследования уровня умственной работоспособности на контрольном этапе экспериментальной работы

Имя Ф. ребенка	Диагностическая методика					Уровень
	1	2	3	4	5	
1. Аня К.	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	НУ	ВУ
2. Саша В.	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ
3. Сережа К.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	СУ	ВУ
4. Полина Б.	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
5. Соня В.	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
6. Лена П.	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ
7. Гриша В.	ВУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
8. Света Ш.	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ
9. Юлия К.	СУ	СУ	НУ	НУ	СУ	СУ
10. Настя Б.	СУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
11. Никита О.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
12. Ира И.	СУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ
13. Ваня Б.	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
14. Инна С.	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
15. Стас К.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
16. Наташа Н.	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
17. Настя С.	СУ	СУ	НУ	СУ	НУ	СУ
18. Катя С.	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ
19. Валерия И.	ВУ	СУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
20. Марина К.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ

НУ – низкий уровень.

СУ – средний уровень.

ВУ – высокий уровень.