ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Абдусатторова Диёра Тоировна
магистрант ТМУК, Узбекистан
diyora2001zo@gmail.com
тел.+998909015414

Научный руководитель: **М.Х.Ахмедова**
к.п.н., доцент кафедры русского языка ТМУК
https://doi.org/10.5281/zenodo.21167316

Abstract

The article provides a profound theoretical and methodological analysis of the problem of attention development in primary school children. Attention is considered as a core mental process that determines the success of educational and cognitive activities, as well as the overall adaptation of a child to the macro-social environment of school. The key approaches to the definition of attention in domestic and foreign psychology (cultural-historical concept, cognitive psychology, behaviorism) are analyzed. The specific psychological neo-formations of primary school age determining the transformation of attention from involuntary to voluntary and mediated are identified. Special emphasis is placed on psychophysiological prerequisites and the role of natural science education in stimulating the attentional properties of a personality.

Аннотация

В статье осуществлен глубокий теоретико-методологический анализ проблемы развития внимания у детей младшего школьного возраста. Внимание рассматривается как сквозной психический процесс, обусловливающий успешность учебно-познавательной деятельности и общую адаптацию ребенка к макросоциальной среде школы. Проанализированы ключевые подходы к дефиниции внимания в отечественной и зарубежной психологии (культурно-историческая концепция, когнитивная психология, бихевиоризм). Выявлены специфические новообразования младшего школьного возраста, детерминирующие трансформацию внимания из непроизвольного в произвольное и опосредствованное. Особое внимание уделено психофизиологическим предпосылкам и роли естествоведческого образования в стимулировании аттенционных свойств личности.

Ключевые слова: внимание, произвольное внимание, младший школьный возраст, учебная деятельность, культурно-историческая концепция, высшие психические функции, опосредствование.

Введение

Актуальность проблемы**.** Эпоха глобальной цифровизации и лавинообразного роста информационного потока предъявляет принципиально новые требования к когнитивной сфере личности, начиная с самых ранних этапов ее институционального обучения. В структуре познавательной деятельности младшего школьника внимание занимает фундаментальное положение, выступая в роли имплицитного (внутреннего) регулятора, обеспечивающего селективность, направленность и сосредоточенность психической активности. Переход ребенка от игровой деятельности к систематическому школьному обучению является системным кризисом развития, требующим радикальной перестройки всех психических функций.

Недостаточная сформированность аттенционных свойств (концентрации, устойчивости, переключаемости и объема внимания) выступает генеральным предиктором школьной дезадаптации, снижения успеваемости и формирования стойких девиаций в поведении. В связи с этим возникает острая научно-теоретическая и практическая потребность в экспликации теоретических оснований развития внимания у младших школьников, что позволит дифференцировать педагогические стратегии и оптимизировать дидактические материалы, в частности, в рамках курсов естествоведческого цикла.

Цель статьи — теоретически обосновать и систематизировать психологические механизмы, факторы и условия развития внимания в младшем школьном возрасте на основе интеграции классических и современных психологических подходов.

1. Дефиниция и многоаспектность феномена внимания в психологической науке. В психологической науке феномен внимания традиционно относится к категории наиболее дискуссионных. Сложность дефиниции внимания обусловлена тем, что оно не имеет собственного уникального идеального содержания, а проявляется как свойство и сторона других психических процессов (восприятия, мышления, памяти, моторных актов). В истории отечественной психологии базовый теоретический вектор изучения внимания был задан Л.С. Выготским в рамках культурно-исторической концепции. Выготский жестко разграничивал два эволюционных уровня развития внимания:

1.Натуральное (элементарное) внимание — генетически первичная форма, функционирующая по механизмам непроизвольного реагирования на внешние раздражители (ориентировочный рефлекс, по И.П. Павлову).

2. Культурное (высшее) внимание — произвольная, опосредствованная форма, возникающая в процессе интериоризации социальных знаковых систем и орудий.

По мнению Л.С. Выготского, развитие произвольного внимания есть процесс культурного развития ребенка, заключающийся в овладении поведением с помощью внешних, а затем и внутренних стимулов-знаков.

Существенный вклад в понимание природы внимания внес Д.Н. Узнадзе, рассматривавший его сквозь призму теории установки. Внимание, согласно его концепции, является экспрессией общей модулирующей установки субъекта, подготавливающей организм к восприятию конкретного стимула или выполнению действия.

П.Я. Гальперин предложил радикально иную дидактическую трактовку, определив внимание как самостоятельную психическую деятельность, выполняющую функцию внутреннего контроля. В рамках его теории поэтапного формирования умственных действий внимание интерпретируется как интериоризированное, сокращенное и автоматизированное действие контроля за содержанием разворачивающейся предметной или мыслительной деятельности.

В зарубежной когнитивной психологии (Д. Бродбент, Э. Трейсман, Д. Канеман) внимание концептуализируется как процесс селекции информации в условиях ограниченной пропускной способности когнитивной системы. Модели «фильтра» (аттенюатора) фиксируют внимание как механизм отсева иррелевантного шума, а ресурсные модели (Д. Канеман) трактуют его как ментальное усилие — распределение ограниченного объема психической энергии между параллельными когнитивными задачами.

2. Психофизиологические детерминанты развития внимания

Развитие аттенционной сферы ребенка детерминировано сложным изоморфным взаимодействием биологического созревания центральной нервной системы (ЦНС) и средовых, социокультурных воздействий. К моменту начала обучения в школе (6–7

лет) происходит качественный скачок в морфофункциональном созревании головного мозга.

Морфологической основой развития произвольного внимания является созревание лобных долей коры больших полушарий, в частности префронтальной зоны, выполняющей программирующую, регулирующую и контролирующую функции в структуре деятельности. На макроструктурном уровне регуляция внимания осуществляется посредством корково-подкорковых интеграций:

Ретикулярная формация ствола мозга обеспечивает генерализованную тоническую активацию коры (поддержание уровня бодрствования), в то время как фронтальная кора осуществляет избирательное, нисходящее (top-down) торможение конкурирующих очагов возбуждения.

Психофизиологические исследования (М.М. Безруких, Д.А. Фарбер) свидетельствуют, что у ребенка 7–8 лет механизмы синхронизации биоэлектрической активности мозга еще не завершили своего формирования. Корковый контроль над подкорковыми структурами носит нестабильный характер, что манифестируется в быстрой истощаемости нервных клеток, высокой реактивности на эмоциогенные стимулы и склонности к генерализованному иррадиационному возбуждению при утомлении. Это накладывает строгие ограничения на длительность непрерывной высококонцентрированной деятельности младшего школьника.

3.Специфика и динамика развития внимания в младшем школьном возрасте. Младший школьный возраст (7–11 лет) характеризуется сменой ведущей деятельности: игровая деятельность уступает доминирующее положение учебной деятельности. Этот переход требует от ребенка сформированности способности удерживать внимание на объектах, которые не обладают непосредственной чувственной привлекательностью или эмоциональной валентностью. Главной психологической закономерностью данного возраста является постепенный транзит от доминирования непроизвольного внимания к интенсивному развитию и закреплению произвольного внимания. Однако на начальном этапе обучения (1–2 классы) непроизвольное внимание все еще превалирует. Оно стимулируется яркими, динамичными, экспрессивными внешними признаками предметов.

Динамика параметров внимания в младшем школьном возрасте характеризуется следующими особенностями:

Устойчивость внимания**.** Способность к длительному удержанию направленности на объект у первоклассников варьирует в пределах 10–15 минут. К 4 классу данный показатель возрастает до 20–25 минут. Утомление вызывает резкое возрастание флуктуаций (колебаний) внимания.

Объем внимания**.** У младшего школьника объем внимания ограничен и составляет на начальном этапе 2–3 объекта, увеличиваясь к концу начальной школы до среднестатистической нормы взрослого человека (5–7 объектов при одновременном предъявлении).

Распределение и переключение**.** Данные свойства развиты слабо из-за слабой подвижности нервных процессов. Первокласснику трудно одновременно слушать учителя и осуществлять графомоторные действия (писать в тетради).

Развитие произвольного внимания в этот период тесно связано с формированием внутреннего плана действий и саморегуляции. Ребенок учится принимать инструкции педагога, удерживать их в кратковременной памяти и трансформировать во внутреннюю программу контроля за собственными действиями.

4.Развитие внимания в контексте изучения естественнонаучных дисциплин. Особым развивающим потенциалом в контексте аттенционной сферы обладает естествоведческое образование (окружающий мир, природоведение). Это обусловлено

спецификой самого предмета изучения, который синтезирует в себе наглядность чувственного мира и абстрактность научных закономерностей.

Развитие внимания при изучении природы опирается на диалектическое единство наглядного и логического. Процесс наблюдения за природными явлениями, проведение простейших эмпирических экспериментов требуют интеграции различных сенсорных модальностей (визуальной, аудиальной, тактильной), что активизирует полисенсорное внимание.

Педагогически управляемый переход от фиксации ярких внешних признаков объекта (например, яркой окраски цветка) к анализу его существенных скрытых связей (зависимость цветения от уровня инсоляции и влажности) способствует развитию опосредствованного внимания. В данном случае средством управления вниманием выступает научное понятие, схема или исследовательский алгоритм, предлагаемый учителем. Таким образом, естествознание выступает оптимальной зоной ближайшего развития для перехода внимания от натуральных форм к высшим культурным.

Заключение

Теоретический анализ проблемы развития внимания у младших школьников позволяет заключить, что данный процесс представляет собой сложную системную трансформацию. Внимание эволюционирует от реактивных, биологически детерминированных (непроизвольных) форм к социально обусловленным, волевым (произвольным) механизмам регуляции.

Этот процесс базируется на морфофункциональном созревании фронтальных зон коры головного мозга и разворачивается внутри ведущей учебной деятельности. Успешность этого развития напрямую зависит от качества дидактического сопровождения, способного переводить ребенка от внешней стимуляции внимания к внутреннему знаковому самоконтролю.

Выводы

1. Внимание является системным регуляторным процессом когнитивной сферы, обеспечивающим эффективность отбора релевантной информации и удержание целевой направленности деятельности.

2. Младший школьный возраст является критическим сензитивным периодом для интериоризации внешних средств контроля и формирования произвольного, опосредствованного внимания.

3. Психофизиологический базис внимания в 7–8 лет характеризуется незавершенностью миелинизации префронтальной коры, что обусловливает высокую истощаемость и флуктуацию внимания, требуя жесткого соблюдения гигиенических норм учебного процесса.

4. Процесс обучения, построенный на материале естествоведческих дисциплин, выступает эффективным катализатором аттенционного развития, поскольку гармонично сочетает яркую наглядно-образную основу с необходимостью абстрактно-логического анализа и систематического наблюдения.

Список использованной литературы

1. Безруких М. М., Дубровинская Н. В., Фарбер Д. А. Психофизиологияребенка: Учеб. пособие. – М.: Изд-во МПСИ, 2005. – 496 с.
2. Бродбент Д. Восприятие и коммуникация / Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1982. – 320 с.

3. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 500 с.
4. Гальперин П. Я. К проблеме внимания // Доклады АПН РСФСР. – 1958. – № 3. – С. 33–38.
5. Гоноболин Ф. Н. Внимание и его воспитание у учащихся. – М.: Педагогика, 1972. – 160 с.
6. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
7. Канеман Д. Внимание и усилие / Под ред. А. Н. Гусева. – М.: Смысл, 2006. – 288 с.
8. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 584 с.
9. Лурия А. Р. Внимание и память. – М.: Изд-во МГУ, 1975. – 104 с.
10. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – М.: Академия, 2006. – 608 с.
11. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
12. Трейсман Э. Селективное внимание человека // Когнитивная психология: история и современность. – М.: Факт, 1988. – С. 124–135.
13. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки. – Тбилиси: Изд-во АН ГрузССР, 1961. – 210 с.
14. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
15. Anderson V., Jacobs R., Anderson P. J. Executive Functions and the Frontal Lobes: A Lifespan Perspective. – New York: Taylor & Francis, 2008. – 456 p.
16. Posner M. I., Rothbart M. K. Research on Attention Networks as a Model for the Integration of Psychological Science // Annual Review of Psychology. – 2007. – Vol. 58. – P. 1–23.