



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

Развитие внимания у детей старшего дошкольного возраста

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.03.01 Педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата

«Дошкольное образование»

Форма обучения заочная

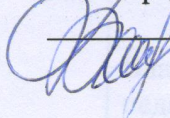
Проверка на объем заимствований:

66% авторского текста

Работа рекомендована к защите

«2» июне 2022 г.

Зав. кафедрой ПиПД

 О.Г. Филиппова

Выполнила:

Студент группы ЗФ-502-096-5-1

Тирская Наталья Андреевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры ПиПД

Пикулева Людмила Константиновна

Челябинск 2022 г.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	6
1.1. Анализ проблемы развития внимания у детей старшего дошкольного возраста.....	6
1.2. Особенности развития внимания у детей старшего дошкольного возраста.....	11
1.3. Педагогические условия развития внимания у детей старшего дошкольного возраста средствами игровой деятельности.....	15
Выводы по первой главе.....	24
ГЛАВА 2 ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРАКТИКЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	25
2.1 Изучение развития внимания детей старшего дошкольного возраста	25
2.2 Реализация педагогических условий развития внимания детей старшего дошкольного возраста.....	30
2.3 Анализ результатов эмпирического исследования.....	44
Выводы по второй главе.....	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	50
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	52
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	57

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. В современном обществе большой поток информации, расширение человеческих контактов, развитие многообразных форм массовой культуры, рост темпа жизни приводят к увеличению объема знаний, необходимых для адаптации к современным условиям жизни. Происходящие изменения в обществе оказали влияние и на развитие детей, активно включившихся в общество, и выдвинули новые требования к их обучению и воспитанию. Дошкольное образование стало рассматриваться как первая ступень во всей системе непрерывного обучения. Дошкольное учреждение призвано создать условия для интеллектуально-творческого, эмоционального, физического развития ребенка и осуществить его подготовку к школе. Одним из основных условий успешной социализации в обществе и обучения ребенка является развитие произвольного, преднамеренного внимания в дошкольном возрасте. Школа предъявляет требования к произвольности детского внимания в плане умения действовать без отвлечений, следовать инструкциям и контролировать поучаемый результат.

Проблема развития внимания детей дошкольного возраста беспокоила педагогов и психологов издавна. Ей уделяют внимание такие психологи как: В.В. Белоус, П.Я Гальперин, Ф.Н. Гоноболин, Н.Ф. Добрынин, И В Дубровина, О.Ю. Ермолаев, Е.П. Ильин, С.С. Левитина, Р.С. Немов, А.В. Петровский, Т. Рибо, П.В. Симонов и многие другие.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка влияния педагогических условий на развитие внимания детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования – процесс развития внимания у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – педагогические условия развития внимания детей старшего дошкольного возраста.

Согласно гипотезе исследования, развитие внимания детей старшего дошкольного возраста обеспечивается реализацией следующих педагогических условий:

- использование комплекса дидактических игр, упражнений, направленных на развитие внимания детей старшего дошкольного возраста;
- повышение педагогической компетентности родителей по проблеме развития внимания детей старшего дошкольного возраста.

В соответствии с выдвинутой гипотезой определена необходимость постановки и решения следующих задач:

- 1) Провести теоретический анализ изучаемой проблемы, обосновав педагогические условия развития внимания детей старшего дошкольного возраста.
- 2) Изучить уровень внимания детей старшего дошкольного возраста подобрав диагностический инструментарий.
- 3) Апробировать педагогические условия в практике дошкольной образовательной организации.
- 4) Провести итоговый анализ исследования.

Теоретическая база исследования. Непосредственное отношение к рассмотрению проблем развития внимания у детей имеют такие психологи как: В.В. Белоус, П.Я Гальперин, Ф.Н. Гоноболин, Н.Ф. Добрынин, И В Дубровина, О.Ю. Ермолаев, Е.П. Ильин, С.С. Левитина, Р.С. Немов, А.В. Петровский, Т. Рибо, П.В. Симонов и многие другие.

Методы исследования:

- теоретические (анализ, моделирование, сравнение, обобщение, классификация, синтез, аналогия);
- эмпирические (опрос, тестирование);
- методы количественной и качественной обработки данных.

Этапы исследования.

Первый этап – теоретико-аналитический (сентябрь 2021 г. – декабрь 2021 г.). На данном этапе проводилось изучение, обобщение и систематизация педагогической литературы по проблеме исследования, разработка исходных позиций исследования: цель, объект, предмет, гипотеза, методика опытно-экспериментальной работы, разработан план эмпирического исследования который проводится в форме опытно-экспериментальной работы, проведено изучение (диагностика) уровня развития внимания детей.

Второй этап – эмпирический (январь 2022 г. – июнь 2022 г.). На данном этапе проводила опытно-экспериментальная работа, были апробированы условия обозначенные в гипотезе, обработка полученных данных.

Третий этап – итогово-аналитический (июнь 2022 – сентябрь 2022 г.). Проведена систематизация и обобщение результатов, формулировались выводы и рекомендации, проводилось оформление работы.

Практическая значимость исследования заключается в том, что материалы могут быть использованы воспитателями в работе с детьми старшего дошкольного возраста.

Практической базой исследования явилось МАДОУ детский сад № 7 «Журавлик» г. Нягань ХМАО-Югра в старшей дошкольной группе. В эксперименте приняли участие дети старшего дошкольного возраста, из числа которых были сформированы экспериментальная и контрольная группы.

Структура и объем работы. ВКР состоит из введения, двух глав, заключения, список использованных источников, приложения. Работа включает 9 таблиц, 8 рисунков, 53 литературных источников. Объем работы 56 страницы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития внимания у детей старшего дошкольного возраста

В связи с темой исследования важно рассмотреть сущность понятия «внимание» в психолого-педагогической литературе.

Стоит отметить, что внимание – это особое состояние сознания, благодаря которому субъект направляет и сосредотачивает познавательные процессы для более полного и четкого отражения действительности. Внимание связано со всеми сенсорными и интеллектуальными процессами. Наиболее заметно эта связь проявляется в ощущениях и восприятиях [2, с. 250].

В то же время необходимо подчеркнуть, что Н.Ф. Добрынин считал внимание особым видом психической деятельности, выражающейся в выборе и поддержании тех или иных процессов этой деятельности [21, с.125].

В свою очередь, С.Л. Рубинштейн характеризовал внимание как избирательную направленность на тот или иной объект и сосредоточенность на нем, углубленность на объект направленную на познавательную деятельность [7, с. 124].

По мнению П.Я. Гальперин, внимание является идеальным, свернутым и автоматизированным действием контроля, учение о внимании как функция контроля – составная часть теории поэтапного формирования умственных действий [14, с.90].

Подчеркнем, что Л.С. Выготский придавал существенное значение речи для внимания, так как посредством слова происходит указание предмета, на котором надо сосредоточиться. Ученый проследил историю развития внимания. Он считал, что история внимания есть история развития организованности его поведения, что ключ к генетическому

понимаю внимания следует искать не внутри, а вне личности ребенка [4, с. 147].

Т. Рибо подчеркивал, что внимание всегда связано с эмоциями и вызывается ими, т.е. между эмоциями и произвольным вниманием и усматривал особенно тесную зависимость [22, с. 75].

Таким образом, под вниманием мы будем понимать психический процесс, который характеризуется направленностью психики, сознания на определенный объект, имеющий для личности устойчивую или ситуативную значимость.

Необходимо подчеркнуть, что выделяют следующие характеристики внимания: сосредоточенность, устойчивость, концентрация, распределение, переключение, отвлекаемость и объем. Рассмотрим их более подробно.

Под направленностью следует подразумевать ее избирательный характер, т.е. выделение из окружения значимых для субъекта конкретных предметов, явлений или выбор определенного рода психической деятельности. В понятие направленности включается также и сохранение деятельности и определенный промежуток времени. Недостаточно только выбрать ту или иную деятельность, чтобы быть внимательным, надо удержать этот выбор, сохранить его.

Под сосредоточенностью подразумевается большая или меньшая углубленность в деятельность. Чем сложнее задача, тем большей должна быть интенсивность и напряженность внимания, т.е. требуется большая углубленность. С другой стороны, сосредоточенность связана с отвлечением от всего постороннего. [11, с. 207].

Устойчивость заключается в способности определенное время сосредотачиваться на одном и том же объекте. Это свойство внимания может определяться периферическими и центральными факторами. Если бы внимание при всех условиях было неустойчивым, более или менее

эффективная умственная работа была бы невозможна. Включение умственной деятельности, раскрывающей в предмете новые стороны и связи, изменяет закономерности этого процесса и создает условия для устойчивости внимания. Устойчивость внимания зависит от целого ряда и других условий. В их число относятся степень трудности материала и знакомства с ним, его понятность, отношение к нему со стороны субъекта, а также индивидуальные особенности личности [23, с. 169].

Следующее свойство внимания – концентрация внимания. Под концентрацией внимания подразумевается степень или интенсивность сосредоточенности внимания. Концепция выражается в том, что внимание поглощено одним объектом. Показателем интенсивности является «помехоустойчивость», невозможность отвлечь внимание от предмета деятельности посторонними раздражителями [17, с. 168].

Переключение внимания – это намеренный перенос внимания с одного объекта на другой. В целом переключаемость внимания означает способность быстро ориентироваться в сложной изменяющейся ситуации. Легкость переключения внимания неодинаковы у разных людей и зависит от целого ряда условий (прежде всего от соотношения между предшествующей и последующей деятельностью и отношения субъекта и каждой из них). Чем интереснее деятельность, тем легче на ней переключиться. Переключаемость внимания принадлежит к числу хорошо тренируемых качеств [17, с. 170].

Следующее свойство внимание – это объем. Объемом внимания называется количество объектов, которое человек может одновременно осознавать с одинаковой степенью ясности. Важной особенностью объема внимания является то, что он практически не меняется при обучении и тренировке. Объем внимания является изменчивой величиной, зависящей от того, насколько связано между собой содержание, на котором сосредотачивается внимание, и от умения осмысленно связывать и

структурировать материал. Последнее обстоятельство необходимо учитывать в педагогической практике, систематизируя предъявляемый материал так, чтобы не перегружать объем внимания учащихся [17, с. 167].

Отвлекаемость внимания – это произвольное перемещение внимания с одного объекта на другой. Оно возникает при действии посторонних раздражителей на человека, занятого в этот момент какой-либо деятельностью. Отвлекаемость может быть внешней и внутренней.

Стоит отметить, что выделяют три вида внимания: произвольное, непроизвольное, послепроизвольное.

Непроизвольное внимание – это сосредоточение сознания на объекте в силу его особенности как раздражителя. Более сильный раздражитель на фоне действующих привлекает внимание человека. Вызывает непроизвольное внимание новизна раздражителя, начало и прекращение действия раздражителя.

Перечисленные особенности раздражителя ненадолго превращают его в объект внимания. Длительное сосредоточение непроизвольного внимания на предмете связано с потребностями в нем, с его значимостью для личности. Предметы, создающие в процессе познания яркой эмоциональный тон, вызывают непроизвольное сосредоточение внимания. Еще большее значение для возникновения непроизвольного внимания имеют интеллектуальные, эстетические и моральные чувства. Интерес выступает одной из важнейших причин длительного непроизвольного внимания к предметам. В процессе познания интересным для человека является не то, что вовсе неизвестно, и не то, о чем уже известно. Новое в известном вызывает познавательный интерес [19].

Произвольное внимание – это сознательно регулируемое сосредоточение на объекте, направляемое требованиями деятельности. При произвольном внимании сосредоточение происходит не только на том, что эмоционально принято, а в большей мере на том, что должно

делать. Поэтому психологическое содержание произвольного внимания связано с постановкой цели деятельности и волевым усилием. Произвольное сосредоточение на объекте предполагает волевое усилие, которое и поддерживает внимание. Волевое усилие переживается как напряжение, мобилизация сил на решение поставленной цели. Оно помогает удерживать внимание на объекте, не отвлекаться, не ошибаться в действиях. Произвольное внимание как свойство личности не может быть сформировано независимо от самой личности.

В послепроизвольном внимании снижается волевое напряжение, необходимое при сосредоточении в произвольном внимании. Послепроизвольное внимание – сосредоточение на объекте в силу его ценности для личности. Послепроизвольное внимание возникает на основе интереса, но это не заинтересованность, стимулированная особенностями предмета, а проявление направленности личности. При таком внимании сама деятельность переживается как потребность, а ее результат лично значим. Переход к контролю деятельности на уровне послепроизвольного внимания в значительной степени определяется особенностями личности. Его произвольное внимание перешло в послепроизвольное, то до наступления общей усталости не чувствуется напряжения.

Таким образом, мы рассмотрели понятие «внимание» и выяснили, что внимание – это психический процесс, благодаря которому субъект направляет и сосредотачивает познавательные процессы для более полного и четкого отражения действительности. Также мы выяснили, что выделяют три вида внимания: непроизвольное, произвольное и послепроизвольное, а также пять свойств внимания: переключение, концентрация, объем, устойчивость, распределение, отвлекаемость.

1.2 Особенности развития внимания у детей старшего дошкольного возраста

Логика нашего исследования предполагает изучение развития свойств внимания у детей старшего дошкольного возраста. Первые проявления внимания можно пронаблюдать уже у новорожденного во время сосания. На протяжении дошкольного возраста развиваются свойства внимания и его произвольность. Ребенок научается управлять собой и сознательно направлять свое внимание на определенный предмет. При этом он использует для организации внимания внешние средства, прежде всего слово и указательный жест взрослого, т.е. внимание становится опосредованным [1, с. 123].

А.Н. Леонтьев считал, что в старшем дошкольном возрасте увеличивается объем внимания: дошкольник уже может действовать с 2-5 предметами. У старших дошкольников возрастает возможность распределения внимания в связи с автоматизацией многих действий ребенка. Но у детей старшего дошкольного возраста еще слабо развиты такие свойства внимания, как распределение и переключение. Это связано с отсутствием опыта в каком-либо виде деятельности [3, с. 31].

Б.С. Волков полагал, что развитие внимания старших дошкольников связано с тем, что изменяется организация их жизни, они осваивают новые виды деятельности (игровую, трудовую, продуктивную). Внимание ребенка в период дошкольного детства отражает его интерес к окружающим предметам и выполняемыми с ними действиями. К 5-7 годам проявление внимания носит произвольный характер. Следует отметить, что начиная со старшего дошкольного возраста, дети становятся способны удерживать внимание на действиях, начинающих приобретать для них интеллектуально значимый интерес (игры-головоломки, загадки, задания учебного типа). Устойчивость внимания в интеллектуальность деятельности заметно возрастает к 7 годам. К концу дошкольного возраста

у детей способность произвольного внимания начинает интенсивно развиваться. В дальнейшем произвольное внимание становится непременным условием успешной организованной учебной деятельности [1, с. 224].

В старшем дошкольном детстве развивается непроизвольное и произвольное внимание. Непроизвольное внимание связано с усвоением новых различных знаний о видах животных, насекомых, цветов, особенностях знаний и т.д. все это вначале объясняют и показывают взрослые, потом ребенок замечает сам, непроизвольно. Все то, что объяснили – служит своеобразным фоном, на котором становятся заметными необычные объекты. Дети замечают все новое и необычное. Также дети замечают не только яркое, броское, громкое, но именно необычное – то, чего не было в их опыте.

Произвольное внимание у детей старшего дошкольного возраста развивается в ходе целенаправленной деятельности. Цель действия помогает удерживать внимание в течение всей деятельности. Если не получилось то, что задумал, ребенок может даже заплакать. Можно видеть большую сосредоточенность детей в моменты экспериментирования с предметами, переливания воды. Если не возникает идеи, ребенок слоняется по группе, задерживая взгляд на играющих сверстниках, не пытаясь на чем-то сосредоточиться. Стимулируя замыслы, обогащая предметную среду и возможности осуществления идей, можно добиться значительного развития внимания дошкольника [1, с.42].

Одним из новых источников развития произвольного внимания в старшем дошкольном возрасте является появление инструкций педагога в повседневной деятельности. При этом воспитатель и цель, и способы для ее достижения, порядок действий контролируется взрослым и под влиянием его оценок превращается в самоконтроль ребенка. Переключение внимания с объекта на способы и порядок действий

превращает его в развернутый процесс самоконтроля. Эта задача посильна ребенку дошкольного возраста в том случае, если промежуточные действия-цели представлены образцами. Порядок действий ребенку должен быть задан не только словестной инструкцией, так как при таком способе удержать внимание будет гораздо тяжелей [13, с.268].

У детей старшего дошкольного возраста опорой внимания становятся четко поставленные задачи, соревновательные моменты, дисциплинированные требования, обещания спрашивать. Тем не менее им нужна «подпитка» внимания яркими, необычайными, «непроизвольными» сигналами.

В связи с усложнением деятельности детей и их быстрым умственным развитием на протяжении всего дошкольного детства внимание приобретает следующие свойства – сосредоточенность и устойчивость. Так к старшему дошкольному возрасту длительность игры возрастает до 2 часов. Это связывается с тем, что в игре старших дошкольников отражаются более сложные действия и взаимоотношения людей и интерес к ней поддерживается постоянным введением новых ситуаций.

Устойчивость внимания детей старшего дошкольного возраста зависит от нескольких причин: от силы нервных процессов, от характера деятельности, от отношения к делу, от сложившихся привычек. Отвлекаясь, человек меняет объект внимания непроизвольно; переключая внимание, он ставит цель заняться чем-то или отдохнуть. Выдвигая в процессе деятельности новые задачи, мы переносим внимание с одного объекта на другой или с одной его стороны на другую [13, с. 42].

Внимание в большей мере зависит от уровня развития основных процессов высшей нервной деятельности. Эти процессы меняются с возрастом, а, следовательно, и внимание претерпевает большие изменения.

Внимание детей старшего дошкольного возраста также тесно связано с восприятием. Все перцептивные действия ведут к развитию внимания.

Это видно по качественным изменениям: нарастает устойчивость и сосредоточенность внимания. Под влиянием новых требований в новых видах деятельности возникает задача не отвлекаться, рассмотреть детально. Поэтому и начинают формироваться специальные действия внимания, оно приобретает произвольный преднамеренный характер – новое качество [30, с. 312].

В старшем дошкольном возрасте изменения касаются всех видов и свойств внимания. Увеличивается ее объем: дошкольник уже может действовать с 2-3 предметами. Возрастает возможность распределения внимания в связи с автоматизацией многих действий ребенка. Внимание становится более устойчивым. Поддержание устойчивости внимания, удержание его на объекте определяется развитием любознательности, познавательных процессов. Устойчивость внимания зависит от характера действующего раздражителя. В возрасте 4-7 лет длительные отвлечения вызывает шум игры, а наиболее продолжительные – звонок. Наиболее резкое снижение продолжительности отвлечения наблюдается у детей от 5,5 до 6,5 лет.

К старшему дошкольному возрасту проявление внимания носит произвольный характер. Дети данного возраста могут удерживать внимание на действиях, начинающих приобретать для них умственно значимый интерес. В дальнейшем произвольное внимание становится непременным условием успешной организованной учебной деятельности в школьном обучении. Следует сказать, что сам процесс получения знаний у детей в данном возрасте способствует быстрому росту произвольного внимания, развивающемуся на основе возникновения интересов, а именно интереса к учебной деятельности. Таким образом, мы рассмотрели особенности развития свойств внимания в старшем дошкольном возрасте и выделили их: увеличивается объем, концентрация и устойчивость

внимания; внимание становится произвольным и опосредованным, начинают складываться элементы слепопроизвольного внимания.

1.3 Педагогические условия развития внимания у детей старшего дошкольного возраста средствами игровой деятельности

В предыдущих параграфах мы рассмотрели теоретически аспекты развития понятия «внимание», психолого-педагогические особенности их развития у детей старшего дошкольного возраста. В связи с этим мы предположили, что если соблюдать некоторые педагогические условия, то процесс развития внимания детей старшего дошкольного возраста будет более эффективным. В данном параграфе мы считаем целесообразным раскрыть выделенные нами условия на теоретическом уровне, исходя из анализа психолого-педагогической литературы.

Многочисленные исследования отечественных педагогов (Ю.А. Коментаревский, Г.Н. Сериков, Ю.П. Соколов и др.) позволяют уточнить, что педагогическая система может функционировать только при соответствующих условиях. Синтезируя определения Ю.К. Бабанского, А.Я. Найна, В.А. Сластенина и др., под педагогическими условиями мы понимаем совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, педагогических приемов, направленных на решение поставленных исследовательских задач.

В соответствии с гипотезой исследования эффективность развития внимания детей старшего дошкольного возраста обеспечивается реализацией следующих педагогических условий:

- использование комплекса дидактических игр, упражнений, направленных на развитие внимания детей старшего дошкольного возраста;
- повышение педагогической компетентности родителей по проблеме развития внимания детей старшего дошкольного возраста.

Рассмотрим первое педагогическое условие. Разработка комплекса дидактических игр, упражнений, направленных на развитие внимания детей старшего дошкольного возраста.

Необходимо отметить, что на всех стадиях своей жизни ребенок является активным субъектом. У него есть свои желания, интересы, отношение к окружающему, что находит свое отношение в его деятельности. Каждая стадия развития, по А.Н. Леонтьеву, характеризуется определенным, ведущим на данном этапе отношением ребенка к действительности, определенным, ведущим типом деятельности. По мнению В.И. Загвязинского, ведущая деятельность – особый тип деятельности, характерный для определенного этапа возрастного развития, при освоении которой у ребенка формируются психологические новообразования, на основе чего совершается качественный скачок в развитии и переход в новый возрастной этап [19, с. 222]. На этапе дошкольного возраста ведущей деятельностью считается игра.

В свою очередь игра, с точки зрения К. Гросса, есть та деятельность, в которой происходит образование необходимой надстройки над природными реакциями [22, с. 78]. З. Фрейд в своей психоаналитической теории сформулировал взгляды на игру как на деятельность, обусловленную биологическими причинами (инстинкты, влечения). Н.К. Крупская подчеркивала значение игры для развития ребенка дошкольного возраста и обозначала ее для детей как учебу, труд и серьезную форму воспитания. П.И. Пидкасистый и Ж.С. Хайдаров под игрой понимают изначально мотивированную, первоначально установленную, генетически и социально запрограммированную, осмысленную и ответственную деятельность, которая включает в себя предметную (видимую), теоретическую (мыслительную) и душевную деятельность [11, с. 12].

С позиции С.А. Шмакова игре присущи четыре главные черты, отличающие ее от других видов детской деятельности [4]:

- свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);
- творческий, в значительной мере импровизационный, очень активный характер этой деятельности («поле творчества»);
- эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция, аттракция и т.п. (чувственная природа игры, «эмоциональное напряжение»);
- наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития.

Дидактическая игра – это активная деятельность по имитационному моделированию изучаемых систем, явлений, процессов. Главное отличие игры от другой деятельности заключается в том, что ее предмет – сама человеческая деятельность. В дидактической игре основным типом деятельности является учебная деятельность, которая вплетается в игровую и приобретает черты совместной игровой учебной деятельности [11, с. 139].

Для дидактических игр характерно наличие задачи учебного характера – обучающей задачи. Ею руководствуются взрослые, создавая ту или иную дидактическую игру, но облачают ее в занимательную для детей форму.

Существенный признак дидактической игры – устойчивая структура, которая отличает ее от всякой другой деятельности. Структурные компоненты дидактической игры: игровой замысел, игровые действия и правила.

Игровой замысел выражен, как правило, в названии игры. Игровые действия способствуют познавательной активности учащихся, дают им возможности проявить свои способности, применить имеющиеся знания, умения и навыки для достижения целей игры. Правила помогают направлять игровой процесс. Они регулируют поведение детей и их взаимоотношения между собой. Дидактическая игра имеет определённый результат, который является финалом игры, придает игре законченность. Она выступает, прежде всего, в форме решения поставленной учебной задачи и даёт детям дошкольного возраста моральное и умственное удовлетворение. Для педагога результат игры всегда является показателем уровня достижений воспитанников в освоении знаний или в их применении.

Все структурные элементы дидактической игры взаимосвязаны между собой и отсутствие любого из них разрушает игру.

Традиция широкого использования дидактических игр в целях воспитания и обучения детей, сложившаяся в народной педагогике, получила свое развитие в трудах ученых и в практической деятельности многих педагогов [8].

В дидактической игре как форме обучения действуют одновременно две стороны: обучающая (познавательная) и игровая (развлекательная). В соответствии с этим воспитатель одновременно учит детей и играет вместе с ними, а дети, играя, учатся. Познавательное содержание обучения выражается в определенных дидактических заданиях, целью которых является, например, сенсорное и речевое воспитание детей. Дидактические задания ставятся перед детьми не прямо, как занятия, а тесно переплетаются с игровым заданием и игровым действием. Дидактическая цель, скрытая в игровом задании, становится незаметной для ребенка, и усвоение познавательного содержания происходит невзначай, в процессе интересных для ребенка игровых действий (прятанья и поиска,

загадывания и отгадывания, соревнования в достижении игрового результата и т.п.). основным стимулом, мотивом выполнения дидактического задания становится не прямое указание воспитателя и желание детей научиться, а естественное стремление к игре, желание достичь игровой цели, выиграть. Именно это, как отмечает З.М. Богуславская, побуждает детей к умственной активности, как того требуют условия и правила игры (лучше воспринимать окружающую обстановку, внимательнее вслушиваться, быстрее ориентироваться на нужное свойство, подбирать и группировать предметы и т.п.).

Использование дидактической игры как средства развития умственных способностей детей дошкольного возраста уходит своими корнями далеко в прошлое. Так, традиция широкого использования дидактических игр в целях воспитания и обучения детей, сложившихся в народной педагогике, получила свое развитие в трудах ученых и в практической деятельности многих педагогов прошлого Ф. Фребеля, М. Монтессори, Е.И. Тихеевой, А.И. Сорокина и др. по существу, в каждой педагогической системе дошкольного воспитания дидактические игры занимают особое место.

Второе педагогическое условие. Повышение компетентности родителей по проблеме развития внимания детей старшего дошкольного возраста.

Для того, чтобы раскрыть сущность понятия «педагогическая компетентность», необходимо разграничить понятия «компетентность» и «компетенция» для более точного понимания педагогического условия. В психолого-педагогической теории и практике существуют различные подходы к пониманию данных понятий. Прежде всего, отметим, что есть два варианта толкования соотношения этих понятий: они либо отождествляются, либо дифференцируются.

Важным для нашего исследования является определение А.В. Хуторского, которые под компетентностью понимает владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. В свою очередь компетенция – это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов [28, с. 59]. Этому мнению придерживается также Д.И. Ушаков. Таким образом, подчиняя одно понятие другому, под компетентностью автор понимает владение знаниями, умениями и навыками по определенному диапазону вопросов.

По мнению Н.С. Кирабаева, компетенция или компетентность есть некоторое интегративное качество субъекта, включающее в себя когнитивные, мотивационные, ценностные и практические аспекты, которое проявляется в успешных действиях в какой-либо области [25, с. 79]. На основании этой точки зрения можно судить о том, что автор отождествляет эти понятия и считает их синонимами.

В исследованиях Э.Ф. Зеер отмечается другая точка зрения. Психолог определяет компетентность как глубокое, доскональное знание существа выполняемой работы, способов и средств достижения намеченных целей, а также наличие соответствующих умений и навыков; в то время как компетенция – способность действовать самостоятельно и ответственно в рамках своей компетентности [15, с. 49]. В этом случае автор обозначает идею о том, что «компетентность» подчиняется понятию «компетенция», тем самым обозначает второе как более узкое и являющиеся составным элементом первого.

Таким образом, подводя итог выше сказанному, прежде всего, делаем вывод о том, что рассмотренные нами понятия имеют различные дефиниции в науке. Исходя из проведенного анализа, мы, вслед за А.В. Хуторским, пришли к пониманию того, что компетенции являются

составной частью компетентности и понимается как совокупность знаний, умений и навыков по определенному кругу проблем.

В связи с условием нашего исследования целесообразным представляется необходимость конкретизировать понятие «педагогическая компетентность». Данная проблема представлена в исследованиях П.П. Блонского, И.В. Гребенникова, П.Ф. Каптерева, Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, П.Ф. Лесгафа, В.М. Миниярова, В.А. Сухомлинского, С.Т. Шацкого, С.Н. Щербаковой и др.

В свою очередь, под педагогической компетентностью мы будем понимать как способность педагога превращать специальность, носителем которой он является, в средство формирования личности обучающегося с учетом ограничений и предписаний, накладываемых на учебно-воспитательный процесс требованиями педагогической нормы, в которой он осуществляется.

Необходимо отметить, что согласно «Федеральному закону об образовании в Российской Федерации №273-ФЗ от 29.12.2012» (статья 44) «родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми и другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка» [41, с. 13]. Очевидно, что родители в соответствии с данным положением как главные «воспитатели» собственных детей выходят на первый план. Особенно, в первую очередь, это касается вопросов социализации, нравственного, морального и, конечно же, формирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста. Значимость этого педагогического условия для развития ребенка дошкольного возраста доказывается и Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). Одной из важнейших его задач является обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и

повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей [42, с. 10].

Ориентируясь на исследования той же Т.А. Фалькович, стоит отметить основные активизации родителей [28, с. 122]:

1. «Мозговой штурм». Данный метод можно охарактеризовать как групповую мыслительную деятельность, позволяющую прийти к общему решению, когда определенная ситуация становится проблемой всей группы в целом.

2. «Реверсионная мозговая атака, или Разнос». В данном случае стоит заметить, что его отличие от других методов заключается в максимальной критичности, установление всех недочетов, слабых моментов.

3. «Список прилагательных и определений». В рамках данного метода составляется определенная совокупность прилагательных, которые характеризуют различные качества, свойства и характеристики объекта, деятельности или личности, которые необходимо развивать и формировать.

4. «Ассоциации». При использовании этого метода на бумаге отражаются символы-образы, которые характеризуют проблему или конкретную существующую ситуацию. После этого по методу ассоциации рисуют другой символ, пока не придет подходящая идея решения.

5. «Коллективная запись» в ней всем участникам раздают блокноты или листы бумаги, на которых сформулирован и записан определенный круг проблем. К ним педагог предоставляет поясняющую информацию или рекомендации, которые необходимы для разрешения проблемы.

6. «Запись на листах» в рамках данного метода родителям раздают листы бумаги для фиксирования заметов. Педагог объясняет и

формулирует проблему. Родителям необходимо на листе бумаги зафиксировать свои предложения по ее решению.

7. «Эвристические вопросы». В данном методе используется набор вопросов. К ним относятся семь ключевых вопросов: кто, что, где, чем, как, когда? Если перемешать эти вопросы между собой, получится 21 вопрос. Последовательно вытягивая такие смешанные вопросы и отвечая на них, родители могут получить новый, интересный взгляд на проблемы.

8. «Мини-эксперимент». Этот метод позволяет включить родителей в экспериментальную деятельность, создать познавательный конфликт и использовать интеллектуальные чувства родителей (интерес, любопытство).

Выводы по первой главе

Подводя итог данной главы, стоит сделать следующие выводы:

Проанализировав психолого-педагогическую литературу (П.Я. Гальперин, Ф.Н. Гоноболин, Н.Ф. Добрынин, И.В. Дубровина, О.Ю. Ермолаев, Е.П. Ильин, С.С. Левитина, Р.С. Немов, А.В. Петровский, Т. Рибо, П.В. Симонов и др.), подчеркнем, что внимание – это психический процесс, благодаря которому субъект направляет и сосредотачивает познавательные процессы для более полного и четкого отражения действительности. В психологии выделяют три вида внимания: непроизвольное, произвольное и послепроизвольное.

Необходимо подчеркнуть, что мы рассмотрели особенности развития свойств внимания в старшем дошкольном возрасте и выделили их: увеличивается объем, концентрация и устойчивость внимания; внимание становится произвольным и опосредованным, начинают складываться элементы послепроизвольного внимания.

Отталкиваясь от определений Ю.К. Бабанского, А.Я. Найна, В.А. Сластенина и др., под педагогическими условиями мы понимаем

совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов, педагогических приемов, направленных на решение поставленных исследовательских задач. Нами было рассмотрено психолого-педагогическое условие развития внимания детей старшего дошкольного возраста. Это, прежде всего, повышение компетентности родителей, разработка комплекса дидактических игр и упражнений. В соответствии с гипотезой исследования эффективность развития внимания детей старшего дошкольного возраста обеспечивается реализацией следующих педагогических условий:

- использование комплекса дидактических игр, упражнений, направленных на развитие внимания детей старшего дошкольного возраста;
- повышение педагогической компетентности родителей по проблеме развития внимания детей старшего дошкольного возраста.

Данные условия апробированы нами во второй главе исследования.

ГЛАВА 2 ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРАКТИКЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1. Изучение развития внимания детей старшего дошкольного возраста

Эмпирическое исследование проводилось в форме опытно-экспериментальной работы, и была направлена на определение влияния педагогических условий на развитие внимания детей старшего дошкольного возраста.

Экспериментальная работа проводилась на базе МАДОУ детский сад № 7 «Журавлик» г. Нягань ХМАО-Югра в старшей дошкольной группе.

Изучение развития внимания детей проводилось с помощью следующих методик представленных в приложении к работе.

- методика «Сравни картинки» (С.Д. Забрамная)
- методика «Найди и вычеркни» (Т.Д. Марцинковская);
- методика «Расставь значки» (Р.С. Немов).

В качестве критериев, которые изучались в процессе опытно-экспериментальной работы, были выбраны свойства внимания:

- переключение,
- концентрация,
- объем,
- распределение,
- отвлекаемость.

Опираясь на данные категории, мы выделили уровни развития внимания детей старшего дошкольного возраста.

Это прежде всего, низкий, средний и высокий уровни. Рассмотрим их в таблице 1.

Таблица 1 – Критериально-уровневая шкала развития внимания детей старшего дошкольного возраста

Критерий	Уровни		
	Низкий	Средний	Высокий
<ul style="list-style-type: none"> – переключение, – концентрация, – объем, – устойчивость, – распределение, – отвлекаемость. 	<p>Объем внимания ограничен (воспринимает не более одного объекта). Устойчивость резко снижена (частые длительные отвлечения). Концентрация слабая. Переключается с трудом. Выполняет многоступенчатую инструкцию, разбитую на простые звенья. Неработоспособен.</p>	<p>Объем внимания снижен (воспринимает не более двух объектов). Устойчивость внимания снижена (частые отвлечения). Концентрация слабая, переключаемость затруднена. Испытывает затруднения при выполнении многоступенчатой инструкции. Работоспособность слабая (быстрая утомляемость и истощаемость).</p>	<p>Объем внимания незначительно снижен (воспринимает не более трёх предметов одновременно). Внимание устойчивое (малое количество отвлечений), достаточная концентрация и переключаемость. Способен выполнять многоступенчатую инструкцию (3-4). Достаточная работоспособность.</p>

Для работы были выбраны две группы: контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы в количестве 20 человек каждой из групп. Первая группа была сформирована для проверки педагогического условия, вторая группа для реализации отслеживания развития без специального вмешательства. Представим полученные данные в экспериментальной и контрольной группе в таблице 2 и 3.

Таблица 2 – результаты констатирующего этапа в экспериментальной группе

№	Методика №1	Методика №2	Методика №3	Общий уровень развития внимания
1	Средний	Средний	Средний	Средний
2	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
3	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
4	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
5	Средний	Низкий	Средний	Средний
6	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
7	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
8	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
9	Средний	Высокий	Средний	Средний
10	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
11	Средний	Средний	Средний	Средний
12	Средний	Средний	Средний	Средний
13	Средний	Средний	Средний	Средний
14	Средний	Высокий	Низкий	Средний
15	Высокий	Средний	Средний	Средний
16	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
17	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
18	Высокий	Средний	Средний	Средний
19	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
20	Низкий	Средний	Низкий	Низкий

Таблица 3 – Результаты констатирующего этапа в контрольной группе

№	Методика №1	Методика №2	Методика №3	Общий уровень развития внимания
1	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
2	Средний	Средний	Средний	Средний
3	Средний	Низкий	Средний	Средний
4	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
5	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
6	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
7	Средний	Средний	Низкий	Средний
8	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
9	Средний	Средний	Средний	Средний
10	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
11	Средний	Средний	Средний	Средний
12	Средний	Средний	Средний	Средний
13	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
14	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
15	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
16	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
17	Средний	Низкий	Средний	Средний
18	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий

Продолжение таблицы 3

№	Методика №1	Методика №2	Методика №3	Общий уровень развития внимания
19	Средний	Средний	Средний	Средний
20	Средний	Высокий	Средний	Средний

Полученные нами результаты показывают, что в экспериментальной группе значительная часть детей (55%) не обладают даже средним уровнем развития внимания. В то же время детей со средним уровнем развития 40%, что говорит о том, что эта часть детей в развитии внимания соответствует своему возрасту.

Тем не менее, дети с высоким уровнем в экспериментальной группе составляют 5%. Также необходимо заметить, что в контрольной группе были получены следующие результаты: высокий уровень – 1 человек, средний уровень – 8 человек, низкий уровень -11.

В таблице 4 представлены обобщенные данные нулевого среза по уровню развития внимания детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группе.

Таблица 4 – Сравнительные результаты изучения уровня развития внимания детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Средний (%)	Высокий (%)
ЭГ	55	40	5
КГ	60	35	5

Количественный и качественный анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, показал, что в экспериментальной группе к высокому уровню отнесено 1 ребенок (5%) детей, а в контрольной группе – 5% (1 ребенок). Объем внимания у ребенка незначительно снижен (воспринимает не более трёх предметов одновременно). Внимание ребенка данного уровня устойчивое (малое количество отвлечений), достаточная концентрация и переключаемость. Он способен выполнять многоступенчатую инструкцию (3-4). У ребенка наблюдается достаточная работоспособность.

К среднему уровню отнесено в экспериментальной группе 8 детей (40%), в контрольной – 35% (7 детей). Детям данной группы характерен сниженный объём внимания (воспринимает не более двух объектов), устойчивость внимания снижена (частые отвлечения), концентрация слабая, переключаемость затруднена. Ребенок испытывает затруднения при выполнении многоступенчатой инструкции. Наблюдается слабая работоспособность (быстра утомляемость и истощаемость).

К низкому уровню к экспериментальной группе относятся 11 ребенка (55%), а к контрольной группе – 60% (12 детей). У детей данного уровня объём внимания ограничен (воспринимает не более одного объекта), устойчивость резко снижена (частые длительные отвлечения), концентрация слабая. Ребенок переключается с трудом, выполняет многоступенчатую инструкцию, разбитую на простые звенья, неработоспособен.

Представим данные результаты по уровню развития внимания детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе экспериментальной работы (нулевой срез) на рисунке 1.

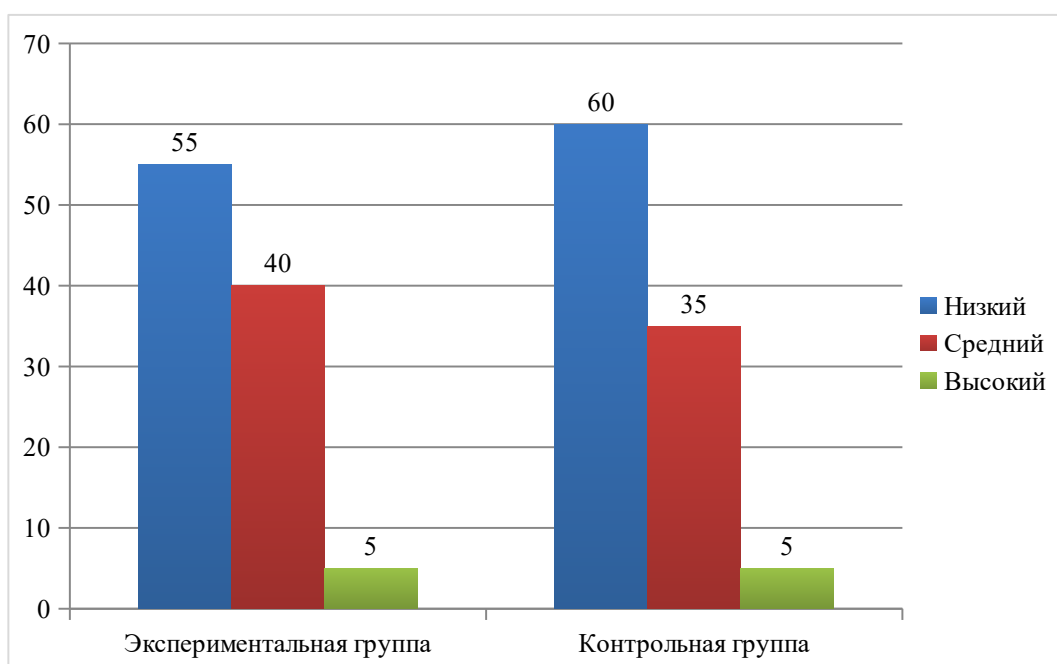


Рисунок 1 – Сравнительные результаты изучения уровня развития внимания детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах

Таким образом, мы видим, что и контрольная и экспериментальная группа примерно одинаковые.

2.2 Реализация педагогических условий развития внимания детей старшего дошкольного возраста

В рамках формирующего этапа экспериментальной работы нами реализовывались и апробировались следующие педагогические условия:

1. Повышение педагогической компетентности родителей по проблеме развития внимания детей старшего дошкольного возраста.
2. Использование комплекса дидактических игр, упражнений, направленных на развитие внимания детей старшего дошкольного возраста.

Рассмотрим работу по каждому из условий.

Первое педагогическое условие – повышение компетентности родителей по проблеме развития внимания детей старшего дошкольного возраста. Дошкольное образование является первой ступенью в системе образования. Именно в этот период необходимо заложить основы, необходимые ребенку для обучения в школе и в дальнейшей жизни. Согласно «Федеральному закону об образовании в Российской Федерации № 273-ФЗ от 29.12.2012» (статья 44) «родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка». Поэтому появляется необходимость в изучении и формировании грамотного, компетентного родителя, способного развивать компетенции своего ребенка.

Проблема формирования педагогической компетентности родителей только начинает разрабатываться в педагогической науке и самостоятельным предметом исследования выступает лишь в отдельных работах (С.С. Пиюкова, В.В. Селина, Н.А. Хрусталькова). Исследователи раскрывают сущность и разрабатывают модель формирования компетентности родителей профессионально-замещающей семьи (Н.А. Хрусталькова), родителей приемных детей (С.С. Пиюкова), изучают систему формирования компетентности родителей детей раннего возраста (В.В. Селина). Отметим, в существующих исследованиях вопрос о сущности и механизмах развития компетентности родителей детей дошкольного возраста не затрагивается.

Анализ структуры педагогической компетентности родителей, представленный в проанализированных работах позволил нам выделить структурные компоненты педагогической компетентности родителей детей дошкольного возраста: ценностно-смысловой (который предполагает эмоциональную близость, принятие ребенка как ценности, способности ограничить собственные интересы ради малыша), когнитивный (предполагает знание родителями возрастных и индивидуальных особенностей своих детей, методической литературы по их развитию), рефлексивный (способность родителей к педагогическому саморегулированию, самоконтролю и самооценки своей педагогической деятельности), поведенческо-коммуникативный и поведенческо-деятельностный, связанный с особенностями взаимодействия родителя с ребенком.

Учитывая обозначенный компонентный состав, мы определили педагогическую компетентность родителей детей дошкольного возраста как совокупность личностно-деятельностных характеристик компетентного родителя, которые проявляются в готовности и способности принимать ребенка как ценность, овладевать базовыми

психолого-педагогическими знаниями, умениями, использовать разнообразные способы сотрудничества с ребенком в игровой деятельности и позволяют успешно развивать компетенции детей в процессе семейного воспитания.

Существует ли необходимость целенаправленного формирования педагогической компетентности родителей?

Для выявления актуальности проблемы формирования педагогической компетентности родителей мы сочли необходимым решить несколько задач:

1. Выявить общий уровень сформированности педагогической компетентности родителей воспитанников дошкольного общеобразовательного учреждения.
2. Выявить общий уровень сформированности компетентностей детей старшего дошкольного возраста, соотнести ее с педагогической компетентностью родителей дошкольников, т.к. мы предполагаем, что высокая компетентность взрослых членов семьи может способствовать развитию компетентностей их детей.

В исследовании приняли участие:

1. Родители детей старшего дошкольного возраста, посещающих ДООУ (56 чел. – г. Нягань, 38 чел. – г. Урай).
2. Их дети старшего дошкольного возраста (38 чел., г. Нягань).
3. Воспитатели ДООУ (40 человек, г. Нягань).

Остановимся на выявлении уровня сформированности педагогической компетентности родителей воспитанников ДООУ. С учетом выделенных компонентов педагогической компетентности родителей (ценностно-смысловой, когнитивный, рефлексивный, поведенческо-деятельностный, поведенческо-коммуникативный) были подобраны следующие методики: анкета «Какой я родитель», опросник для родителей А.М. Щетиной, методика «Неоконченные предложения» А. М.

Щетининой, «Взаимодействие родитель-ребенок» И.М. Марковской. Каждый структурный компонент был измерен несколькими методиками (таблица 5).

Таблица 5 – Методики и структурные компоненты педагогической компетентности родителей

Название методики	Ценностно-смысловой компонент	Когнитивный	Рефлексивный	Поведенческо-коммуникативный	Поведенческо-деятельностный
Анкета «Какой я родитель?»	+	+	+	+	+
Опросник для родителей (А.М. Щетинина)		+		+	+
«Неоконченные предложения» (А.М. Щетинина)	+		+		+
Опросник «Взаимодействие родитель-ребенок» (И.М. Марковской)	+		+	+	+

В ходе исследования были получены следующие результаты.

Менее развитым оказался когнитивный компонент (рис. 2), который отражает, насколько родители знают возрастные и индивидуальные особенности своих детей, обращаются ли к специальной литературе, чтобы помочь их развитию. К нашему сожалению, большинство родителей (71%, 67чел.) имеют низкий уровень, и только 29% (27 чел.) – средний.

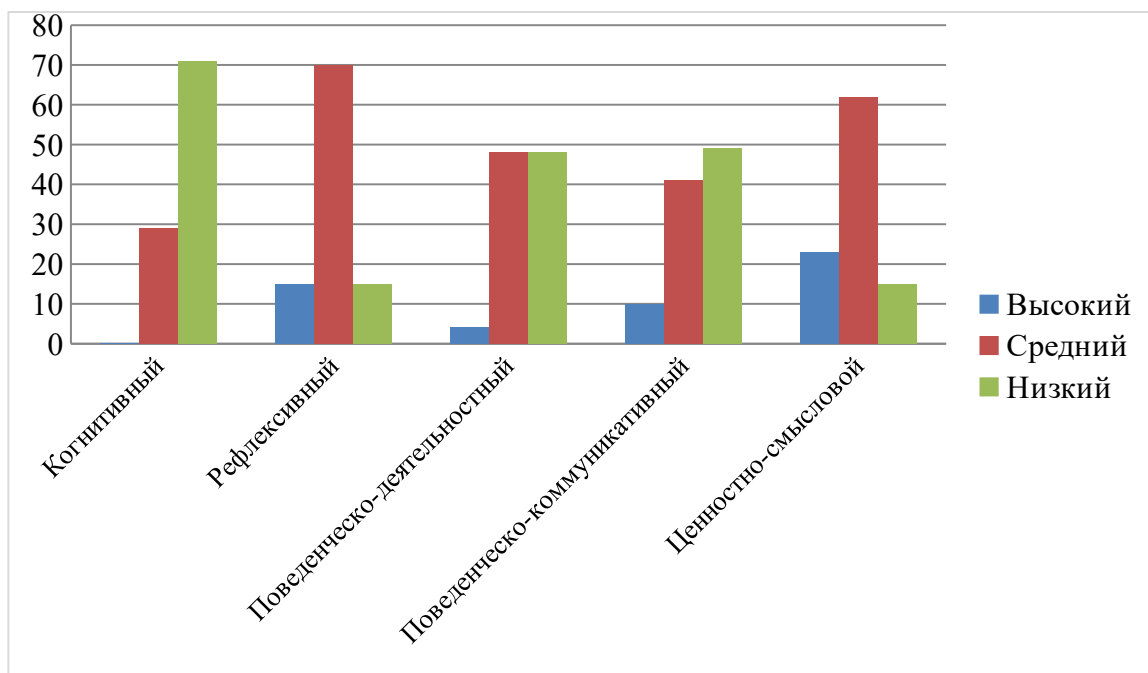


Рисунок 2 – Уровень сформированности компонентов педагогической компетентности родителей

Как отражено на рис.1, у большинства родителей рефлексивный компонент оказался сформированным на среднем уровне (70%, 66 чел.), высокий и низкий уровень сформированности продемонстрировали по 15% опрошенных (по 14 чел.). Также практически половина родителей (48%, 45чел.) имеет большие трудности, относимые к недостаточной сформированности поведенческо-деятельностного компонента: неумение родителя создать предметно-развивающую среду для ребенка, неадекватный уровень требовательности, строгости, контроля и последовательности в воспитании. Только 48% родителей справляются с этим на среднем уровне, 4% участников исследования - на высоком.

Поведенческо-коммуникативный компонент отражает умение родителя наладить взаимоотношения, общение с ребенком. Для характеристики данного компонента изучалось сотрудничество родителя с ребенком и отсутствие воспитательной конфронтации (конфликтов). Практически половина родителей (44%, 42 чел.) не умеет сотрудничать с ребенком, а у 37% родителей при взаимодействии с ребенком

прослеживаются частые конфликты. Таким образом, в целом 49% родителей имеют низкий показатель поведенческо-коммуникативной компетентности, высокий – 10%, средний – 41%.

Ценностно-смысловой компонент, который должен был показать насколько родитель принимает ребенка как ценность, насколько эмоционально близок с ним, способен ли ограничить собственные интересы ради малыша, оказался сформированным на высоком уровне у 22 родителей (23%), на среднем – у 58 (62%), на низком - у 14 чел. (15%).

Методика ВРР помогла показать структуру ценностно-смыслового компонента: эмоциональная близость, принятие ребенка, тревожность за ребенка (рисунок 3). Как видно из диаграммы, большинство родителей принимают своего ребенка, но при этом у 32% родителей (30 чел.) наблюдается эмоциональная дистанция с ребенком, что вызывает наше беспокойство. Почти треть родителей (27%, 25 чел.) практически не волнуются за своего ребенка или их опасения чрезмерны.

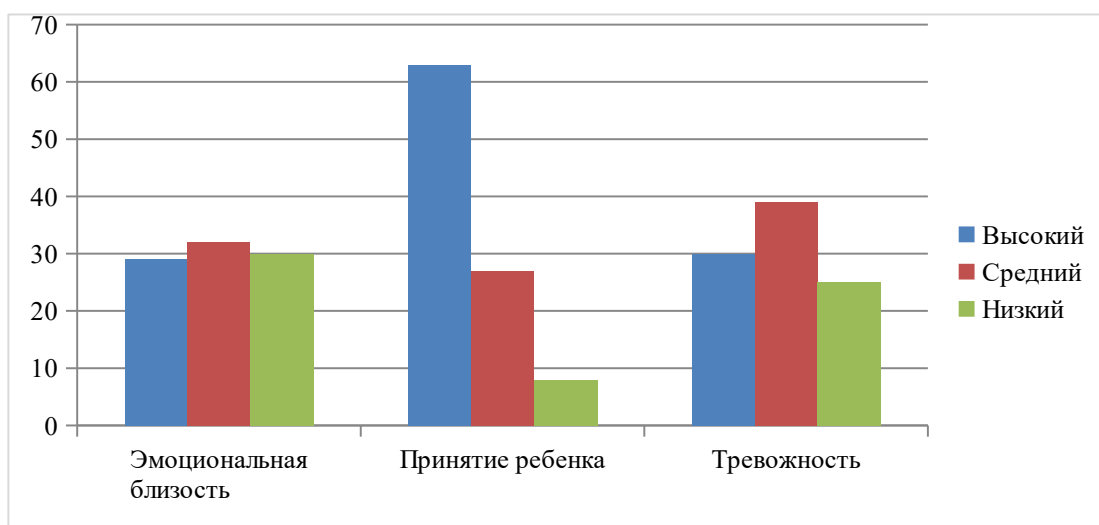


Рисунок 3 – Структура ценностно-смыслового компонента педагогической компетентности родителей и уровни их освоения

Анализируя показатели уровня сформированности компонентов педагогической компетентности, можно сделать вывод о том, что большинство родителей нуждаются в повышении своей педагогической компетентности.

Мы предполагаем, что высокая педагогическая компетентность родителей способствует сформированности компетентностей их детей. Диагностика компетентностей детей дошкольного возраста проводилась по методике О.В. Дыбиной. Компетентность ребенка дошкольного возраста представляет собой личностную характеристику, отражающую результат субъективированного приобретения знаний, умений, навыков, отношений, способов поведения и деятельности, которые приобретаются и проявляются ребенком как основа принятия самостоятельных решений в активной деятельности. О.В. Дыбина выделяет следующие компетентности, доступные детям старшего дошкольного возраста:

- технологическая
- информационная
- социально-коммуникативная.

В ходе исследования были получены следующие результаты представленные на рисунке 4.

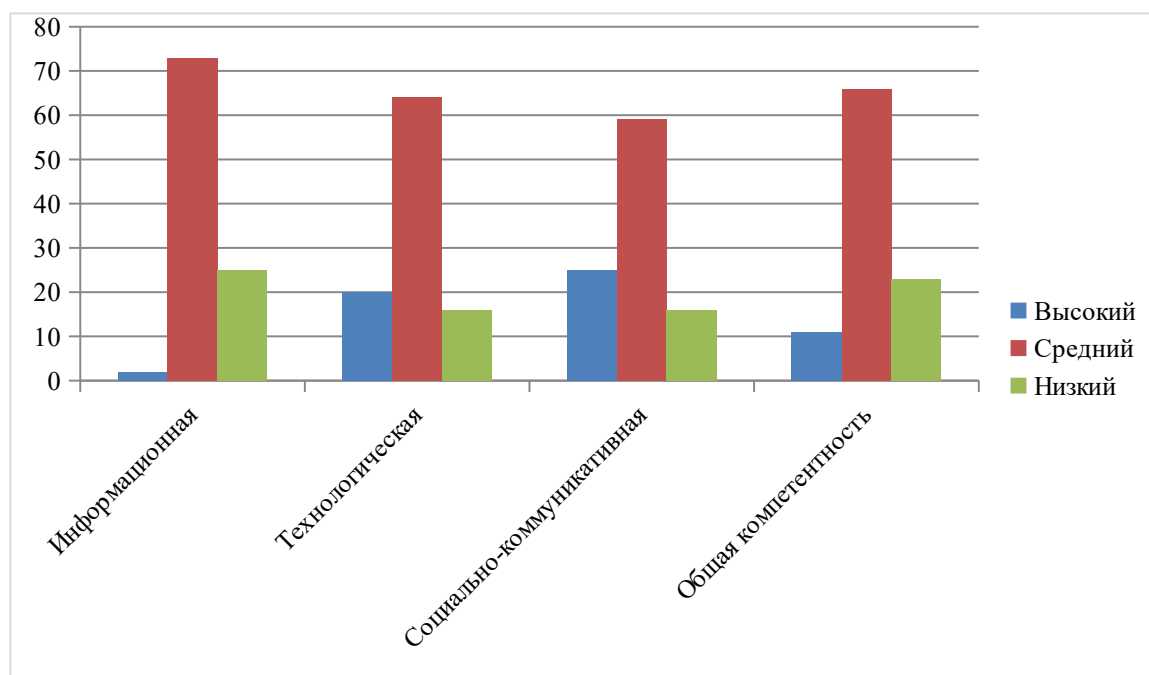


Рисунок 5 – Уровень сформированности компетентностей дошкольников

Менее развитой оказалась информационная компетентность: высокий уровень – 1 чел. (2%), средний – 41 чел. (73%), низкий – 14 чел. (25%). Технологическая компетентность сформирована в большей мере: высокий – 11 чел. (20%), средний – 36 чел. (64%), низкий – 9 чел. (16%). Социально-коммуникативная компетентность также, в основном, сформирована у старших дошкольников на среднем уровне: высокий – 14 (25%), средний – 33 (59%), низкий – 9 (16%). Общая компетентность: высокий уровень зафиксирован у 6 чел. (11%), средний – у 37 чел. (66%), низкий – у 13 чел. (23%). Хотелось отметить, что дети, продемонстрировавшие высокий уровень общей компетентности, посещают воскресную школу и взаимодействуют с компетентными педагогами. Таким образом, можно сделать вывод о том, что если ребенка будут окружать компетентные взрослые – родители, то компетентность дошкольника должна повыситься.

Для подтверждения предположения о взаимосвязи педагогической компетентности родителей с компетентностью их детей был использован метод математической статистики *корреляционный анализ Пирсона*. Корреляционный анализ по Пирсону выявил прямую связь рефлексивного компонента педагогической компетентности родителей и информационной, общей компетентности их детей. То есть, чем больше родитель во взаимодействии с ребенком способен к педагогическому саморегулированию, самоконтролю и самооценки своей педагогической деятельности, тем более компетентен его ребенок, особенно в информационном плане. Также были установлены обратные связи между поведенческо-деятельностным компонентом педагогической компетентности родителей и информационной компетентностью их детей; между контролем родителей и информационной, социально-коммуникативной и общей компетентностью их детей. То есть, чем более жестко, однозначно сформирован поведенческо-коммуникативный

компонент педагогической компетентности родителей, в частности, чем ярче выражен такой его элемент как контроль, тем менее развиты информационная, социально-коммуникативная и общая компетентность их детей. Таким образом, для развития информационной, социально-коммуникативной и общей компетентности ребенку необходимо предоставлять свободу, инициативность и самостоятельность.

Таким образом, результаты эмпирического исследования подтверждают, что проблема формирования педагогической компетентности родителей воспитанников ДООУ существует в практике и требует решения. Для её решения необходимо создать специальную программу, в ходе которой предполагается работать как с педагогами, так и непосредственно с родителями. Предполагается, что педагогическая компетентность родителей будет сформирована благодаря организации многократных вариативных взаимопереходов практика (реальная ситуация) – теория (рефлексия, выявление закономерностей) – практика (новый опыт). Эта работа поможет повысить педагогическую компетентность родителей, которая в свою очередь положительно отразится на компетентности их детей.

Второе педагогическое условие – использование комплекса дидактических игр, упражнений, направленных на развитие внимания детей старшего дошкольного возраста. В рамках работы по данному условию нами были подобраны дидактические игры по развитию внимания детей старшего дошкольного возраста по следующим направлениям:

1. Игры и упражнения, направленные на развитие объема внимания.
2. Игры и упражнения, направленные на развитие концентрации внимания.

3. Игры и упражнения, направленные на развитие распределения внимания.

4. Игры и упражнения, направленные на развитие устойчивости внимания.

5. Игры и упражнения, направленные на развитие переключаемости внимания.

Представим данные дидактические игры в перспективном плане по развитию внимания детей старшего дошкольного возраста на месяц (таблица 6).

Таблица 6 – Перспективный план по развитию внимания у детей старшего дошкольного возраста на месяц

Неделя	Свойство внимания	Название игры или игрового упражнения	Оборудование	Содержание
1-я неделя	Объем	«Исключение лишнего»	Карточка с изображением предметов, один из которых отличается от остальных.	Ребенку предлагается найти из пяти изображенных на рисунке предметов один, отличный от других, и объяснить свой выбор.
	Концентрация	«Выкладывание узора из мозаики»	Мозаика, образец.	Ребенку предлагают по образцу выложить из мозаики: цифры, букву, простой узор и силуэт.
	Распределение	«Назови животных»	Рисунок с изображением замаскированных животных.	Ребенку дается рисунок с изображением замаскированных животных, среди которых ему надо отыскать диких животных. Инструкция: «Посмотри, на этой картинке животные

				спрятались от тебя. Начинай искать диких животных».
	Устойчивость	«Найди ошибки»	Картинка, на которой допущено 5-6 ошибок.	Ребенку предлагается найти ошибки на картинке.
	Переключаемость	«Найди отличия»	Карточка с изображением двух картинок, имеющих различия.	Ребенку предлагаются: а) серия картинок по две картинки на каждой карточке; в каждой картинке надо найти пять отличий; б) карточка с изображением двух картинок, отличающихся друг от друга деталями. Необходимо найти все имеющие отличия.
2-я неделя	Объем	«Воспроизведение геометрических фигур»	Карандаш, чистый лист бумаги, соответствующий размеру образца.	Ребенку предлагают рассмотреть разные геометрические фигуры, запомнить их расположение с тем, чтобы через 10 секунд по памяти воспроизвести их на чистом листе.

Продолжение таблицы 6

Неделя	Свойство внимания	Название игры или игрового упражнения	Оборудование	Содержание
2-я неделя	Концентрация	«Нанизывание бусинок»	Образец для нанизывания бус, бусинки, соответствующие образцу, или одинаково нарезанные кусочки цветной изоляции толстой проволоки; для усложнения задания – крупный бисер.	Ребенку предлагают по образцу нанизать бусы.
	Распределение	«Строители»	Бланк с четырьмя рисунками,	Ребенку предлагают лист с четырьмя рисунками, содержащими элементы

			один из которых – образец, а три остальные отличаются от образца не достающими деталями; простой карандаш.	башни. Первый рисунок – образец, остальные три отличны между собой и образцом. Надо дорисовать недостающие элементы, чтобы все три рисунка соответствовали образцу.
	Устойчивость	«Кого испугался охотник»	Рисунок с изображением леса, зверей и охотника.	Ребенку предлагается рисунок с изображением охотника в лесу. Необходимо найти того, кого испугался охотник.
	Переключаемость	«Найти букву»	Листки с текстом.	Дайте ребенку небольшой текст (газетный, журнальный) и предложите, просматривая каждую строчку, зачеркивать какую-либо букву (например, а).
3-я неделя	Объем	«Витрина магазина»	Рисунок с изображением витрины магазина	Ребенку необходимо найти (не считая) коробку с наибольшим количеством конфет и объяснить свой выбор.

Продолжение таблицы 6

Неделя	Свойство внимания	Название игры или игрового упражнения	Оборудование	Содержание
	Концентрация	«Скопируй»	Чистый лист бумаги в крупную клетку; образец для рисования; остро отточенные карандаши.	Ребенку предлагается сделать две картинки одинаковыми.
	Распределение	«Лови – не лови»	Светлый и темный мячи.	Ребята становятся в круг. У играющих два мяча, которыми они перебрасываются, - светлый и темный. Светлый мяч нужно ловить тогда, когда его бросают молча. Если бросающий темный мяч говорит: «Лови», ловить нельзя. Пытающийся поймать мяч выбывает из игры. В

				середине круга находится ведущий, он бросает мячи, упавшие внутри.
	Устойчивость	«Стаканчик»	Тарелка, стакан	Ребята сидят в кругу. Педагог передает тарелку, где лежит стакан. Тарелку со стаканов нужно передать по кругу так, чтобы никто не услышал ни стука, ни звона стакана. В конце упражнения подводятся итоги, кто тише всех передал.
	Переключаемость	«Животные – растения»	-	Ребенку нужно называть, хлопая в ладоши тогда, когда встретится слово, обозначающее животное. Затем ребенку нужно вставить каждый раз, когда услышит слово, обозначающее растение. Затем объедините первое и второе задания.
4-я неделя	Объем	«Кто внимательнее»	Картинки с изображением разного количества звезд.	Ребенку предлагают на несколько секунд рассмотреть картинки с нарисованными звездами и ответить (не считая), где самое большее (меньшее) количество предметов.

Продолжение таблицы 6

Неделя	Свойство внимания	Название игры или игрового упражнения	Оборудование	Содержание
	Концентрация	«Назови предмет»	Рисунки с замаскированным изображением предметов (игрушек, фруктов, посуды, овощей).	Ребенку предлагают рисунок с замаскированным изображением предметов. Необходимо увидеть и показать каждый из предметов в отдельности.
	Распределение	«Найди фото»	Фотокарточки клоунов с разной мимикой и их аналоги.	Клоуны сфотографировались, но когда пришли получать фотокарточки, они оказались перепутанными. Задача: каждому клоуну разыскать свое фото. Ребенок получает лист с изображением лица клоуна и должен найти его аналог среди фото.

Устойчивость	«Будь внимателен к словам»	Картинки с изображениями дома, машины, собаки, цветка	Ставятся стулья в два ряда с небольшим расстоянием. На один ряд садятся дети, они получают картинки с изображениями. Воспитатель читает или рассказывает историю. Если в тексте встречается картинка слово, обозначающее картинку, ребенок должен встать и быстро пересест на стул напротив. Выигрывают дети, которые ни разу не пропустили свое слово.
Переключаемость	«Съедобное - несъедобное»	Мяч.	Педагог по очереди кидает участникам мячик и при этом называет предметы (съедобные и несъедобные). Если предмет съедобный, мячик ловится, если нет – отбрасывается.

Таким образом, в процессе работы с детьми старшего дошкольного возраста мы активно внедряли дидактические игры для развитие внимания.

2.3. Анализ результатов эмпирического исследования

Для определения эффективности реализации педагогических условий и выявления динамики уровня развития внимания детей старшего дошкольного возраста в ходе экспериментальной работы, нами был проведен контрольный срез и получены данные, характеризующие уровень развития внимания детей старшего дошкольного возраста. Определение уровня развития данных критериев на контрольном срезе осуществлялось на основе того же диагностического инструментария, что и на констатирующем этапе. В таблице 7 и 8 представлены результаты контрольного среза по уровню развития внимания детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группе.

Таблица 7 – Результаты контрольного этапа в экспериментальной группе

№	Методика	Методика	Методика	Общий уровень развития
---	----------	----------	----------	------------------------

	№1	№2	№3	внимания
1	Средний	Средний	Средний	Средний
2	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
3	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
4	Средний	Низкий	Средний	Средний
5	Низкий	Средний	Средний	Средний
6	Средний	Высокий	Высокий	Высокий
7	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
8	Средний	Средний	Средний	Средний
9	Средний	Средний	Средний	Средний
10	Средний	Высокий	Низкий	Средний
11	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
12	Средний	Низкий	Средний	Средний
13	Низкий	Средний	Средний	Средний
14	Средний	Высокий	Высокий	Высокий
15	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
16	Средний	Средний	Средний	Средний
17	Средний	Средний	Средний	Средний
18	Средний	Высокий	Низкий	Средний
19	Средний	Средний	Средний	Средний
20	Низкий	Средний	Низкий	Низкий

Таблица 8 – Результаты контрольного этапа в контрольной группе

№	Методика №1	Методика №2	Методика №3	Общий уровень развития внимания
1	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
2	Средний	Средний	Средний	Средний
3	Средний	Низкий	Средний	Средний
4	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
5	Высокий	Средний	Высокий	Высокий
6	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
7	Средний	Средний	Низкий	Средний
8	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
9	Средний	Средний	Средний	Средний
10	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
11	Средний	Средний	Средний	Средний
12	Средний	Средний	Средний	Средний
13	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
14	Низкий	Средний	Низкий	Низкий
15	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
16	Низкий	Низкий	Средний	Низкий
17	Средний	Низкий	Средний	Средний
18	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий

19	Средний	Средний	Средний	Средний
20	Средний	Высокий	Средний	Средний

Целесообразным представляется представить полученные нами данные в сводной таблице в виде процентов, где будет видно количество детей с каждым из уровней развития (таблица 9).

Таблица 9 – Результаты контрольного среза по изучению уровня развития внимания детей старшего дошкольного возраста

Группа	Уровни		
	Низкий (%)	Средний (%)	Высокий (%)
ЭГ	35	50	15
КГ	50	40	10

Рассматривая полученные данные, мы видим, что детей в экспериментальной группе с низким уровнем составляет 35% со средним – 50%, высоким – 15%. В тоже время в контрольной группе мы выяснили, что с низким уровнем количество детей составляет 50%, со средним – 40%, а с высоким – 10%. Представим полученные данные в диаграмме (рисунок 6).



Рисунок 6 – Результаты контрольного этапа эксперимента

Исходя из полученных данных, мы делаем вывод, что проведенная работа оказала влияние на уровень развития внимания детей старшего дошкольного возраста. Это можно заметить на рисунке 7.

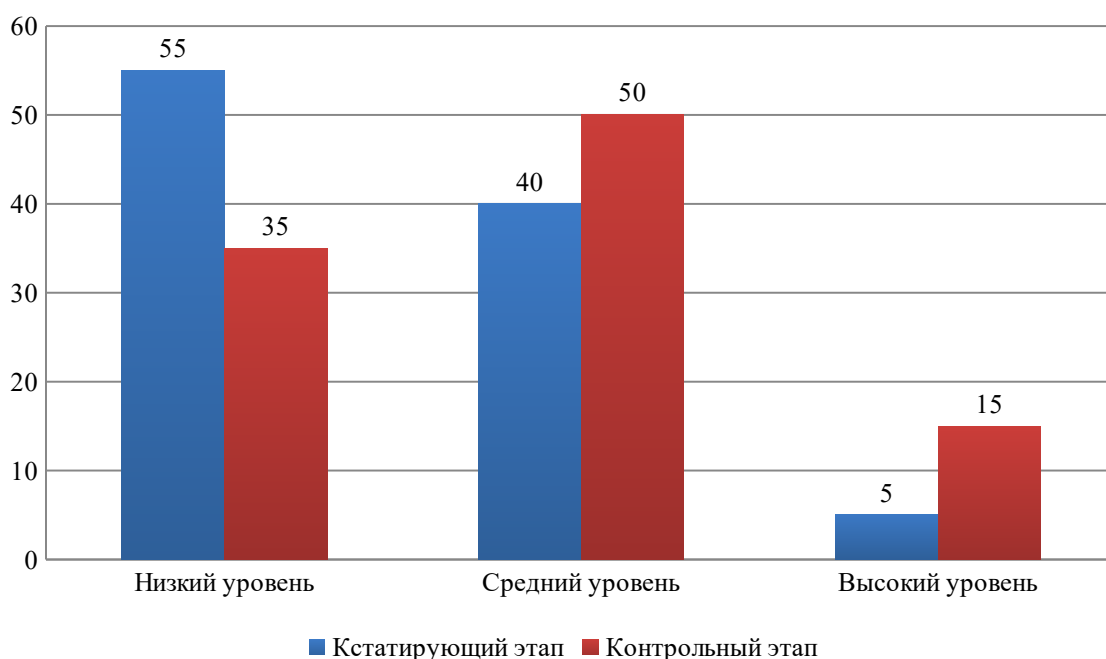


Рисунок 7 – Сравнительный анализ результатов исследования в экспериментальной группе

Анализ количественных данных, приведенных на рисунке 3, позволил нам сделать следующие выводы.

1. К низкому уровню отнесено 35% детей экспериментальной группы. По сравнению с констатирующим экспериментом количество уменьшилось на 20%. У детей данного уровня объём внимания ограничен (воспринимает не более одного объекта), устойчивость резко снижена (частые длительные отвлечения), концентрация слабая. Ребенок переключается с трудом, выполняет многоступенчатую инструкцию, разбитую на простые звенья, не работоспособен.

2. К среднему уровню отнесено 50% детей экспериментальной группы. По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на 10%. Детям данной группы характерен сниженный объём внимания (воспринимает не более двух объектов), устойчивость внимания

снижена (частые отвлечения), концентрация слабая, переключаемость затруднена. Ребенок испытывает затруднения при выполнении многоступенчатой инструкции. Наблюдается слабая работоспособность (быстрая утомляемость и истощаемость).

3. К высокому уровню отнесено 15% детей. По сравнению с констатирующим экспериментом количество увеличилось на 1%. Объем внимания у ребенка незначительно снижен (воспринимает не более трёх предметов одновременно). Внимание ребенка данного уровня устойчивое (малое количество отвлечений), достаточная концентрация и переключаемость. Он способен выполнять многоступенчатую инструкцию (3-4). У ребенка наблюдается достаточная работоспособность.

Анализ уровней показал увеличение количества испытуемых на высоком и среднем уровне и уменьшение на низком уровне.

В тоже время заметим, что в контрольной группе без специального вмешательства тоже происходило развитие детей. Но в незначительной мере, отразим сравнительный анализ в виде диаграммы (рисунок 8).

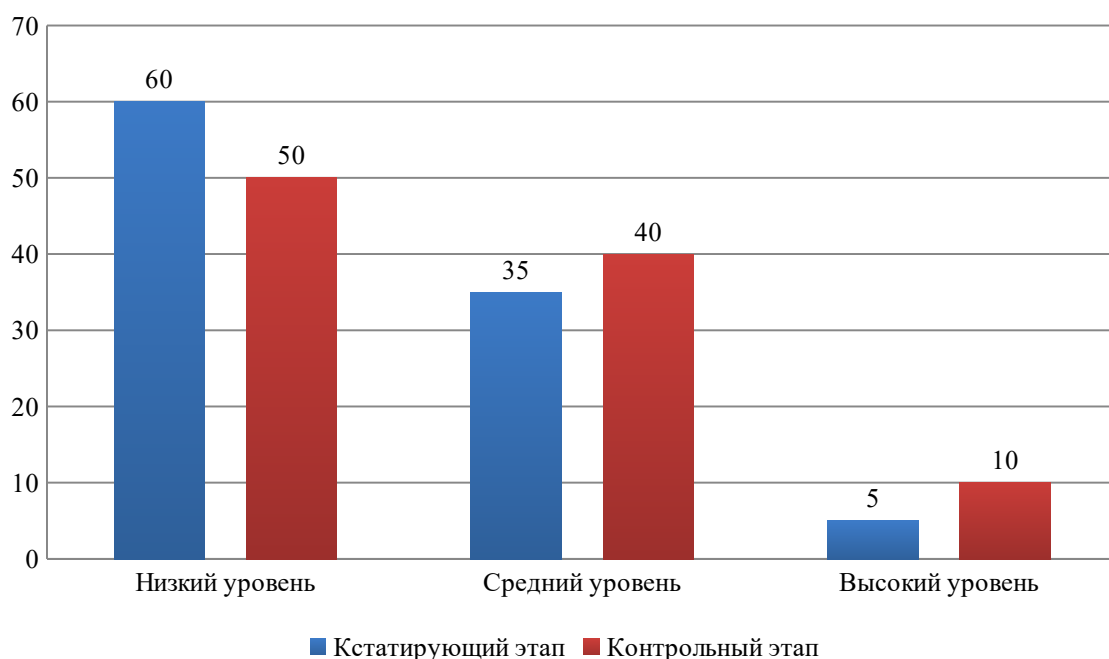


Рисунок 8 – Сравнительный анализ результатов исследования в контрольной группе

Из рисунка видно, что развитие внимания детей этой группы происходило, но не в значительной мере, как в экспериментальной группе.

Следовательно, мы наблюдали положительную динамику развития внимания.

Выводы по второй главе

Подводя итоги второй главы, стоит сделать следующие выводы:

Для проверки гипотезы данной работы, нами было проведено эмпирическое исследование на базе МАДОУ детский сад № 7 «Журавлик» г. Нягань ХМАО-Югра в средней дошкольной группе. Дети были разделены на экспериментальную и контрольную группы в количестве 20 человек каждая.

В качестве диагностического инструментария исследования развития внимания детей старшего дошкольного возраста мы используем следующие методики «Сравни картинки», «Найди и вычеркни» (Т.Д. Марцинковская), «Расставь значки» (Р.С. Немов). В качестве критериев, которые изучались в процессе опытно-экспериментальной работы, были выбраны свойства внимания: переключение, концентрация, объём, устойчивость, распределение, отвлекаемость.

На констатирующем этапе нами было установлено, что у значительной части детей 60% низкий уровень, у 35% детей средний уровень развития внимания. Полученные нами результаты говорят о том, что с детьми старшего дошкольного возраста стоит проводить целенаправленную работу по развитию внимания.

На формирующем этапе эксперимента нами проводилась целенаправленная работа по развитию внимания детей старшего дошкольного возраста. Нами был разработан перспективный план по работе с детьми. В ходе этого эксперимента мы пришли к следующим

выводам: значительно понизилось количество детей с низким уровнем в экспериментальной группе (с 55% до 35%), в то время как повысилось количество с высоким уровнем и средним уровнем на 10% и 10% соответственно.

Таким образом, сделаем вывод о том, что выделенные нами педагогические условия оказали эффективное воздействие на развитие внимания детей старшего дошкольного возраста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итоги данной работы, следует сделать следующие выводы:

Решая первую задачу, мы провели теоретический анализ изучаемой проблемы. Подчеркнём, что внимание – это психический процесс, благодаря которому субъект направляет и сосредотачивает познавательные процессы для более полного и четкого отражения действительности. В психологии выделяют три вида внимания: непроизвольное, произвольное, послепроизвольное. Стоит также отметить, что вниманию характерны следующие свойства: переключение, концентрация, объем, устойчивость, распределение, отвлекаемость.

Решая вторую задачу, мы изучили уровни внимания детей старшего дошкольного возраста подобрав диагностический инструментарий, рассмотрели особенности развития свойств внимания в старшем

дошкольном возрасте и выделили их: увеличивается объем, концентрация и устойчивость внимания; внимание становится произвольным и опосредованным, начинают складываться элементы послепроизвольного внимания.

Важнейшим средством развития внимания детей старшего дошкольного возраста является дидактическая игра. Под дидактической игрой стоит понимать активную деятельность по имитационному моделированию изучаемых систем, явлений, процессов. Структурными компонентами дидактической игры являются игровой замысел, игровые действия и правила.

Решая третью задачу, нами был изучен уровень развития внимания детей старшего дошкольного возраста на базе МАДОУ детский сад № 7 «Журавлик» г. Нягань ХМАО-Югра. В качестве методики исследования развития внимания детей старшего дошкольного возраста мы используем следующие методики «Сравни картинки», «Найди и вычеркни» (Т.Д. Марцинковская), «Расставь значки» (Р.С. Немов). В качестве критериев, которые изучались в процессе опытно-экспериментальной работы, были выбраны свойства внимания: переключение, концентрация, объём, устойчивость, распределение, отвлекаемость. Количественный и качественный анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, показал, что в экспериментальной группе к высокому уровню отнесено 1 ребенок (5%) детей, а в контрольной группе – 5% (1 ребенок). К среднему уровню отнесено в экспериментальной группе 8 детей (40%), а в контрольной – 35% (7 детей) к низкому уровню к экспериментальной группе относятся 11 ребенка (55%), а к контрольной группе – 60% (12 детей). Исходя из полученных данных, мы делаем вывод о том, что данная группа детей нуждается в специальной работе по развитию внимания.

Решая четвертую задачу, нами был разработан и апробирован перспективный план использования дидактических игр в развитии внимания детей старшего дошкольного возраста.

На контрольном этапе в результате повторного изучения уровня развития внимания детей старшего дошкольного возраста, было отмечено, что по сравнению с констатирующим экспериментом количество детей низкого уровня уменьшилось на 20%. В то же время количество детей среднего уровня увеличилось на 10% также, как и количество детей высокого уровня.

Анализ полученных количественных и качественных результатов экспериментальной работы показал, что выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение, задачи решены, цель исследования достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Баскакова, И. И. Внимание дошкольника, методы изучения и развития [Текст] / под ред. И.И. Баскаковой – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2005. – 164 с.
2. Безбородова, Н. Я. От игры к самовоспитанию [Текст] / Н. Я. Безбородова, С. А. Шмаков. – Москва: Новая школа, 2005. – 118 с.
3. Белых, В. А. Полный курс развития дошкольника. Внимание, память, мышление [Текст] / В. А. Белых. – Москва: ЭКСМО, 2015. – 187 с.
4. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте: психол. исслед. [Текст] / Л. И. Божович. – Москва: Просвещение, 2008. – 464 с.

5. Бандарев, И. П. Новая методика оценки свойств внимания [Текст] / И. П. Бандарев, О. И. Вылезагин // Вопросы психологии. – 2000. - №5. – С. 127-131.
6. Бондаренко А. К. Дидактическая игра в детском саду [Текст] / А. К. Бондаренко. – Москва: Академия, 2000. – 127 с.
7. Борякова, Н. Ю. Практикум по развитию мыслительной деятельности у дошкольников [Текст] / Н. Ю. Борякова, А. В. Соболева, В. В. Ткачева. – Москва: Гном-Пресс, 2000. – 64 с.
8. Васильева, М. А. Руководство играми для детей в дошкольном учреждении [Текст] / М. А. Васильева. – Москва: Просвещение, 2006. – 112 с.
9. Вейн, А. М. Внимание человека [Текст] / А. М. Вейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 238 с.
10. Вундт, В. Память и внимание [Текст] / В. Вундт. – Москва: Просвещение, 2004. – 285 с.
11. Выготский, Л. С. История развития высших психических функций [Текст] / Л. С. Выготский. – Москва: Педагогика, 2000. – 328 с.
12. Выготский, Л. С. Развитие высших форм внимания в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский. – Москва: Просвещение, 2006. – 186 с.
13. Гильбух, Ю. З. Внимание и его воспитание [Текст] / Ю. З. Гильбух, Ф. Н. Гоноболин. – Москва: Педагогика, 2002. – 160 с.
14. Гальперин, П. Я. Расстройства внимания и методы их устранения [Текст] / П. Я. Гальперин, С. С. Ляпидевский. – Москва: Просвещение, 2005. – 196 с.
15. Гоноболин, Ф. Н. Внимание и его воспитание [Текст] / Ф. Н. Гоноболин. – Москва: Академия, 2002. – 390 с.
16. Джемс, У. Внимание: хрестомания по вниманию [Текст] / У. Джемс. – Москва: ЧеРо, 2009. – 387 с.

17. Добрынин, Н. Ф. Внимание и его воспитание [Текст] / Н. Ф. Добрынин. – Москва: Просвещение, 2005. – 256 с.
18. Добрынин, Н. Ф. О теории и воспитании внимания [Текст] / Н. Ф. Добрынин. – Москва: ЧеРо, 2001. – 340 с.
19. Добрынин, Н. Ф. произвольное и непроизвольное внимание [Текст] / Н. Ф. Добрынин. – Москва: Просвещение, 2008. – 118 с.
20. Дормашев, Ю. Б. Психология внимания [Текст] / Ю. Б. Дормашев, В. Я. Романов. – Москва: Просвещение, 2001. – 215 с.
21. Дружин, В. Н. Методы психологической диагностики [Текст] / В. Н. Дружин, Т. В. Галкина. – Москва: Владос, 2000. – 165 с.
22. Жуковская, Р. И. Воспитание ребенка в игре [Текст] / Р. И. Жуковская. – Москва: Изд-во Академии педагогических наук, 2003. – 320 с.
23. Запорожец, А. В. Психология и педагогика игры дошкольника [Текст] / А. В. Запорожец, А. П. Усова. – Москва: Академия, 2006. – 180 с.
24. Иванова, В. А. Развитие внимания у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / В. А. Иванова, М. А. Лебедева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. - №12. – С. 17-18.
25. Коломенский, Я. Л. Детская психология [Текст] / Я. Л. Коломенский. – Минск: Университетское, 2008. – 399 с.
26. Лебедева, С. А. Игра и её развитие у детей [Текст] / С. А. Лебедева. – Шуя: Весть, 2007. – 44 с.
27. Леонтьев, А. Н. Развитие внимания [Текст] / А. Н. Леонтьев. – Москва: Владос, 2008. – 233 с.
28. Лурия, А. Р. Хрестоматия по вниманию [Текст] / А. Р. Лурия. Москва: Академия, 2006. – 261 с.
29. Марцинковская, Т. Д. Детская практическая психология [Текст] / Т. Д. Марцинковская. – Москва: Гардарики, 2000, - 255 с.

30. Марцинковская, Т. Д. Диагностика психического развития детей [Текст] / Т. Д. Марцинковская. – Москва: Наука, 2007. 176 с.
31. Мухина, В. С. Возрастная психология [Текст] / в. С. Мухина. – Москва: Академия, 2000. – 205 с.
32. Мухина, В. С. Детская психология [Текст] / В. С. Мухиной. – Москва: Просвещение, 2012. – 389 с.
33. Наумова, О. Логика, память, внимание. Развивающие задания для детей дошкольного возраста [Текст] / О. Наумова. – Москва: Доброе слово, 2011. – 64 с.
34. Неймер, Ю. Л. Психологический словарь [Текст] / Ю. Л. Неймер. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 352 с.
35. Немов, Р. С. Психология [Текст] / Р. С. Немов. – Москва: Владос, 2007. – 631 с.
36. Никитин, Б. Н. Как развивать внимание и память вашего ребенка [Текст] / Б. Ню Никитин. – Москва: Просвещение, 2002. – 199 с.
37. Обухова, Л. Ф. Детская психология [Текст] / Л. Ф. Обухова. – Москва: Тривола, 2006. – 360 с.
38. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология [Текст] / Л. Ф. Обухова. – Москва: Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.
39. Осипова, А. А. Диагностика и коррекция внимания [Текст] / А. А. Осипова, Л. И. Малашинская. – Москва: Сфера, 2004. – 104 с.
40. Палагина, Н. Н. Психология развития и возрастная психология: учебное пособие для вузов [Текст] / Н. Н. Палагина. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 234 с.
41. Петраков, А. В. Развиваем внимание [Т] / А. В. Петраков, И. А. Девина. – Москва: Издательство Ось-89, 2001. – 189 с.
42. Петровский, А. В. Краткий психологический словарь [Текст] / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – 347 с.

43. Петровский, А. В. Психология [Текст] / а. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Москва: Академия, 2001. – 345 с.
44. Путляева, Л. Воспитание внимания [Текст] / Л. Путляева // Дошкольное воспитание. – 2005. – №8. – С. 58-60.
45. Рибо. Т. Психология внимания [Текст] / Т. Рибо. – Санкт-Петербург: Изд-во Ф. Павленкова, 2000. – 369 с.
46. Роговин, М. С. Проблемы внимания [Текст] / М. С. Роговин. – Ярославль: Академия развития, 2006. – 288 с.
47. Сорокина, А. И. Дидактические игры в детском саду [Текст] / А. И. Сорокина. – Москва: Просвещение, 2002. – 187 с.
48. Тамбиев, А. Э. Исследование обобщенной оценки внимания: вопросы психологии [Текст] / А. Э. Тамбиев, С. Д. Медведев. – Москва: Владос, 2007. – 85 с.
49. Ухтомский, А. А. Развитие внимания детей [Текст] / А. А. Ухтомский. – Москва: Сфера, 2007. – 122 с.
50. Черемошкина, Л. В. Развитие внимания детей [Текст] / Л. В. Черемошкина. – Ярославль, 2001. – 176 с.
51. Чупров, Л. Ф. Исследования особенностей внимания [Текст] / Л. Ф. Чупров. – Москва: АРТ-ПРЕСС, 2003. – 87 с.
52. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология [Текст] / И. В. Шаповаленко. – Москва: Гардарики, 2007. – 267 с.
53. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] / Д. Б. Эльконин. – Москва: Академия, 2006. – 384 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Методики диагностики уровня развития внимания детей старшего дошкольного возраста

1. Методика «Сравни картинки»

Цель: определение объёма и степени концентрации внимания.

Оборудование: две картинка, имеющие между собой 10 различий.

Проведение обследования: ребёнку предлагается внимательно посмотреть на обе картинка и найти, как можно больше различий между ними.

Оценивается: принятие и понимание задания, количество найденных различий.

Оценка в баллах:

1 балл: не принимает и не понимает задание.

2 балла: задание принимает, действует хаотично.

3 балла: задание принимает, понимает условие задачи, находит 3-4 различия.

4 балла: находит 5-6 различий.

5 баллов: принимает задание, условие, находит 7-8 различий.

2. Методика: «Найди и вычеркни» (Т. Д. Марцинковская)

Цель: определение уровня продуктивности, устойчивости, концентрации, переключения и распределения внимания.

Оборудование: таблица с тремя видами чередующихся предметов (5 рядом по семь предметов в каждом).

Проведение обследования: ребёнку предлагается просмотреть пять строчек с предметами и как можно быстрее зачеркнуть сначала один вид предметов, затем второй вид предметов и третий.

Оценивается: принятие и понимание задания, умение последовательно вычёркивать все предметы, время выполнения, количество пропусков.

Оценка в баллах:

1 балл: задание не принимает, условие задачи не понимает, действует не адекватно.

2 балла: принимает задание, но не может проанализировать условие задачи, действует хаотично, после обучения не переходит к самостоятельному способу деятельности.

3 балла: принимает задание, условие задачи понимает, но нет активного самостоятельного выбора действий, время выполнения 3 минуты, допускает 3-4 пропуска.

4 балла: принимает задание, самостоятельно анализирует условие задачи, время выполнения 2 минуты, допускает 1-2 пропуска.

5 баллов: действует самостоятельно, время выполнения 1 минута, пропусков не допускает.

3. Методика: «Расставь значки» (Р. С. Немов)

Цель: определение объёма, уровня переключения и распределения внимания.

Оборудование: таблица с пятью рядами по 10 фигур в каждом, образец.

Проведение обследования: ребёнку предлагается таблица с фигурами, он должен в них расставить значки по образцу.

Оценивается: принятие и понимание задания, способ и время выполнения, количество пропусков и ошибок.

Оценка в баллах:

1 балл: не понимает цели, действует неадекватно.

2 балла: принимает задание, но не может проанализировать условие, значки расставляет хаотично.

3 балла: принимает задание. Условие понимает, допускает 4-5 ошибки (пропуска), время выполнения 3 минуты.

4 балла: принимает и понимает задание, допускает 2-3 ошибки (пропуска), время выполнения 2 минуты.

5 баллов: принимает и понимает задание, выполняет без ошибок, время выполнения 1 минута.

На основе подсчета полученных детьми баллов за выполнение предложенный заданий делает вывод об уровне развития свойств внимания:

Высокий уровень – 11-15 баллов;

Средний уровень – 7-10 баллов;

Низкий уровень – 0-7 баллов.

