

Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Факультет педагогіки і психології
Кафедра психології розвитку та консультування

Кваліфікаційна робота
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ УВАГИ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Спеціальність 053 Психологія
ОПП «Психологія»

Здобувачки другого (магістерського)
рівня вищої освіти, групи зМП-25
Свідер Світлани Дмитрівни

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:
доктор психологічних наук, професор
Кікінежді Оксана Михайлівна

РЕЦЕНЗЕНТ:
кандидат психологічних наук, доцент
Періг Ірина Мирославівна

Тернопіль – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ УВАГИ В ІСТОРІЇ ПСИХОЛОГІЇ	8
1.1. Аналіз наукових підходів до проблеми дослідження уваги у психологічній науці	8
1.2. Психологічна характеристика видів, форм та властивостей уваги дітей молодшого шкільного віку	18
Висновки до першого розділу.....	28
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ВЛАСТИВОСТЕЙ УВАГИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	30
2.1. Опис процедури та методик дослідження уваги молодших школярів.....	30
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів експериментального дослідження уваги молодших школярів.....	35
Висновки до другого розділу	40
РОЗДІЛ 3. ШЛЯХИ КОРЕКЦІЇ ТА РОЗВИТКУ УВАГИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	43
3.1. Методологічні засади корекційно-розвивальної роботи щодо розвитку уваги молодших школярів.....	43
3.2. Організація та впровадження тренінгової програми з розвитку уваги молодших школярів	48
Висновки до третього розділу.....	57
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	59
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	63
ДОДАТКИ	71

ВСТУП

Актуальність проблеми. Проблема розвитку уваги молодших школярів є актуальною у психологічній та педагогічній науці та практиці, оскільки стосується активізації інтелектуально-пізнавальної діяльності школярів у процесі навчання, розвитку самостійної, креативної особистості та її становлення як творчого суб'єкта діяльності, пошуку ефективних шляхів формування творчо-розвивального, егалітарно-освітнього середовища у початковій школі, в якій закладається «майбутня життєва траєкторія людини» (В. Кремень).

В умовах війни значно погіршився психоемоційний стан дітей, знизилась мотивація та ставлення учнівства до засвоєння знань, підвищилась шкільна тривожність, що пов'язане, як зазначають науковці та вчителі, із нестабільністю умов навчання, обмеженістю способів організації учбово-пізнавальної діяльності школярів тощо [68].

Увага має надзвичайно велике значення у житті особистості. Зміни, що відбуваються у пізнавальній сфері дитини молодшого шкільного віку, відіграють велику роль для подальшого повноцінного психічного розвитку. Розвиток уваги як необхідної умови для пізнання оточуючого світу та самопізнання є одним із важливих чинників ефективної учбової діяльності та успішного особистісного становлення молодшого школяра.

Засновник української наукової психологічної школи Г. Костюк вважав увагу ключовим психічним процесом, досліджував її як основу пізнання, навчання та розвитку особистості. Учений наголошував, що увага є центром свідомості та діяльності, що керує сприйняттям та мисленням [32].

Вимоги сучасної школи стосуються довільності дитячої уваги в контексті уміння діяти без відволікань, дотримуватись інструкцій і контролювати одержаний результат. Розвивати й удосконалювати увагу так само важливо, як вчити письму, лічбі й читанню. Залежність розвитку уваги від цілеспрямованої провідної діяльності зумовлює необхідність такої організації навчально-виховного процесу, яка б забезпечувала розвиток уваги як психічного процесу

разом із розвитком уважності як особистісної риси молодшого школяра. Саме у цьому віці уважність як риса особистості формується уперше, виявляючись у розвитку мимовільної, довільної і післядовільної уваги.

Теоретичний аналіз наукової літератури засвідчив, що феномен уваги є одним з найскладніших і неоднозначних понять психологічної науки. Увага є психічним процесом, що характеризується спрямованістю психіки на певні об'єкти, які мають для людини стійку чи ситуативну значущість. Впродовж багатьох років проблемою вивчення уваги та її природи займалися представники різних психологічних напрямків і шкіл: В. Вундт, В. Джеймс, В. Гербарт, Е.-Б.Тітченер, Дж. Ст. Мілль, Т. Рібо, К. Коффка, В. Келер, У. Найсер, Р. Солсо, Е. Рубін, Дж. Ватсон, І. Сеченов, І. Павлов, Л. Виготський, Г. Костюк та ін. учені. Зокрема, видатний український психолог Г. Костюк вважав увагу не просто терміном, а філософією навчання та розвитку, центральною ланкою психічного життя людини [32].

Наукові дослідження, спрямовані на вивчення психічних пізнавальних процесів, зокрема уваги як вибіркової спрямованості свідомості людини для здійснення роботи, залишаються актуальними і сьогодні. Феномен уваги вивчається українськими вченими в контексті пізнавальної активності особистості та особливостей її вияву в молодшому шкільному віці (І. Булах, Н. Бібік, Л. Долинська, Т. Дуткевич, С. Коробко, В. Кузьменко, С. Максименко, Р. Павелків, Т. Піроженко, Ю. Приходько, Ю. Рождественський, О. Савченко, М. Савчин, О. Скрипченко, Н. Шевченко та ін. учені).

Науковці зазначають, що вік молодшого школяра (6-10 років) є періодом вікової сензитивності, якому властива висока пластичність психіки, гнучкість психомоторики, сприймання цікавого, нового та незвичного, захопленість, допитливість, динамічність інтересів, непосидючість, високий рівень працелюбства. Водночас цей період дитинства характеризується розчаруваннями, тривожністю, мимовільністю психічних процесів, схильністю до відволікання уваги на уроці, неконтрольованою поведінкою (С. Барда, Л. Московець, С. Белякова, Ю. Бугера, Т. Бушуєва, Т. Гетьман, Є. Гомон,

О. Кочерга, Л. Кузнецова, Л. Макарова, Ю. Несух, Т. Перекопська, І. Репко, Т. Савченко, Н. Скуба, І. Щічко та ін. учені).

У молодшому шкільному віці розвиток уваги пов'язаний з оволодінням учбовою діяльністю, яка стає провідною, розширює світогляд дитини, формує різноманітні інтереси, сприяє оволодінню новими видами практичної діяльності. Питання розвитку вікових та індивідуальних особливостей уваги молодших школярів сьогодні викликає значний інтерес, оскільки добре розвинуті властивості уваги, такі як продуктивність, стійкість, концентрація та довільність є чинниками² успішної навчальної діяльності зростаючої особистості [3; 9; 10; 19; 49; 67; 74]. Тому важливим завданням педагога Нової української школи постає виховання культури уваги в учнів молодшого шкільного віку.

Актуальність проблеми та її недостатня розробленість зумовили вибір теми дослідження **«Психологічні особливості розвитку уваги молодших школярів»**.

Мета – теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити психологічні особливості уваги дітей молодшого шкільного віку, розробити програму її розвитку та корекції.

Відповідно до мети визначено **завдання** дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми уваги у концептуальних підходах зарубіжних та вітчизняних вчених.
2. Емпірично дослідити психологічні особливості розвитку уваги дітей молодшого шкільного віку.
3. Розробити корекційно-розвивальну тренінгову програму розвитку властивостей уваги молодших школярів.

Об'єкт дослідження: пізнавальна сфера дітей молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження: психологічні особливості розвитку уваги молодших школярів.

Теоретико-методологічні засади дослідження впливають із системної інтеграції відомих положень психологічної науки про єдність психіки та діяльності, детермінацію психіки соціальними факторами, вчення про увагу як

складну ієрархічну систему, організуючим чинником якої є мета діяльності; співвідношення учіння і розвитку (Л. Виготський, Г. Костюк, С. Максименко). Ми також виходили з науково-психологічних уявлень про закономірності розвитку психічних пізнавальних процесів, зокрема уваги у молодшому шкільному віці (І. Булах, Л. Долинська, Т. Дуткевич, С. Коробко, В. Кузьменко, С. Максименко, Р. Павелків, Ю. Приходько, О. Савченко, М. Савчин, О. Скрипченко, Н. Шевченко тощо).

Дослідження виконано в контексті людиноцентристської парадигми (В. Кремень), принципів Нової української школи, основних підходів вітчизняної гуманістичної психологічної та педагогічної науки та практики (компетентнісний, особистісно-орієнтований, дитиноцентричний, суб'єктно-вчинковий тощо).

Методи дослідження. Для вирішення поставлених завдань застосовувався комплексний підхід, який передбачав поєднання теоретичного аналізу літератури, порівняння, систематизації, узагальнення та використання взаємодоповнюючих психологічних методів. Для емпіричного вивчення властивостей уваги були використані спостереження, метод експертних оцінок та низка психологічних діагностичних методик: методика «Коректурна проба» (тест Бурдона) – для виявлення міри концентрації та стійкості уваги дітей; таблиці Шульте – для встановлення стійкості уваги та працездатності; «Розстав значки» (модифікований метод П'єрона-Рузера) – для виявлення рівня концентрації уваги дитини; методика «Запам'ятай і розстав крапки» – для визначення обсягу уваги; методи математико-статистичної обробки даних.

Всі статистичні операції були виконані за допомогою програми Microsoft Excel.

Експериментальна база дослідження: емпіричне дослідження проводилося на базі Гримайлівського ліцею ім. Івана Пулюя Гримайлівської селищної ради Тернопільської області. До дослідження було залучено 25 учнів та учениць третього класу, з них 14 дівчаток та 11 хлопчиків.

Теоретичне значення дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та розкритті психологічних особливостей розвитку уваги молодших школярів.

Практичне значення одержаних результатів полягає в аналізі, діагностиці та емпіричному дослідженні психологічних особливостей розвитку уваги молодших школярів, розробленні, апробації та впровадженні корекційно-розвивальної тренінгової програми. Матеріали дослідження можуть використовувати практичні психологи та учителі початкової школи для розвитку уважності та ефективної організації навчально-виховного процесу.

Результати магістерської роботи відображено у тезах «Проблема розвитку уваги молодших школярів в процесі навчальної діяльності», опублікованих у збірнику «Магістерський науковий вісник Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка», вип. 45 (2025) [60].

Структура та обсяг магістерської роботи. Магістерська робота містить вступ, три розділи, висновки до них, загальні висновки, список використаних джерел (85 найменувань) та додатки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ УВАГИ В ІСТОРІЇ ПСИХОЛОГІЇ

1.1. Аналіз наукових підходів до проблеми дослідження уваги у психологічній науці

Проблема феномену уваги належить до найбільш традиційних й одночасно дискусійних у психологічній науці, що постійно пробуджує інтерес дослідників. Впродовж тривалого часу людство формувало словесне позначення цього психічного явища, застосовуючи його у повсякденній комунікації, а наукове осмислення поняття проходило складний еволюційний шлях. На сьогодні серед психологів немає однастайності в інтерпретації сутності уваги.

Увага розглядається як цілеспрямована активність суб'єкта щодо певного об'єкта та зосередженість на ньому для досягнення найкращих результатів діяльності. Згідно із загальноприйнятим визначенням у вітчизняній психології, увага також трактується як спрямованість та зосередженість свідомості людини на конкретному предметі чи явищі. Під спрямованістю розуміється вибір діяльності і підтримання цього вибору, а під зосередженістю – глибоке занурення у виконувану діяльність із відверненням уваги від інших об'єктів. Обидві характеристики взаємопов'язані і взаємозумовлені [38; 42; 52; 58].

У «Психологічній енциклопедії» (ред. О. М. Степанов) подано наступне визначення цього поняття: «Увага – форма організації психічної діяльності людини, яка полягає в зосередженості і спрямованості її свідомості на певних об'єктах. Увага є внутрішньою умовою психічної діяльності, завдяки їй чуттєве відображення навколишніх об'єктів проникає у свідомість суб'єкта. Від зосередженості уваги залежать повнота, чіткість і ясність відображення дійсності та розв'язання актуальних проблем. Найважливішими функціями уваги є регулювання і контроль психічної діяльності» [52, с. 368].

В сучасній психології вивчення уваги здійснюють у загальній, віковій, педагогічній і медичній психології, психології праці, нейропсихології та інших галузях.

Проблема уваги – одна з найдавніших у психології, яка завжди цікавила дослідників. Дотепер немає єдиної точки зору у теоретичному осмисленні даного поняття.

Багато невизначеності існує у трактуванні уваги як психічного процесу. Психологи і фізіологи здавна намагалися з'ясувати механізми, які визначають вибірковість процесів збудження, що лежать в основі уваги. Однак, ці спроби часто мали описовий характер, фізіологічні основи уваги недостатньо вивчалися.

Як писав свого часу Г.Костюк, «вивчаючи природу уваги, необхідно зазначити, що вона породжується у процесі взаємодії людини з зовнішнім світом, при цьому складаються співвідношення мозкових процесів, що лежать в основі вибіркового характеру її психічної діяльності» [32].

Природу уваги розглядали як результат рухового пристосування. Це означає, що до складу уваги входить м'язовий та руховий елементи. Згодом увага стала незмінним структурним компонентом пізнавальної сфери особистості. Як вітчизняні, так і зарубіжні вчені намагалися зрозуміти сутність фізіологічної основи уваги і водночас характеризували увагу з боку психолого-педагогічних аспектів. Актуальність цієї проблеми полягає в тому, що увага є одним з ключових компонентів серед психічних процесів людини. Також увага є одним із важливих аспектів пізнавальної сфери молодших школярів.

Природа уваги у психології розглядалася представниками різних психологічних напрямків і шкіл залежно від їхніх поглядів на психіку взагалі. Представники інтроспективної психології (В. Вундт, В. Джемс, Д. Гербарт, Е-Б. Тітченер) в увазі вбачали лише внутрішній суб'єктивний бік, розглядали її як поле інтенсивної свідомості, наголошуючи цим незаперечний факт часткового збігу об'єкта уваги і свідомості. На їхній погляд, увага – це стан свідомості, що характеризується ясністю, чіткістю, інтенсивністю наявного в ній змісту. В. Вундт, виходячи з такого розуміння, обстоював аперцептивно-волюнтаристську

теорію уваги. Увага – це фіксаційна точка свідомості, найясніше її поле, зумовлене переходом змісту свідомості із зони перцепції до зони аперцепції, яка, на думку вченого, є особливою психологічною активністю, що є проявом невідомої внутрішньої сили. Американський психолог Е-Б. Тітченер розумів увагу як сенсорну якість, яка визначає особливий стан відчуття у свідомості [38; 51; 52; 63; 84].

Представники фізіологічного напрямку у психології вважали увагу результатом пристосування організму до об'єкта за рахунок рухів (Т. Рібо, Т. Ціген, І. Сеченов). Німецький вчений Т. Ціген пояснював увагу не суб'єктивними станами, а боротьбою відчуттів і неусвідомлюваних уявлень за фіксаційну точку свідомості, а увага – це стан усвідомлення уявлення. Французький психолог Т. Рібо, як і І. Сеченов, вважав, що уваги без її фізичного вираження не буває. У цьому зв'язку він висунув теорію рухової уваги. Увага, стверджував вчений, це не духовний акт, що діє приховано. Її механізм руховий і діє на м'язи у формі затримки. На думку Т. Рібо, людина, яка не вміє керувати м'язами, нездатна до уваги [52; 58].

З позицій асоціативної психології увага є наслідком дії емоцій. Поняття «увага» вчені не включали до системи психології як науки. А зосередженість тлумачили як асоціацію уявлень. Представники гештальтпсихології пов'язували увагу зі сприйманням, пояснюючи її особливостями організації об'єкта, що начебто приковують увагу до себе (К. Коффка, В. Келер, П. Адамс). Когнітивна психологія порівнює увагу з фільтром, що здійснює відбір інформації і оберігає шляхи її передачі від перенавантаження (Д. Бродбент, У. Найсер, Р. Солсо). Деякі психологи взагалі були проти того, щоб характеризувати увагу як психологічне явище (Е. Рубін, Дж. Ватсон) [26; 52; 78; 81; 83-85]. У наукових працях Л. С. Виготського простежується поділ на сенсорний (що покращує сприйняття) та моторний (сприяє реакції) компоненти уваги [15; 32; 38; 58].

Поширеним у вітчизняній психології є підхід до розуміння уваги, який ґрунтується на концепції єдності свідомості та діяльності особистості. Видатний український психолог Г.Костюк вважав, що саме увага є центром свідомості та

діяльності, що керує сприйняттям та мисленням, досліджував її як основу пізнання, навчання та розвитку особистості [32]. Науковець розглядав увагу як активну, цілеспрямовану діяльність мозку, що фокусує свідомість на об'єкті; досліджував різні види уваги – мимовільну, довільну, післядовільну, а також її властивості: стійкість, розподіл, переключення. Філософією навчання та розвитку, центральною ланкою психічного життя людини вважав увагу Г. Костюк [39; 63].

Учені підкреслюють теоретичну і термінологічну складність проблеми уваги, вказуючи на розмаїття та несистематизованість визначень у науковій літературі (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Аналіз поняття уваги в історії психологічної думки

№ з/п	Автори визначень	Визначення уваги
1.	<i>Дж. Р. Андерсон</i>	Увага – це розподіл когнітивних ресурсів між процесами, що протікають у різних перцептивних, моторних і вищих когнітивних системах
2.	<i>Д. Бродбент</i>	Увага – це механізм селекції (фільтр) в системі переробки інформації, який здійснює добір (селекцію) інформації й канал передачі, який оберігає від перевантаження
3.	<i>Е. Трейсман</i>	Увага – це механізм об'єднання окремих ознак в образі цілісного об'єкта. Фільтр послаблює інтенсивність нерелевантних сигналів і вільно пропускає сигнали релевантного каналу, ґрунтуючись на певній фізичній ознаці
4.	<i>Д. Олпорт О. Нейман</i>	Увага – це механізм встановлення взаємної відповідності між інформацією, яка поступила, і поведінковими актами суб'єкта, що пізнає
5.	<i>В. Вундт</i>	Увага – це процес аперцепції та його результат - ясність та чіткість відповідних елементів свідомості
6.	<i>Е-Б. Тітченер</i>	Увага – це сенсорна ясність
7.	<i>Д. Канеман</i>	Увага – це розумове зусилля чи ресурси системи переробки інформації, що визначаються механізмом їх розподілу та складністю завдання

8.	<i>Д. Навон, Д. Гофер</i>	Увага – це модель складних ресурсів переробки інформації. Існує кілька різних енергетичних ресурсів для розв'язання різнопланових завдань
9.	<i>Г. Глейтман, А. Фрідлунд</i>	Увага – це широко вживаний термін для позначення усіх процесів, через які здійснюється селективне сприймання
10.	<i>Д. Норман</i>	Увага – як селекція двох потоків інформації (сенсорної і центральної), в яких важливу роль відіграють процеси сприйняття і пам'яті
11.	<i>К. Кофка</i>	Увага – це Его-об'єктна сила
12.	<i>Р. Корсіні, А. Ауербах</i>	Увага – це готовність з боку організму до сприймання оточуючих його стимулів.
13.	<i>У. Найсер, Дж. Хохберг</i>	Увага – активне передбачення результатів сприйняття, яке веде до синтезу сенсорних даних на основі внутрішніх схем
14.	<i>М. Познер</i>	Уваги – як рівнева організація активності або діяльності, зокрема когнітивної діяльності. Увага пов'язана не лише зі свідомими діями, а й з автоматичною переробкою
15.	<i>Г. Костюк</i>	Увага – активна, цілеспрямована діяльність мозку, що фокусує свідомість на об'єкті

Отже, на сучасному етапі розвитку наукових знань концепція уваги не є завершеною. Свідченням цього є наявність у науковій літературі численних теорій уваги, що відображають різні підходи до її визначення та розкриття фізіологічних основ. Аналіз наукових джерел дає змогу виокремити основні теорії, у яких представники різних психологічних напрямків розкривають природу уваги, опираючись на власні концептуальні положення (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Психологічні теорії уваги

Назва теорії	Основні положення теорії
Моторна теорія Т. Рібо	Рух є умовою виникнення уваги. Якщо усунути рухи, то від уваги нічого не залишиться. Людина, яка не вміє керувати м'язами, не здатна зосереджуватись.
Волюнтаристська теорія	Сутність уваги полягає у вольовій діяльності. Воля панує над психічними процесами.

Інтроепективна психологія В. Вундт, Й. Гербарт	Увага – це стан свідомості, який характеризується ясністю, чіткістю, інтенсивністю наявного в ній змісту або перебігу процесів. Це - фіксаційна точка свідомості, найясніше її поле, це прояв невідомої внутрішньої сили.
Асоціативна психологія Дж. Ст. Мілль	Емоція зумовлює виникнення уваги, але вона не становить сам процес уваги.
Теорія установки Д. Узнадзе	Установка, налаштованість (неусвідомлюваний стан готовності до діяльності), внутрішньо зумовлює стан уваги.
Рефлекторна теорія І. Сеченов, І. Павлов	Предмети і явища зовнішнього світу, діючи через рецептори на мозок людини, викликають у неї орієнтувальні рефлекси.

Спробу наукового обґрунтування механізмів уваги зробили представники моторної теорії, серед яких французький дослідник Т. Рібо. У його концепції особлива роль відводиться зовнішнім проявам уваги – рухам, які, на думку вченого, є не лиш побічним ефектом, а обов'язковою умовою для формування уваги. Саме моторна активність виконує функцію підтримки та посилення акту зосередження, допомагаючи органам чуття правильно налаштуватися на потрібний об'єкт. Рухова складова та здатність її свідомо регулювати є, згідно цієї теорії, одним із ключових механізмів виникнення довільної уваги. Відповідно, якщо усунути рухову складову, то увага як така не може існувати. Хоча ці погляди підкреслюють важливість м'язового компонента, не слід зводити увагу лише до фізичної активності.

Дослідники, зокрема Р. Декарт, Г. Фехнер, Е. Мюллер тлумачили увагу як явище підсилення нервового збудження. Кожен розумів джерело цього збудження по-своєму: Мюллер – як результат вольового утримання певної уяви та як наслідок рефлекторного припливу крові до локалізованої ділянки

подразнення. Деякі психологи трактували увагу як чистий прояв волі або як особливу духовну активність.

Теорія аперцепції, розроблена німецькими мислителями Г. Лейбніцем, К. Вольфом, І. Кантом, Й. Гербартом, В. Вундтом та іншими, стала важливим доповненням до розуміння природи уваги. Зокрема, Й. Гербарт наголошував, що аперцептивна увага формується на основі появи відповідних спогадів; її сила залежить від характеру нової уяви та зв'язку з уже наявним досвідом. Гамільтон же стверджував, що одне інтенсивне уявлення витісняє інші. Проте суперники цієї концепції вказують на розмитість самого поняття «інтенсивності» уявлення. Увага як зосередженість та емоційно-вольова активність розглядалася в межах інтроспективної психології, але ці підходи повністю не пояснювали процесуального механізму виникнення уваги [52; 58].

В окремих теоріях, зокрема у працях Дж. Ст. Мілля, увагу трактували як результат емоційного переживання. Науковець стверджував, що відчувати емоцію, мати ідею і бути до них уважним – це по суті одне й те саме. Згідно з його поглядами, увага є проявом сили та привабливості уявлення. Цей підхід набув широкого поширення в англійській асоціативній психології [39; 52; 58].

Д. Узнадзе у розробленій теорії установки вважав увагу не стільки актом «зосередження», скільки особливим станом організму, викликаним попереднім досвідом та визначеною готовністю до конкретної діяльності. Наприклад, якщо потримати у руках дві однакові за розміром, але різні за вагою кульки, то після цього сприйняття іншої кульки буде змінено внаслідок сформованої установки: це і є прояв уваги, обумовлений попередніми впливами [52; 58; 81; 82].

Одним із перспективних напрямків сучасних досліджень уваги є розгляд М. Познер рівневої організації активності або діяльності, зокрема когнітивної діяльності. Учений вважає, що увага пов'язана не лише зі свідомими діями, а й з автоматичною переробкою. На його думку, продуктивні дослідження уваги необхідно здійснювати одночасно в декількох аспектах: фізіологічному, когнітивному і феноменологічному. Свої погляди Познер аргументує ретельно поставленими експериментами з «розумового хронометрування» [83].

Особливості тієї або іншої організації визначають чинники мотивації, цілі, умови й засоби діяльності. Чітко усвідомлюються змісти та процеси, реалізовані на провідному рівні організації, а процеси фонових рівнів усвідомлюються нечітко або не усвідомлюються загалом. У такий спосіб основне суб'єктивне явище уваги традиційно описують за допомогою метафори фокусу і периферії свідомості. Зміна цілей задає міжрівневі переходи відповідних процесів, що виявляється у вигляді переключення уваги. Порушення відносин провідного і фонового рівнів призводять до дезорганізації діяльності, а вона – до феноменів неухважності [83].

Тобто увага невіддільна від діяльності: бути уважним – значить бути активно включеним у роботу над певним об'єктом, а сам процес забезпечує ефективну організацію та регуляцію психічної роботи. У цій парадигмі акцентується також двосторонній зв'язок суб'єкта й об'єкта. Чим активніша діяльність самого суб'єкта, тим виразніше і чіткіше сприймається об'єкт, а чим конкретніше об'єкт виступає у свідомості, тим інтенсивнішою стає сама діяльність суб'єкта, що є основою для прояву уваги.

Додатковий внесок у дослідження основ уваги зробили Дж. Моруцці, Магаун та ін., які показали, що здатність фільтрувати і вибірково обробляти інформацію тісно пов'язана з активацією структур мозку, зокрема ретикулярної формації, сидералізацією потенціалів мозку, що фіксуються на електроенцефалограмі. Було доведено, що лише стан бадьорості, оптимальної збудливості кори є необхідною умовою вибіркового сприйняття й тривалого утримання уваги. Ретикулярна формація, яка розташована у стовбурі мозку, виконує функцію фільтрації неважливих сигналів та забезпечує підключення кори великого мозку до стовбурової області. Нею активується як загальний тонус мозкової діяльності, так і селективність уваги [80; 84].

З огляду на результати сучасних нейрофізіологічних досліджень (Г. Джаспер, Г. Волтер та інші), механізм уваги пов'язаний із роботою спеціальних нейронів («нейрони новизни», «клітини уваги»), що окремо реагують на зміни стимулів і забезпечують перехід організму від пасивного до

активного стану орієнтації, готують кору до нової роботи. Особливу роль у моделюванні готовності до дії відіграють лобні частки кори, де електричні коливання змінюються залежно від очікування подразника («хвилі очікування», за Г. Волтером) [26; 38; 52].

Орієнтувальний рефлекс, детально описаний І. Павловим, також є невід'ємною складовою уваги: він підкріплюється нейрофізіологічними процесами – звиканням, пробудженням, умовною реакцією на нові стимули (в тому числі на мовні). Це свідчить, що механізми уваги об'єднують як генералізовану, так і вибірккову активізацію, забезпечуючи тонке налаштування до зовнішніх і внутрішніх вимог діяльності [26; 38; 52].

Мимовільна увага заснована переважно на глобальних формах неспецифічної активації мозку, натомість довільна вимагає керованої активізації відповідних нервових систем і вироблення стійких динамічних стереотипів.

Отже, аналіз сучасних наукових підходів свідчить: фізіологічна основа уваги визначається різними механізмами – від загальної активізації до функціонування центрів оптимального збудження, від домінанти до ролі спеціалізованих структур, що підтримують вибіркковість і стійкість психічної діяльності [42].

Увага, як психофізична функція, забезпечує процеси виховання та навчання. Увага підвищує рівень активації кори великих півкуль, її формують різні структури головного мозку, до яких відноситься: генералізована активація кори великих півкуль (ретикулярна формація середнього мозку), яка визиває процес недовільної уваги; локальна активація (лімбічна система та вищий кірковий центр регуляції та контролю – лобової області), яка здійснює довільну увагу.

Вибіркова спрямованість уваги є найважливішою якістю, що забезпечує особливу чіткість усвідомлення об'єкта, суттєво змінюючи його в тому чи іншому психічному процесі, перетворюючи на цілеспрямовану діяльність. Водночас, увага є результатом життєвого досвіду людини, її емоцій та активності. Зокрема, С. Барда, Л. Московець, С. Белякова, Т. Савченко вважають

увагу особливим психічним видом діяльності, що виражається у виборі різних процесів діяльності [5; 10, 57]. Т. Гетьман, Є. Гомон, С. Коробко, І. Несух вважають увагу засобом підвищення сенсорної, інтелектуальної та рухової активності людини. Згідно з їх думкою, увага у своїх вищих формах регулює психічні процеси та свідому поведінку [18; 19; 31; 45]. І. Вишнівська, Н. Євдокимова [16] стверджують, що увага виникає внаслідок обмеженості обсягу свідомості, і пояснюють увагу як процес видалення або витіснення інтенсивнішими уявленнями менш інтенсивних.

Відповідно до класифікації уваги за критеріями наявності або відсутності свідомої мети, вольового зусилля та інтересу до діяльності, виділяють три види уваги – мимовільну, довільну та післядовільну.. Мимовільна увага виникає сама по собі, з'являється без жодних вольових зусиль, тоді як в основі довільної уваги лежать вольові процеси. Післядовільна увага цілеспрямована і не потребує вольових зусиль для свого підтримання. Її виникнення збільшує тривалість зосередження на діяльності, підтримання. Її виникнення збільшує тривалість зосередження на діяльності, сприяє зменшенню втоми та підвищенню продуктивності праці. Післядовільна увага є оптимальною у всіх видах праці, але найефективніша в розумовій роботі (табл.1.3).

Таблиця 1.3

Психологічна характеристика видів уваги

Вид уваги	Умова виникнення	Основна характеристика	Механізм
Мимовільна	Дія сильного, контрастного чи значущого подразника, який викликає емоційний відгук	Мимовільність, легкість виникнення і переключення	Орієнтовний рефлекс чи домінанта, що характеризує більш-менш стійкий інтерес особистості
Довільна	Постановка (прийняття) задачі	Спрямованість відповідно до задачі. Вимагає вольових зусиль, стомлює	Провідна роль другої сигнальної системи (слова, мова)

Післядовільна	Входження в діяльність та інтерес, який виникає у зв'язку з цим	Зберігається цілеспрямованість, знімається напруга	Домінанта, яка характеризує інтерес, який з'явився у процесі цієї діяльності
---------------	---	--	--

Отже, увага – це багатовимірний феномен, пов'язаний із орієнтовною, дослідницькою та пізнавальною діяльністю особистості. Вона являє собою психічну дію, спрямовану на відбір, обробку й утримання важливого змісту для мислення чи поведінки, виконуючи ключову регулятивну функцію для організації, планування й розвитку інтелектуальної активності людини.

1.2. Психологічна характеристика видів, форм та властивостей уваги дітей молодшого шкільного віку

Період молодшого шкільного віку, що охоплює від 6–7 до 9–10 років, традиційно визначається стартом навчання у школі. Відбір учнів та визначення їх освітньої готовності здійснюються шкільними психологами, які за допомогою різних діагностичних інструментів з'ясовують ступінь підготовленості дитини до опанування навчального матеріалу.

На початку навчання у школі школярі опиняються у новій системі взаємодій, що розширює коло функціональних обов'язків, значна частина яких пов'язана з освітньою діяльністю.

Результативність організації навчального процесу в молодших класах безпосередньо залежить від того, наскільки вчителі зосереджують зусилля на формуванні довільної уваги та вміння долати труднощі у процесі навчальних дій. Враховуючи, що у цьому віці діти здебільшого керуються мимовільною увагою й легко відволікаються від матеріалу, який вони не сприймають як захопливий, учителі прагнуть застосовувати різноманітні підходи для підтримки інтересу на уроках [1; 10; 13; 15;16; 18; 53].

Учні молодших класів спроможні певний час утримувати увагу, виконуючи розумові завдання, однак потребують для цього активного залучення волі та мотиваційної підтримки [2; 5; 21-24].

Серед основних характеристик дитячої уваги виділяють коротку стійкість (утримується приблизно 10–15 хвилин), невеликий обсяг (2–3 елементи), слабо розвинене вміння розподіляти й перемикаєти увагу. Для дітей цього періоду природною є перевага мимовільної уваги. Зважаючи на це, навчальні заняття доцільно проводити у динамічному, емоційно насиченому та наочному форматі, чергуючи види діяльності через 15–20 хвилин, особливо у першому і другому класах. У жодному разі не слід перевантажувати учнів великим обсягом матеріалу, що вимагає складного розподілення уваги [3; 9; 12; 14; 24; 37; 42; 48; 53].

Молодшим школярам цікаво все нове; для ефективного засвоєння знань важливо, щоб нова інформація мала зв'язок з уже відомим матеріалом – лише так можна досягти глибокого розуміння і якісного запам'ятовування нового. Навчальна активність учнів початкової школи часто базується на мимовільній увазі, хоча існують і передумови для розвитку довільної. Важливо формувати у дітей відповідальне та свідоме ставлення до навчання, стимулюючи поступове формування довільної уваги [18; 19; 33-34; 57].

На початковому етапі шкільного навчання закладаються основи довільної уваги, хоча в цей період нею ще не визначається головний спосіб регуляції пізнавальної діяльності. Виділяється також особливий різновид – післядовільна увага, характерна для ситуацій, коли інтерес і свідомий контроль поєднуються. Як зазначає Ю. Бугера, довільність, продуктивність і стійкість мають стати загальними характеристиками всіх пізнавальних процесів дитини [12, с. 11-15].

Педагог, організовуючи освітній процес, повинен брати до уваги специфіку всіх видів уваги. Тривале волеве напруження з метою підтримки довільної уваги виснажує дитину. З огляду на це, післядовільна увага набуває особливого значення в організації навчальної діяльності, а підтримати її

допомагають творчі завдання, проблемні ситуації, самостійна діяльність учнів [4- 6; 11; 27-30; 38; 47- 48; 55].

Важливою запорукою розвитку уваги є правильне структурування навчального процесу, оскільки увага як передумова успішного навчання школярів, водночас формується в межах цього процесу.

Для глибшого розуміння природи шкільної уваги необхідно ураховувати закономірності роботи вищої нервової діяльності дітей. У молодшому шкільному віці в корі головного мозку збудження й гальмування відбуваються швидко, що породжує легкість перемикання й відволікання, і ускладнює зосередження на одному завданні. Поширене уявлення про велику спостережливість молодших школярів не зовсім відповідає дійсності, адже діти цієї вікової групи схильні фіксувати увагу на вторинних деталях, що залишаються поза увагою дорослих.

Увага молодших школярів визначається перш за все метою навчального завдання [5; 40-43]. Сам навчальний процес, із поступовим накопиченням знань, сприяє швидкому розвитку мимовільної уваги, яка формується на основі нових навчальних інтересів. Спочатку інтереси дитини розмиті, охоплюють усе, що пов'язано зі шкільним життям; на перших порах дітей приваблюють новизна й характер самої навчальної роботи, а не її зміст. У міру навчання інтереси школярів поступово звужуються й набувають більш чітко вираженого пізнавального спрямування, тому вони стають більш уважними на улюблених уроках і можуть відволікатися на менш привабливих для них заняттях [49-53].

Підтримка і розвиток мимовільної уваги на цьому етапі у великій мірі залежить від емоційної складової, наочності матеріалу, конкретності подачі та впливу на емоційну сферу учня. Хоч саме мимовільна увага у молодших школярів є найрозвиненішою, початкове шкільне навчання водночас виступає фазою становлення довільної вольової уваги [19; 21: 24]. При цьому розвиток довільної уваги у дітей іде від керування цілями, поставленими перед ними дорослими, до реалізації самостійно поставлених перед собою цілей, від

постійного контролю вчителем за їх діяльністю до самоконтролю через контроль з боку однокласників [57].

Довільна увага є вирішальною для навчання, однак самостійне зосередження дитиною своєї свідомості ще тільки формується. Шкільна обстановка, вимоги дорослих, стимулюючий вплив колективу сприяють активному розвитку довільної регуляції уваги. У рамках навчальної діяльності не все для школярів є однаково захопливим – часто доводиться концентруватися завдяки зовнішнім умовам, з почуттям обов'язку чи прагнення досягти позитивної оцінки. Результатом повторюваних зусиль часто стає перехід довільної уваги у післядовільну форму.

У навчальній практиці дітей важливу роль відіграє й звичайна, звична увага. Наприклад, учневі вдається виконувати монотонну чи не надто цікаву роботу лише завдяки тому, що у нього вже склалася звичка подібної діяльності [14]. Переважання мимовільної уваги у віці молодших школярів пояснюється тим, що друга сигнальна система ще недостатньо сформована для стійкої довільної регуляції[38].

Розвиток механізмів уваги тісно пов'язаний як із вольовою регуляцією, так і з формуванням логічного мислення. Довільна увага передбачає не лише здатність свідомого контролю, а й достатній рівень розумового розвитку. Для розвитку довільної уваги дитина має усвідомити необхідність зосередження й вміти приглушувати імпульси, які відволікають. Це робить її не лише вольовою, а й інтелектуальною якістю, тісно пов'язаною з досвідом мислення.

Слід особливо брати до уваги й характер тієї задачі, якій підпорядковується довільна увага молодшого школяра. У більш старшому віці концентрування уваги може підтримуватись навіть із урахуванням далеких цілей і перспектив, а для дітей молодшого шкільного віку наближення винагороди чи заохочення має важливе значення для підтримки уваги. Вони зосереджуються швидше, якщо спонукою буде здобуття хорошої оцінки чи похвала.

У класі увага дитини значною мірою залежить і від взаємодії з групою, тому роль колективу у формуванні стійкої уваги незаперечно велика [3; 30; 31].

Діти, які позбавлені належної практики роботи в колективі, зазвичай мають меншу працездатність і не можуть тривалий час зосереджуватись у колективній діяльності.

Відомо, що увага в молодшому віці є мінливою й постійно перемикається з об'єкта на об'єкт. Тому необхідно завчасно усунути всі сторонні подразники та предмети, які не мають відношення до навчальних завдань, оскільки вони можуть стати джерелом відволікання уваги.

Нерідко причиною неувважності дітей є недостатньо цікавий або складний матеріал, низька емоційна залученість чи не продумана педагогічна організація уроку. Однак подібні проблеми часто усуваються в ході належно організованої колективної роботи, коли змінюваність і різноманітність занять дозволяє учням молодшого віку залишатися зосередженими протягом значного часу навіть без вираженого інтересу до кожного конкретного завдання [65].

Особливою рисою уваги молодших учнів є її підвладність впливу зовнішніх факторів, причому значущість цих факторів для них набагато вища, ніж для школярів старшого віку. В основі процесу уваги лежить зосередження психічної діяльності на певних об'єктах, що зумовлює більш чітке і повне сприйняття і розуміння суті предметів, явищ і взаємозв'язків між ними. Зосередженість є своєрідною психічною якістю, необхідною для підтримання активної, плідної діяльності.

Для учнів молодших класів мимовільна увага є глибоко залежною від того, наскільки матеріал емоційно забарвлений, наочно поданий і має практичну конкретність. Водночас саме перші роки навчання є вирішальними у формуванні здатності дозвано залучати волю для довольного зосередження.

З огляду на це, педагогічна стратегія розвитку уваги повинна бути водночас і цілеспрямованою, і індивідуалізованою. Це розкривається через створення пізнавального інтересу, підтримку активних методів навчання, формування відповідальності та звички до системної роботи. Пріоритетним завданням школи є формування не лише знань, а й уміння самостійно їх здобувати та ефективно використовувати.

Важливим чинником розвитку та виховання уваги є вікові психофізіологічні особливості дітей. Досить часто молодші школярі мають труднощі із тривалим зосередженням на одному виді діяльності, тому їм необхідно забезпечити варіативність та своєчасне чергування навчальних завдань.

Успіх у формуванні уваги напряму залежить від уміння вчителя розподіляти увагу у класі, підтримувати інтерес, контролювати роботу й поведінку учнів, як під час занять, так і в позаурочний час. Варто зазначити, що ці якості можна й потрібно розвивати кожному педагогу шляхом роботи над собою й удосконалення своєї практики.

Важливою складовою процесу навчання є діагностування й розуміння індивідуальних особливостей уваги в кожній дитині. Г. Костюк розробив методики формування довільної уваги у дітей, що допомагали покращити навчальний процес, зробити його більш усвідомленим. Також його праці про увагу стали фундаментом для розробки нових педагогічних технологій, спрямованих на розвиток саморегуляції та самостійності учнів [32; 39; 63].

Л. С. Виготський дослідив розвиток вищих механізмів уваги, використовуючи експериментально-генетичний метод, що передбачає створення умов для дитини, коли вона має керувати своєю увагою за допомогою зовнішніх стимулів. У шкільному віці йде перехід від зовнішньої опосередкованої уваги до внутрішньої. У віці шести років домінує довільне запам'ятовування, основою якого є зацікавленість. Діти легко запам'ятовують те, що їх вразило чи викликало емоції, а довільна пам'ять розвивається як новоутворення цього віку [15; 22; 32; 48; 59].

Психологічні особливості розвитку уваги у молодшому шкільному віці стосуються домінування мимовільної уваги, спрямованою на нові, несподівані та захоплюючі об'єкти, та недорозвинутості довільної уваги, яка починає у перших-других класах лише формуватись, її невеликої стійкості. Цьому сприяє чітка організація дій за зразком, а також дій, якими учні можуть керувати і контролювати є сприятливими умовами для розвитку довільної уваги [18].

Водночас мимовільна увага молодших школярів починає регулюватися все свідоміше та підкорятися поставленим цілям, оскільки вчитель створює умови для цілеспрямованої діяльності учнів, вони привчаються керуватись самостійно поставленою метою. Тому однією з важливих умов успішного навчання у початковій школі є посилення довільності в керуванні увагою [5; 10; 12; 14; 57].

Психологічні та вікові особливості молодшого школяра були розглянуто у низці досліджень (С. Алмаші, М. Матіко, М. Апетян, С. Барда, Л. Московець, С. Белякова, Т. Левенець, О. Дніпрова, В. Єфанова, С. Коробко, О. Кочерга, Ю. Несух, І. Нікітенко, А. Смик, І. Щічко та ін.). В. Арістов, Т. Савченко серед психологічних аспектів розвитку інтелектуальних здібностей ключовими вважають увагу, уважність та спостережливість [1-3; 57]. Т. Гетьман, Є. Гомон наголошують на врахуванні індивідуальних особливостей молодших школярів в процесі навчальної діяльності [18; 19].

Особливостям розвитку уваги та пам'яті у дітей молодшого шкільного віку з нормальним та порушеним мовленням присвячене дослідження О. Белової [9]. Порівняльну характеристику розвитку уваги у нормальних розвинених та розумовідсталих школярів провела Ю. Бугера [12].

Дослідники вказують на причини нестійкості уваги в молодшому шкільному віці: недостатня розумова активність дітей, недостатній рівень їхньої готовності до учбової діяльності, стан здоров'я, труднощі у навчанні, недосконалі методики навчання тощо [16; 19]. Обсяг і стійкість уваги з віком зростають. Важливими умовами розвитку довільної уваги молодших школярів є доступність та посильність навчальних завдань, інтерес до змісту матеріалу, його значущість та важливість для школяра, уміння вчителя цікаво організувати спільну учбову діяльність у класі [49-50].

У першокласників переважає мимовільна увага – вони яскраво реагують на новизну чи яскравість стимулу, натомість самостійно керувати своєю увагою для них значно складніше. Мимовільна увага відіграє як позитивну, так і негативну роль: без формування довільної уваги діти нерідко проявляють тенденцію до пасивності й недостатньої наполегливості.

Зі зростанням навичок у навчанні, розвиток уваги характеризується більшим ступенем довільності. В учнів другого-третього класів прояви довільної уваги вже помітні, навіть якщо навчальний матеріал не захоплює їх безпосередньо. У цьому віці вже достатньо усвідомлення суттєвості завдання, і для організації діяльності менш значущими стають зовнішні емоційні фактори, хоча повністю виключати їх не варто: нестійкість і легка відволікання зберігаються, особливо на нецікавих уроках, а тривало концентруватися без внутрішньої мотивації дітям важко.

У низці досліджень (С. Белякова, Т. Бушуєва, Т. Гетьман, Є. Гомон, Г. Колісник, Л. Кузнецова, Л. Макарова, Ю. Несух, Т. Перекопська, Т. Савченко, Н. Скуба, І. Щічко) було виявлено, що розвиток довільної уваги в молодшому шкільному віці йде ефективніше за умов цілеспрямованої організації діяльності, що поступово переходить від зовнішнього контролю, який забезпечують дорослі, до саморегуляції і самоконтролю.

Засвоєння нових процедур та збільшення досвіду сприяє поступовому зростанню стійкості й обсягу уваги. Наприклад, багатьом школярам першого класу складно одночасно читати та усвідомлювати зміст тексту – на це витрачаються значні ресурси уваги. Недостатня зосередженість на початковому етапі часто проявляється у вигляді помилок у читанні, арифметичних розрахунках або неможливістю вчасно відповісти на питання вчителя. З віком ці труднощі частково зникають: учні другого й особливо третього класу краще розподіляють увагу, менше допускають помилок і легше перемикаються між різними видами діяльності.

Концентрація й стійкість уваги у молодших школярів нерозривно пов'язані із рівнем зацікавленості у навчальному матеріалі, а також із доступністю поставлених завдань. Значущість і новизна змісту зазвичай сприяють підвищенню уваги, діти із задоволенням працюють над тим, що відповідає їхньому рівню розвитку. Тож нестійкість уваги часто обумовлена браком інтересу, недостатньо продуманими методами навчання, рівнем психічної та фізичної готовності до шкільних навантажень, загальним станом організму.

Успішність організації уваги визначається здатністю вчителя впливати на всю групу, залучаючи до діяльності всіх учнів, що не досягається лише словесними проханнями про зосередженість. Загальний розвиток уваги в онтогенезі підпорядковується закономірностям психічного розвитку. Першокласники з високою здатністю до концентрації частіше досягають кращих результатів. Із віком помітно збільшується і кількість об'єктів, на які спрямована увага під час різних видів діяльності.

Важливим аспектом розвитку уваги є зростання її стійкості: у першокласників зосередженість, як правило, недовга, особливо в перші тижні навчання. В міру звикання до вимог шкільної діяльності ця властивість поступово зміцнюється, хоча деяка нестійкість уваги може проявлятися протягом усього першого року навчання. Навпаки, протилежною ознакою, тобто легкою відволіканістю, є нестійке утримання уваги на об'єкті діяльності. Чим більш слабо розвинена мимовільна увага, тим більше дитина схильна до відволікання під впливом яскравих зовнішніх стимулів, несподіваних змін чи емоцій. Подолання цього ефекту можливе шляхом вправ на виконання завдань у несприятливих умовах, що дає можливість поступового вдосконалення стійкості.

Найбільш типовою є ситуація, коли причина відволікання не зрозуміла – сторонні яскраві предмети можуть привернути увагу учнів на цілий урок, хоча й не мають стосунку до змісту заняття. Отже, важливо, щоб учитель ретельно стежив за тим, щоб поява нових об'єктів чи питання поза темою не переносили фокус уваги дітей у небажаному напрямку.

Всі зазначені вище недоліки уваги поступово зникають у процесі грамотно організованої навчальної діяльності. Добре структурований урок дозволяє учням утримувати зосередженість навіть за відсутності зацікавленості. Зосередженість дітей стає стабільнішою, якщо вони чітко розуміють завдання і мету роботи, яку виконують. Неповне формулювання завдання, наприклад, стежити за читанням однокласника, призводить до пасивності – діти вважають, що працює лише той,

хто читає вголос. Якщо завдання ускладнюється контролем помилок, правильністю інтонації, всі учні активніше залучаються до процесу.

У дослідженнях було продемонстровано, що діти здатні розподіляти свою увагу й одночасно виконувати декілька паралельних завдань, хоча ця властивість у молодшому віці ще розвинена недостатньо й залежить від індивідуальних особливостей. Розподіл уваги є навичкою, яка формується і підлягає навчанню, тому найкращих результатів досягають діти, що мають системні тренування. Відсутність сформованої здатності до розподілу уваги часто плутають з розсіяністю, однак причиною цього є ще незавершена психічна структура процесу [14; 16; 18-19; 23-24; 36; 40; 44-46; 67; 69-70].

Ще однією суттєвою особливістю уваги є повільне перемикання з одного виду діяльності на інший – ця функція розвивається поступово, покращуючись при системному педагогічному впливі.

Загалом, увага молодших школярів відзначається малим обсягом, невисокою здатністю до концентрації, нестійкістю та труднощами у розподілі й перемиканні, що зумовлено незрілістю відповідних нейрофізіологічних механізмів. Проте у процесі початкової освіти всі ці характеристики розвиваються: учні 9–10 років вже можуть утримувати програму дій тривалий час, доволіно зосереджуватись і розподіляти увагу.

Таким чином, увага молодших школярів має свої специфічні риси, а саме: учні легше концентруються на конкретно поданому матеріалі, особливо в умовах використання наочних засобів. Однак їм складно зберігати спрямованість уваги при наявності сторонніх подразників або негативних умов, а також уникати відволікання. Важливо створювати таке навчальне середовище, в якому зовнішні перешкоди максимально усуваються й підтримується інтерес до навчання. У дітей поступово розвивається уважність як риса характеру – формується здатність бути зосередженим і контролювати себе в різних ситуаціях, у тому числі при недостатній зовнішній мотивації. Водночас опановуються важливі навички розподілення та перемикання уваги, вдосконалюється процес самоконтролю та вміння організувати власнудіяльність [19; 23-24; 65; 67].

Позитивний розвиток властивостей уваги є запорукою ефективного навчання й успішної подальшої діяльності, тоді як недоліки уваги можуть суттєво стримувати процеси пізнання та соціалізації дитини.

Висновки до першого розділу

Теоретичний аналіз наукової літератури з означеної проблеми засвідчив, що поняття «увага» є одним з найскладніших понять психологічної науки. У сучасній психології продовжується науковий пошук нез'ясованих питань проблеми уваги методологічного, теоретичного та експериментального плану.

Увага розглядається як цілеспрямована активність суб'єкта щодо певного об'єкта та зосередженість на ньому для досягнення найкращих результатів діяльності. Увага також трактується як спрямованість та зосередженість свідомості людини на конкретному предметі чи явищі. Узагальнено, що поняття «увага» є одним із пізнавальних процесів людської психіки, нерозривно пов'язаним з іншими процесами: з відчуттями, сприйняттям, пам'яттю.

Феномен уваги розглядається як організаційна форма свідомості і важлива умова для ефективного протікання психічних процесів, що виражається в орієнтації та зосередженості свідомості на значущих для особистості елементах реальності або власних почуттях. Увага не має власного змісту, але проявляється в межах сприйняття та мислення. Увага здійснює вибір актуальних, особистозначних сигналів з безлічі всіх доступних сприйняттю та за рахунок обмеження поля сприйняття забезпечує зосередженість в цю хвилину на будь-якому об'єкті.

У працях зарубіжних і вітчизняних учених сформульовано фундаментальні положення феномену уваги та запропоновано важливі парадигми його емпіричного вивчення у різних галузях психологічної науки. Особливо актуальною є проблема формування та удосконалення видів та властивостей уваги у дітей на різних вікових етапах їх розвитку, зокрема її прояву у молодших школярів.

Аналіз зарубіжних і вітчизняних досліджень з проблеми уваги засвідчив специфіку її прояву у дітей молодшого шкільного віку, що тісно пов'язано зі станом розвитку нервової системи, оскільки процеси збудження і гальмування у корі головного мозку протікають з великою швидкістю. Це пояснює підвищену чутливість дітей до будь-яких зовнішніх подразників. Як наслідок, спостерігається не лише нестійкість уваги, а й легкість її перемикавання з одного предмета на інший. Зазначена особливість визначає потребу подавати навчальний матеріал яскраво, наочно, із залученням емоцій.

У молодшому шкільному віці увага стає більш довільною та опосередкованою, розвивається її стійкість (хоч і нерівномірно, схильна до відволікань на зовнішні подразники), зростає концентрація під час цікавої діяльності, але ще бракує її розподілу та переключення порівняно з старшими віками, при цьому вона є ключовою для регуляції навчання та переходу до внутрішніх планів дій.

Добре розвинуті властивості уваги, такі як продуктивність, стійкість, концентрація та довільність є чинниками успішної учбової діяльності зростаючої особистості. Тому створення сприятливого творчо-розвивального освітнього середовища, яке стимулює до цілеспрямованої активності, сприяє практиці постановки та досягненню власних цілей, є важливим завданням вчителя початкової школи щодо виховання культури уваги в учнів молодшого шкільного віку. Правильна організація учбового процесу формує в учнів навички зосередженості, акуратності та відповідального ставлення до завдань, а зовнішній контроль сприяє саморегуляції.

Отже, формування уваги є центральним моментом у розвитку особистості молодшого школяра, що визначає його готовність до подальшого життя й навчання; воно здобувається з урахуванням усього комплексу індивідуальних, вікових та ситуаційних особливостей.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ВЛАСТИВОСТЕЙ УВАГИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1. Опис процедури та методик дослідження уваги молодших школярів

Для достовірного й комплексного вивчення характеристик уваги в психологічній практиці застосовується низка методик, які дозволяють отримати емпіричні дані, дати їм якісну та кількісну оцінку.

Для визначення та рівня розвитку різних властивостей уваги серед молодших школярів ми використали комплекс методик, які мають доведену валідність, широко використовуються в освітній практиці й дозволяють отримати об'єктивну інформацію про середні значення і варіабельність відповідних ознак у віковій групі. Для цього дослідження було обрано такі основні діагностичні інструменти [17; 22].

Для проведення емпіричного дослідження ми зосередилися на найефективніших і широко вживаних методах дослідження властивостей уваги серед молодших школярів, таких як: «Коректурна проба» (тест Бурдона); таблиці Шульте, методика «Запам'ятай і розстав крапки»; «Розстав значки» (модифікований метод П'єрона-Рузера).

Емпіричне дослідження проводилося на базі Гримайлівського ліцею ім. Івана Пулюя Гримайлівської селищної ради Тернопільської області. Респондати – 25 учнів 3 класу, з них 14 дівчаток та 11 хлопчиків.

На першому етапі нашого експериментального дослідження застосовувалася методика «Коректурна проба». Цей метод був розроблений дослідником Бенжаменом Бурдоном у 1895 році. Використання цього тесту полягає у викреслюванні певних літер або фігур із набору. «Коректурна проба» підходить для використання з людьми різного віку - від дошкільнят до пенсіонерів, якщо правильно підібрати стимульний матеріал. Існує безліч

варіантів проби: буквені, цифрові, з кільцями, а також малюнки і піктограми для дітей.

Мета дослідження була у вивченні таких властивостей уваги, як концентрація та обсяг. Матеріали та обладнання: буквений бланк, ручка, секундомір.

На підставі тесту ми зробили висновки щодо: здатності школяра тривало концентруватися на одному завданні; стійкості уваги; уміння переключатися з однієї задачі на іншу.

Методика проводилася одночасно з усіма учнями. Спочатку ми ознайомили учнів зі стимульним матеріалом, цілями методики та її інструкцією: після сигналу експериментатора учні почали викреслювати літери «К» та «Р». Коли дослідник говорив «Риска!», школярі ставили вертикальну риску після тієї літери, на якій зупинилися. Тест тривав 10 хвилин, а слово «Риска!» лунало що хвилини.

Результати дослідження оброблялися за такими критеріями: $K = 2C / O$ (К – концентрація, С – переглянуті рядки, О – помилки, враховуючи пропуски і неправильно закреслені елементи). Чим вищий показник, тим вища концентрація уваги. Не повинно бути більше половини показника С, адже це вказує на низьку концентрацію та потребу у психологічній допомозі.

Для визначення стійкості уваги використовували формулу: $A = S / t \times 10$ (S – загальне число переглянутих елементів, t – час у секундах).

Розшифровка результатів: 0-2 Дуже висока стійкість 3-4 Висока 5-6 Середня 7-8 Низька 9-10 Дуже низька.

Аналіз переключення уваги виконували за формулою: $C = (S_o / S) \times 100$ (S_o – число рядків з помилками, S – загальна кількість відпрацьованих рядків).

Розшифровка результатів: 0-20 Дуже високе переключення 21-40 Високе 41-60 Середнє 61-80 Низьке 81-100 Дуже низьке.

На другому етапі ми провели методику «Таблиці Шульте», створену німецьким психіатром Вальтером Шульте у середині ХХ століття. Вона включає набір карток із розкиданими цифрами. Стандартний матеріал – це 5 таблиць

розміром 60x60 см на щільному папері. Кожен лист поділений на 25 квадратів зі числами від 1 до 25.

Мета дослідження – визначення стійкості уваги та динаміки працездатності. Це включає стійкість уваги, ефективність самостійної роботи, психічну стійкість, швидкість орієнтовно-пошукових рухів погляду, обсяг уваги. Методика також тренує і розширює периферичний зір, що важливо для швидкості читання. Регулярні тренування допомагають школярам швидше засвоювати новий матеріал, критично оцінювати знання, ефективніше запам'ятовувати інформацію, концентрувати увагу на конкретних діях. Матеріали та обладнання: 5 таблиць Шульте, секундомір.

Під час дослідження ми ознайомлювали учнів зі стимульним матеріалом та інструкцією: показували першу таблицю і казали: «На цій таблиці числа від 1 до 25 розташовані не по порядку». Потім таблицю закривали і продовжували: «Покажіть і назвіть всі числа по порядку якомога швидше і без помилок». Таблицю відкривали і включали секундомір. Наступні таблиці виконувались без інструкцій.

Оцінка результатів включала: обсяг уваги дитини – це максимальна кількість точок, які вона правильно відтворила на будь-якій картці.

Рівні: 10 балів – 6 і більше точок (дуже високий рівень); 8-9 балів – 4-5 точок (високий рівень) ; 6-7 балів – 3-4 точки (середній); 4-5 балів – 2-3 точки (низький); 0-3 бала – не більше однієї точки (дуже низький).

Третій етап дослідження проводився за методикою «Розстав значки» (модифікований тест П'єрона-Рузера) (Додаток А).

Мета методики – оцінка переключення і розподілу уваги. Використані матеріали: бланк тесту П'єрона-Рузера, олівець і секундомір.

Експериментатор дав учням інструкцію: на аркуші зображено квадрат, трикутник, коло і ромб. За сигналом «Почали» розставте знаки у фігури: у квадрат – плюс, трикутник – мінус, коло – нічого не ставте, ромб – крапка. Знаки розставляйте підряд, не пропускаючи жодного рядка». Час на роботу – 60 секунд. Після сигналу «Стоп!» робота припиняється.

Бланк містить геометричні фігури. Експериментатор контролює час за допомогою секундоміра та подає команди «Почали!» і «Стоп!». Надійність результатів забезпечується повторними тестуваннями з інтервалами.

Висновки обраховувалися за: кількість позначених фігур за 60 секунд, включаючи кола, та кількість допущених помилок.

Рівень концентрації уваги визначають за таблицею:

Кількість надрукованих фігур	Ранг	Рівень концентрації уваги
100	1	дуже високий
91-99	2	Високий
80-90 65-79	3, 4	Середній
64 і менше	5	низький

Якщо під час виконання завдання було зроблено помилки, ранг знижувався. При 1-2 помилках ранг знижувався на одну позицію, при 3-4 помилках – на дві позиції, що свідчило про гіршу концентрацію уваги, а якщо помилок було більше 4, то ранг знижувався на три позиції. Аналізуючи результати, необхідно було з'ясувати причини таких результатів. Важливим було налаштування, готовність досліджуваного виконувати інструкцію, швидко обробляти фігури або зосередженість на безпомилковості виконання тесту.

В окремих випадках показник концентрації уваги міг бути нижчим через надмірне бажання людини продемонструвати свої здібності та досягти максимального результату, тобто через своєрідний дух змагання. Причинами зниження уваги також могли бути втома, проблеми із зором чи хвороба.

Методика «Запам'ятай і розстав крапки» використовувалась на завершальному етапі дослідження. Цей тест оцінював особливості психічної діяльності дитини 6-11 років, які сприяють кращому сприйняттю одних об'єктів, але можуть відволікати від інших. Методика дозволяла оцінити якісні показники обсягу уваги школярів. Авторство методики приписують європейським

психологам початку ХХ століття, які працювали з гештальтпсихологією, вивчаючи сприйняття світу як цілого (Додаток Б).

Один із засновників теорії, Макс Вертгеймер, також працював з методикою «Запам'ятай і розстав крапки». Завдання полягали у вимірюванні, скільки інформації дитина може утримувати в увазі, оцінці здатності відбирати потрібні знання у певний момент часу та стимулювати тривале фокусування на об'єкті.

Матеріали методики склалися з двох листів, кожен з яких містив вісім квадратів, поділених на 16 клітинок. Кількість точок в клітинках змінювалася від 2 у першому квадраті до 9 в останньому. Учасник мав подивитися на розташування точок і перенести їх у порожні квадрати на іншому аркуші, дотримуючись правильного порядку.

На початку виконання завдання досліджувані отримували інструкцію. Їм видавався аркуш з точками, розрізаний на 8 квадратів, які склалися у стопку від найменшої кількості точок до найбільшої. Дитині показували кожну карту послідовно на 1-2 секунди, і пропонували відтворити побачені точки у порожній картці протягом 15 секунд. Максимальна кількість правильно відтворених точок визначала обсяг уваги.

Оцінювання проводилося на основі квадрата, де дитина безпомилково відзначила максимальну кількість точок. За 6 і більше точок нараховувалося 10 балів. Шкала оцінки була такою: 10 балів – дуже високий обсяг уваги, 8-9 – високий, 6-7 – середній, 4-5 – низький, 0-3 – дуже низький.

Впродовж виконання методик велося спостереження за поведінкою учнів, їхнім ставленням до завдань, рівнем зосередженості і бажанням працювати разом.

Учні молодшого шкільного віку, які мали високий чи дуже високий рівень розвитку уваги, зазвичай були зацікавлені завданнями, виконували їх з ентузіазмом, прагнули перевершити однолітків і цікавилися деталями експерименту та своїми результатами.

Після бесід з учителями і порівняння результатів дослідження, виявилось, що оцінки вчителів відповідали отриманим даним. Учні з низькими показниками уваги часто проявляли пасивність та незацікавленість.

Результати дослідження аналізувалися, на їх основі створювалася характеристика властивостей уваги учнів і розроблялася програма вправ для розвитку уваги молодших школярів.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів експериментального дослідження уваги молодших школярів

Кожна методика включала виконання певного завдання, яке наприкінці оцінювалося за визначеними критеріями. Після цього результати методик аналізувалися, що дозволяло зрозуміти рівень розвитку уваги у молодших школярів. На основі отриманих даних створювалися діаграми. Наше дослідницьке експериментальне дослідження допомогло визначити, на якому рівні розвитку знаходяться властивості уваги молодших школярів.

Спочатку, в процесі емпіричного дослідження, було проведено серію спостережень за молодшими школярами як під час уроків, так і на перервах. Було здійснено 10 спостережень – сім на уроках математики і три під час активних ігор на перерві. Уроки математики було обрано, оскільки зазвичай саме на них учням пропонують найбільше завдань, що вимагають уваги. Результати показали, що дехто з учнів експериментальної групи часто відволікався на уроках, що негативно впливало на засвоєння матеріалу та на оцінки. Після спостережень проводилися бесіди з учнями для уточнення причин неуважності. В одних випадках діти зазначали, що матеріал був недостатньо зрозумілий, в інших – що він був нецікавий, а інколи скаржилися на погане самопочуття.

Для детальнішого вивчення розвитку уваги у молодших школярів було застосовано серію методик, які дозволили глибше дослідити завдання роботи.

На початку діагностичного дослідження виконано методику «Коректурна проба» (тест Бурдона), яка показала такі результати. У 40% дітей концентрація

уваги на середньому рівні, що вважається нормою; 32% мають низький рівень, а 8% – дуже низький. Ці результати підкреслюють необхідність розробки вправ для поліпшення концентрації уваги та їх застосування в навчанні.

Крім того, під час проведення методики було зафіксовано дані про емоційний стан дітей. Спостереження показали, що більшість учнів мали піднесений настрій, проявляли активність та уважність у виконанні завдань. Результати дослідження візуалізовані на рис. 2.1.



Рис. 2.1. Розподіл досліджуваних за рівнями розвитку концентрації уваги за методикою «Коректурна проба»

Отже, як видно на рис. 2.1, у більшості учнів молодшого шкільного віку спостерігається середній рівень концентрації уваги, що складає 40% від загальної вибірки. Також значна частка учнів потрапляє до категорії з низьким рівнем концентрації. Це може свідчити про початковий етап формування цієї навички, що пояснює такі результати. Найменше було учнів з дуже високим та дуже низьким рівнями концентрації уваги (4% і 8% відповідно). Це може вказувати на те, що учні з дуже розвинутою концентрацією зосереджувалися на виконанні

завдань, а низькі показники можуть свідчити про відсутність інтересу до завдання або недостатню увагу.

Після застосування методики «Таблиці Шульте», були отримані такі результати щодо визначення переключення уваги: високий рівень переключення уваги є у 24% учнів; дуже високий – у 8%; середній – у 36%; низький рівень – у 20%; дуже низький – у 12%. Ці дані, відображені на рис. 2.2, свідчать про необхідність розробки ряду вправ і занять, спрямованих на покращення навичок переключення уваги у молодших школярів.

Щодо спостереження за поведінкою учнів, на початку дослідження вони були активними та зацікавленими у завданні, але згодом цей інтерес знизився. Усі учасники проявляли дружелюбність. Наприкінці дослідження менша половина дітей мала піднесений настрій, в той час як в інших була помітна втома та байдужість.

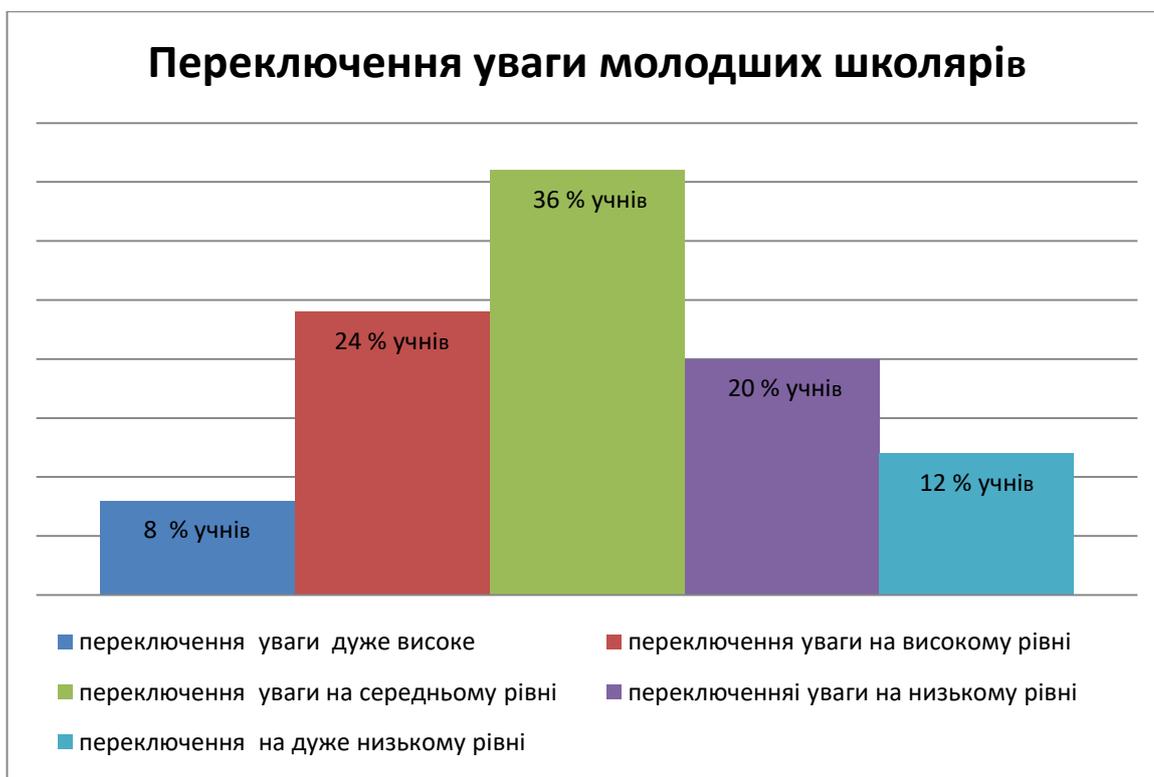


Рис. 2.2. Розподіл досліджуваних за рівнями розвитку переключення уваги за методикою «Таблиці Шульте»

Отже, як видно на рис.2.2., більшість дітей показують середній рівень розвитку переключення уваги (36%), що вказує на вікову норму. Також було визначено велику кількість досліджуваних, які показали високий рівень розвитку уваги. Це може говорити про те, що учні у процесі навчальної діяльності часто зустрічаються із завданнями, які вимагають переключення уваги, що й показало діагностичне дослідження. Це також було виявлено і під час спостережень на уроках, особливо, на уроках математики.

Наступний етап передбачав визначення обсягу уваги дітей молодшого шкільного віку за методикою «Модифікований тест П'єрона-Рузера (методика «Розстав значки»)), яка дала наступні результати.

У 48 % учнів 3-го класу обсяг уваги на середньому рівні. У значній кількості дітей, а саме у 40%, низький рівень обсягу уваги. Лише у 12 % учнів обсяг уваги високий, а такого результату, який би засвідчував дуже високий рівень обсягу уваги не було встановлено. Та варто зазначити, що такого результату, який би засвідчував дуже низький рівень обсягу уваги навчальної діяльності молодшого школяра, теж не було виявлено.

Результати зображені графічно на рис. 2.3.

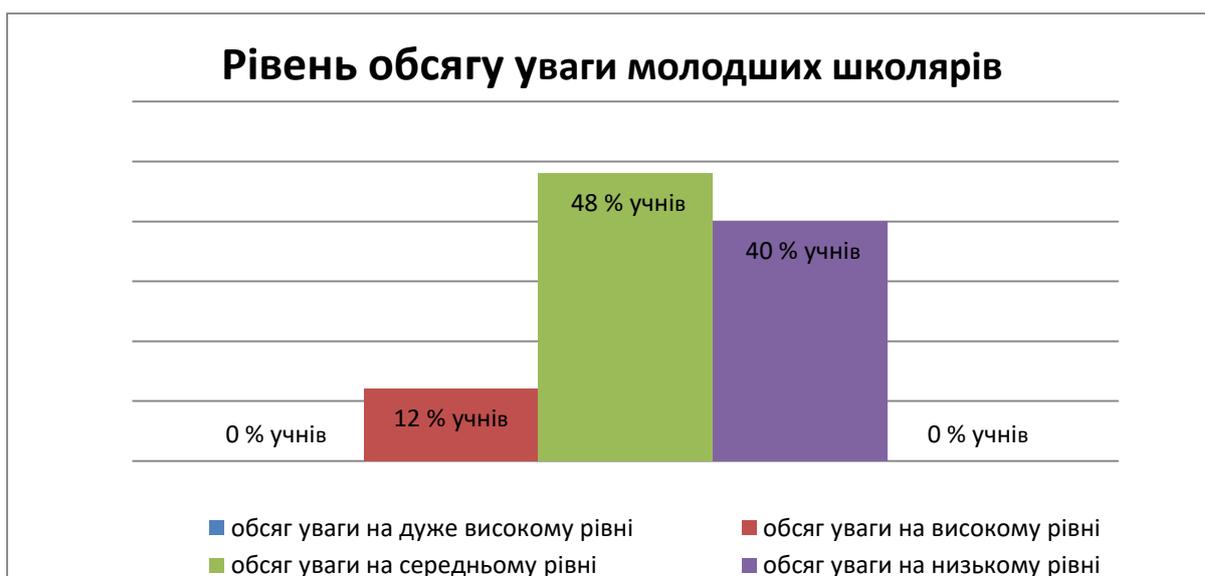


Рис.2.3. Визначення обсягу уваги дітей молодшого шкільного віку за методикою «Розстав значки»

В ході дослідження учні уважно виконували завдання, мали позитивний емоційний стан, були позитивно налаштовані на роботу. Під час дослідження деякі учні задавали запитання, чим проявляли свій інтерес до методики. Ця методика їм сподобалася найбільше з усіх проведених.

Отже, як видно з рис. 2.3, у більшості дітей спостерігався середній та низький рівень обсягу уваги (48% і 40% відповідно). Це може свідчити про достатній рівень згідно вікової норми, але це ще вказує на те, що виникає необхідність для подальших занять з дітьми для збільшення їхнього обсягу уваги.

Проведення Методики «Запам'ятай і розстав крапки» дало наступні результати дослідження, відображені на рис. 2.4.



Рис.2.4. Розподіл досліджуваних за рівнем розподілу уваги за методикою «Запам'ятай і розстав крапки»

Як бачимо графічно, у більшості учнів виявлено низький рівень розподілу уваги, що вказує на те, що в цьому віковому періоді такий показник уваги ще розвивається. Це ніяким чином не говорить про загальну тенденцію, адже для цього необхідно було б вивчати таку властивість уваги протягом усього періоду молодшого шкільного віку і дослідження проводити декілька разів. Так, 12% та 20 % учнів мають дуже високий та високий рівень розподілу уваги; 28 % учнів мають середній рівень розподілу уваги. А 32 % та 8 % молодших школярів мають низький та дуже низький рівень розподілу уваги відповідно. Це свідчить про необхідність проведення подальшої корекційно-розвивальної роботи.

Експертні оцінки й власні спостереження авторки засвідчують, що у третьокласників динаміка уваги змінюється на уроці: після перерви вона найнижча, поступово зростає й досягає максимуму в періоди 4–20 хв (на ранкових заняттях) і 8–23 хв (на останніх). Максимальну зосередженість учні можуть утримувати протягом приблизно 15 хвилин, а найкраще розподіляють увагу між 2–3 об'єктами. Наявність наочного матеріалу значно полегшує виконання завдань.

Стан уваги не завжди безпосередньо співвідноситься із рівнем втоми дитини. Впродовж тижня спостерігаються періоди зростання: найкращі результати діти демонструють у середині тижня, а найнижчі – на вихідних, що пов'язано зі зміною характеру розумового навантаження.

Стосовно поведінки учнів у дослідженні, то проведення методик відбувалось у позитивній та дружнелюбній атмосфері. Учні проявляли уважність, активність, прагнення добре виконати завдання, тобто старанність. Задоволення від завдання отримали практично всі. Ця методика сподобалася дітям, викликала в них приємні враження.

Висновки до другого розділу

Для визначення та рівня розвитку різних властивостей уваги молодших школярів використовувався комплекс методик, які мають доведену валідність, широко використовуються в освітній практиці й дозволяють отримати

об'єктивну інформацію про середні значення і варіабельність відповідних ознак у віковій групі.

У констатувальному експерименті було застосовано низку діагностичних методик, а саме: «Коректурна проба» (тест Бурдона); таблиці Шульте, методика «Запам'ятай і розстав крапки»; «Розстав значки» (модифікований метод П'єрона-Рузера). Кожна методика включала виконання певного завдання, яке оцінювалося за визначеними критеріями. Після цього результати методик аналізувалися, що дозволяло зрозуміти рівень розвитку уваги молодших школярів.

Результати емпіричного дослідження засвідчили, що більшість молодших школярів (40% вибірки) мають середній рівень концентрації уваги, що вважається віковою нормою; 32% респондентів показали низький рівень, а 8% – дуже низький. Ці результати підкреслюють необхідність розробки вправ для поліпшення концентрації уваги та їх застосування в навчанні. Найменше виявлено учнів з дуже високим та дуже низьким рівнями концентрації уваги (4% і 8% відповідно). Це може вказувати на те, що учні з дуже розвинутою концентрацією зосереджувалися на виконанні завдань, а низькі показники можуть свідчити про відсутність інтересу до завдання або недостатню увагу.

Встановлено, що близько третини учнів (28 %) мають середній рівень розподілу уваги. У більшості молодших школярів виявлено низький рівень та дуже низький рівень розподілу уваги (32%: 8% відповідно), що може вказувати на розвиток цього показника уваги в цьому віковому періоді. У 12% та 20 % респондентів виявлено дуже високий та високий рівень розподілу уваги. Подібні показники виявились щодо рівня розвитку переключення уваги: високий рівень показали 24% респонденти; дуже високий – 8%; середній – 36%; низький рівень – 20%; дуже низький – 12%. Також констатовано середній рівень розвитку обсягу уваги у близько половини респондентів (48 %). Показники високого рівня обсягу уваги виявлено у 12 % учнів, тоді як низького – у 40% школярів. Отже, для більшості молодших школярів характерним є середній рівень розвитку основних властивостей уваги, що вказує на вікову норму.

Проведений констатувальний експеримент дає підстави стверджувати про актуальність спеціальної роботи із формування й розвитку властивостей уваги у молодших школярів, що дозволить підвищити ефективність їхньої учбової діяльності та покращити загальний рівень когнітивного функціонування.

РОЗДІЛ 3. ШЛЯХИ КОРЕКЦІЇ ТА РОЗВИТКУ УВАГИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

3.1. Методологічні засади корекційно-розвивальної роботи щодо розвитку уваги молодших школярів

В умовах сучасних викликів забезпечення сприятливого й креативного освітнього середовища, надання підтримки всім учасникам освітнього процесу є первинною функцією будь-якого закладу освіти, зокрема початкової школи. Основною місією Нової української школи визнано розвиток особистісних якостей школярів, їх самостійності, активної позиції як суб'єкта життєдіяльності, а також створення умов для розкриття творчих здібностей, що сприяє гармонійному становленню та інтелектуальному зростанню особистості.

Саме в початковій школі інтенсивно відбуваються зміни у пізнавальній діяльності молодших школярів, що є визначальним для подальшого нормального розвитку їхньої психіки. Одним із основних чинників, які впливають на ефективність навчання та формування особистості дитини молодшого шкільного віку, виступає розвиток уваги. Цей психічний процес забезпечує пізнання дійсності, самоусвідомлення, якісне засвоєння та закріплення навчального матеріалу. Шкільне навчання передбачає високий рівень довільної уваги, який визначається умінням утримувати зосередженість, дотримуватися правил, інструкцій та аналізувати досягнутий результат. Тому розвиток уваги є настільки ж важливим, як отримання навичок читання, письма чи лічби.

Науковці зазначають, що першому вчителю належить бути «повноцінно функціонуючим» організатором творчо-розвивального середовища для відкриття унікального «Я» кожної дитини. У спільній діяльності та діалозі педагога з дитиною у початковій школі «народжується» «особистість майбутнього» як активний та творчий суб'єкт діяльності (М. Боришевський, Г. Костюк, С. Максименко, Р. Павелків, Ю. Приходько, М. Савчин, Н. Шевченко та ін.). Як наголошував свого часу Г. Костюк, лише те виховання досягає мети,

яке «сприяє виникненню і розгортанню самовиховання, керує ним і визнає в ньому свого сильного союзника» [32; 63].

Корекційно-розвивальна робота здійснювалась у контексті принципів Нової української школи, зокрема орієнтирів особистісно-орієнтованого, компететнісного, дитиноцентричного підходів, розвивального навчання і виховання (І. Бех, Н. Бібік, І. Булах, В. Пономаренко, Т. Воронцова) [7; 8; 11; 13; 36; 47], на основі розроблених науковцями розвивальних та відновлювальних практик (Т. Дуткевич, С. Коробко, В. Панок, Т. Перекопська, С. Підлісна, О. Чуйко) [20; 22; 31; 49; 50]; інноваційних освітніх технологій в початковій школі (Н. Зобенько, Т. Нінова, С. Яцина, О. Кікінежді, Л. Романовська, Н. Чернова) [25; 55; 56; 64; 72], кодексу безпечного освітнього середовища (С. Москалик, Т. Цюман, Н. Бойчук) [43; 67-68; 71].

Також враховувались вимоги Державного стандарту та впроваджували до програми активні розвивальні та навчальні психолого-педагогічні технології, відповідні рекомендації нормативних документі [7; 11; 20; 22; 31; 47; 53-56; 64-67; 75-76].

Настанови гуманістичної педагогіки є засадничими у розробці та впровадженні новітніх освітніх технологій для дітей молодшого шкільного віку (В. Сухомлинський, Г. Ващенко, С. Русова, А. Макаренко, К. Ушинський та ін.).

В умовах війни зростає важливість проведення психологічних занять вчителем, який є ключовою фігурою у формуванні дружнього до дитини освітнього середовища та у підтримці позитивного емоційного стану учнів. Учителям молодшої школи, практичним психологам, соціальним педагогам варто організовувати мотиваційні ранкові зустрічі, зокрема психологічні хвилинки, групову арт-терапія, що дає можливість дитині створити власну історію, яку вона проживає, а також допомагає розвивати комунікацію, сприяє позитивній адаптації молодшого школяра у середовищі, згуртовує членів групи у вирішенні загальних проблем.

Адаптація до навчання молодших школярів в умовах сьогодення має базуватися на вже визначених принципах оцінювання результатів учбової

діяльності. До них належать: відкритість, дитиноцентризм, академічна добродієність, справедливість, толерантність, рівність, об'єктивність, прозорість тощо [8; 11; 35; 47].

Як зазначає І. Бех, «особистісно-орієнтовані технології в початковій школі ставлять *дитину в центр навчання*, забезпечуючи комфортні умови для її розвитку та самореалізації, пріоритетуючи індивідуальні інтереси, потреби, досвід учня, а не лише засвоєння знань, через співпрацю, діалог та розвиток самостійності мислення, створюючи гуманістичну атмосферу партнерства» [8].

В основу корекційно-розвивальної роботи була покладена психологічна теорія навчальної діяльності Г. Костюка, організація якої ґрунтується на низці гуманістично-окреслених психолого-педагогічних принципів: 1) цілі учіння, навчальні завдання можуть визначатися й самими учнями; 2) мотивами учіння не є зовнішні стимули самі по собі, вони «впливають на поведінку через внутрішні умови»; 3) умовою успішного навчання і розвитку є виявлення індивідуальних відмінностей кожної дитини в її готовності учитися, в її здібностях тощо; 4) основою учіння є активність дитини; 5) керована навчанням діяльність має складну психологічну структуру і являє собою також спілкування учнів з вчителем і між собою [32; 39; 63].

Серед засобів стимулювання інтелектуально-пізнавальної діяльності молодших школярів дослідниця І.Репко виділяє наступні: творення сприятливого навчально-освітнього середовища (організація педагогічно доцільного спілкування з дітьми, застосування прийомів інтелектуально-емоційного стимулювання учнів), використання активних методів і форм навчання (методи емпатії й образного бачення, дидактичні ігри, дискусії, проведення нестандартних уроків тощо), особистісно-орієнтоване оцінювання навчально-пізнавальної діяльності школярів [54].

Розвиток уваги у дітей відбувається згідно з їхньою життєдіяльністю та виникненням нових потреб. Однак найкращі умови для зростання цієї психічної функції виникають у контексті учбової діяльності, оскільки саме тоді починають

формуватися довольність психічних процесів, зокрема й уважність як важлива риса особистості.

Як зазначає С. Коробко, зміст корекційно-розвивальної роботи має бути спрямований на підвищення рівня сформованості уваги та подолання неуважності у молодших школярів, які за результатами попередньої діагностики виявили низький рівень розвитку цієї психічної функції. Важливим аспектом формування позитивних рис особистості у школярів є цілеспрямований розвиток уваги. Подолання неуважності передбачає роботу зі слабо розвиненими когнітивними процесами та корекцію пов'язаних із цим негативних наслідків [31].

Психологічні дослідження підтверджують, що при розумному керівництві розвиток довольної уваги впродовж першого року навчання може бути досить інтенсивним. Надзвичайно важливо розвивати навички цілеспрямованої діяльності: спочатку цілі формулює вчитель, поступово передаючи контроль учневі [16; 27-30; 57].

На перших щаблях переважною залишається мимовільна увага. Діти ще не спроможні концентруватися на одноманітних завданнях без достатнього емоційного забарвлення. Під час ігор, цікавих виробничих або творчих задач увага учнів тримається довше [11; 14]. Тому для підтримки інтересу варто використовувати ігрові, дидактичні, творчі підходи, регулярну зміну форм роботи [4; 6; 19; 27-30; 57].

Для формування стійкої довольної уваги в молодших школярів необхідні такі умови:

- чітко поставлені завдання;
- звичне та структуроване робоче середовище;
- наявність непрямой мотивації (інтерес до результату або оцінювання);
- усунення сторонніх відволікаючих чинників (шуму, зайвих подразників), при цьому помірна музика може навіть підвищувати уважність;
- систематичне тренування уваги через вправи й спеціальні завдання [31; 41; 53; 54; 61; 62; 69; 70].

Величезний вплив на формування фокусованої уваги має навчальна гра, оскільки вона поєднує завдання, правила, потребує зосередженості та організації. Цілеспрямовані ігри й вправи формують у дітей головні механізми: цілеспрямованість, вміння планувати хід дій, контролювати переключення уваги та проявляти спостережливість [75]. Під час залучення до різних видів діяльності увага молодших школярів досягає високого рівня розвитку, що полегшує процес навчання.

У процесі формулювання цілей і визначення основних завдань розвивальної й корекційної роботи враховувалися не лише актуальні проблеми кожної дитини, а й перспектива найближчого розвитку.

Таким чином, цілі корекційно-розвивальної роботи ми сформулювали як систему завдань трьох рівнів:

- корекційного – виправлення відхилень і порушень розвитку, вирішення труднощів розвитку уваги;
- профілактичного – попередження відхилень і труднощів у розвитку уважності як властивості особистості молодшого школяра;
- розвивального – оптимізація, стимулювання й збагачення змісту розвитку властивостей уваги в процесі цілеспрямованої систематичної діяльності [64; 67; 75].

Особлива роль відводилась профілактичним стратегіям, своєчасне впровадження яких дає можливість запобігти формуванню стійких дефіцитів уваги. Водночас, опора на взаємозв'язки різних психічних функцій дозволяє оптимізувати розвиток через активацію сильних сторін особистості. При складанні практичних прийомів слід орієнтуватися не лише на виправлення виявлених недоліків, а й на максимальне створення умов для самореалізації й гармонійного психічного розвитку школяра.

Зміст корекційної-розвивальної роботи з молодшими школярами включав систематичний моніторинг динаміки психічного стану дитини, оцінку змін поведінки, активності та емоцій учнів третього класу. Постійний аналіз дозволяв своєчасно коригувати зміст занять і засоби психолого-педагогічного впливу.

3.2. Організація та впровадження тренінгової програми з розвитку уваги молодших школярів

Розробляючи тренінгову програму у ширшому контексті корекційно-розвивальної роботи, ми виходили з того, що вона має спиратися на науково обґрунтовані підходи й бути орієнтованою на якісну перебудову окремих психічних процесів, а також на розвиток базових потенцій дитини. Особливий акцент зроблено на активних формах організації діяльності, які дозволили урізноманітнити взаємодію з матеріалом.

В основу тренінгової програми були покладені наступні положення:

- системності корекційних, профілактичних і розвивальних задач;
- єдності діагностики і корекції, діяльнісний принцип корекції;
- урахування вікових, індивідуальних особливостей дитини;
- комплексності методів психологічного впливу;
- зростання складності пізнавальних завдань;
- врахування обсягу і ступеня різноманітності матеріалу;
- врахування емоційного забарвлення матеріалу [22; 31; 49-50; 55-56].

Мета програми: формування в молодших школярів ефективних навичок управління своєю увагою: здатності до концентрації, стійкості та перемикування уваги, розподілу, розвитку спостережливості, кращого розуміння почутого, що згодом стане підґрунтям для самостійної учбової індивідуальної діяльності. Паралельно тренується здатність концентруватися, виділяти суттєві ознаки, успішно перемикувати увагу, розвивати навички комунікації, вміння аналізувати та узагальнювати інформацію, формувати кмітливість і логічний підхід до розв'язання завдань.

Завдання програми:

- підвищення рівня розвитку уваги;
- розвиток довільної уваги;
- формувати здатність до переключення та концентрації уваги;
- розвиток уваги через запам'ятовування;

– розширювати кругозір учнів.

Структура програми. Розроблена серія занять для учнів третіх класів була розроблена з урахуванням потреб розвитку основних властивостей уваги та уважності відповідно до вікових особливостей школярів початкової ланки. Зміст курсу передбачає поступове удосконалення об'єму, стійкості, концентрації, розподілу й перемикання уваги, розвиток спостережливості та навичок роботи з почутим матеріалом, що стане у нагоді, як у навчанні, так і в інших життєвих ситуаціях. Втілювалася програма шляхом практичних розвивальних занять, спрямованих на вдосконалення різних аспектів уваги.

Методи і форми роботи: розвивальні та рухові ігри, вправи, релаксаційні розминки.

Очікувані результати: Після завершення програми прогнозувався значний приріст рівня сформованості уваги, зростання здатності до перемикання та концентрації, а також суттєве підвищення навчальної мотивації молодших школярів.

Було поставлено завдання щодо розробки програми тренінгу: підвищення рівня розвитку уваги, розвиток довільної уваги, уміння перемикати увагу, поліпшення запам'ятовування, розширення світогляду учнів.

Для підвищення властивостей уваги третьокласників було підібрано кілька видів психологічних ігор і тематичних вправ, котрі були покладені в основу розробленої комплексної програми психокорекційної роботи. Програма була адаптована так, щоб дітям було легко включитися в роботу. Вона спрямована на якісні зміни різних психічних функцій та розвиток здібностей дитини. Були використані серія посібників «Як зосередити увагу. 130 ігор та вправ» (Б. Арройо), та «Азбука для батьків. Розвиваємо інтелект дитини», де інтелектуальні ігри подані за науково обґрунтованою системою, дотримання якої гарантує позитивний кінцевий результат, і спрямовані на розвиток основних характеристик уваги: концентрації, стійкості, обсягу, розподілу та здатності до переключення (Додатки В, Г, Д, Е).

Варіативні психологічні ігри змушували дітей:

- довше затримувати увагу на одному завданні (концентрація і стійкість),
- легко переключатися між різними видами діяльності,
- підпорядковувати дії правилам (довільність),
- швидко вловлювати мало помітні деталі (спостережливість),
- розподіляти увагу між двома й більше паралельними процесами.

Комплекс розроблених занять містив низку спеціальних психокорекційних вправ, відібраних із урахуванням віку та індивідуальних особливостей кожної дитини. У спеціально облаштованому розвивальному середовищі стимулювалися пізнавальні інтереси, а здобуті навички закріплювалися і в реальному навчанні, і у житті [27-31].

Важливою умовою для ефективності програми була спеціальна організація предметно-розвивального середовища, у якому діти під керівництвом дорослого могли практикувати отримані навички, відчувати ідтримку й вірити у власні сили. В процесі ігрової діяльності у колі однолітків із кращим розвитком уваги та вчителя у ролі партнера учні з менш розвиненими психічними процесами навчилися самостійно контролювати результат, розвивали інтерес до навчання, будували самооцінку та відчували радість від власних досягнень.

Оформити розвивальне середовище просто й бюджетно: доступ до ігор та вправ у вільному розпорядженні дітей суттєво підвищував якість корекційної роботи. Значну частину ігор можна було виготовити власноруч і розмістити у відкритих місцях. Під час занять у дітей стабільно зберігався інтерес, особливо до ігор, спрямованих на розвиток сенсорної й рухової сфери. Виявлялася ініціативність та впевненість у власних рішеннях.

Під час формувального експерименту реалізовувалося поєднання навчальної роботи й цілеспрямованої корекції – тобто вплив програми простежувався не тільки на окремих заняттях, а й під час стандартної учбової діяльності.

Програма втілювалася через навчально-практичні заняття з розвитку уваги. Цільова група – учні 3-го класу. Заняття тривало 45-60 хвилин і складалося

з 4 блоків: перший – на обсяг уваги, другий – на концентрацію та стійкість, третій – на переключення, четвертий – на розподіл уваги.

Перший блок був призначений для розвитку обсягу уваги. У нього входили вправи та ігри для тренування обсягу уваги. Починали з вправи «Привітаємося» для розминки, де діти ставали в коло та ділилися на три групи, віталися відповідно. Далі йшла вправа «Встигни прочитати», націлена на розвиток обсягу уваги на словесному матеріалі, коли діти намагалися швидко фіксувати і записати прочитане.

Беззмістовні слова, які містили від 3 до 9 приголосних букв, наприклад:

1 набір	2 набір
Р Б В Л	К Т М Ц
Ж К П Р Ч	Д З Н Т К
К П Т Н С Д	Ш Р В Т Ь Ч
Д П В	Ш Г С
Б М Д Р К Л Ф	М В Х Ш Т С Г
С Т П Ц Г В Д В К	Ж Г В П Р М Т К
М В П К Ш Л Ч Б Х	Б Р Н Ц Д К С Ч Г

Потім виконувалась вправа під назвою «Знайди відмінності», спрямована на розвиток довільної уваги, обсягу та вміння переключатися. Було використано обладнання у вигляді карток з парами зображень, які мали різні деталі.

Учні уважно розглядали картки, на яких були зображені дві картинки з відмінностями. Їм потрібно було оперативно виявити всі ці відмінності. Кожному учню пропонувалась серія карток із двома зображеннями, у кожному з яких необхідно було знайти 5 різних елементів.

На другому занятті проводилась гра «Чотири стихії», яка мала на меті тренування та розвиток уваги. Інструкція містила такі вказівки: діти сідали зручно та запам'ятовували, що при слові «земля» вони опускають руки вниз, при слові «вода» – витягують руки вперед, при слові «повітря» – піднімають догори, а при слові «вогонь» – плескають у долоні. Учасники, які помилялися, виходили з гри.

Вправа «Зберемося разом» мала на меті об'єднання колективу. Інструкція передбачала утворення груп із шести-восьми осіб. Їм пропонувались

різноманітні завдання для швидкого виконання, наприклад: стати в ряд за зростом, або відповідно до алфавіту за першою літерою імені чи прізвища.

Наступний блок включав вправи та ігри для розвитку концентрації та стійкості уваги. Він починався вправою «Математика», яка мала на меті розвивати пам'ять, увагу та згуртованість колективу. Після інструкції діти рухались по колу, і кожен третій учень замість числа називав своє ім'я.

Далі була гра «Абетка», націлена на тренування та концентрацію слухової уваги. Інструкція звучала так: «Зараз я розподілю літери абетки від А до Я між вами. Я називатиму слова чи фрази, а ви будете «записувати» їх. Потрібну літеру позначає плескання у долоні того учасника гри, за яким ця літера закріплена. Будьте уважні!».

Абетка мала такий вигляд:

А	Б	В	Г	Д	Е
Ж	З	И	І	К	Л
М	Н	О	П	Р	С
Т	У	Ф	Х	Ц	Ч
Ш	Щ	Ю	Я	Є	Ї

Приклади слів та фраз: філін, зебра, пригощати, цуценя, ховрашок, енот, ми дружний клас, я люблю чистий одяг.

Потім проводилася вправа «Знайди слова». Мета цієї гри полягала в тренуванні уваги. Інструкція була такого змісту: «Постарайтеся знайти ці слова: цирк, клоун, оркестр, жонглер, акробат, слон, чарівник. Шукайте по горизонталі (зліва направо й справа наліво) і по вертикалі (згори вниз і знизу вгору)». Дітям давалася картка, в якій вони мали знайти відповідні слова.

Знайди слова: цирк, клоун, оркестр, жонглер, акробат, слон, чарівник. Шукай по горизонталі (зліва направо й справа	Р	Т	С	Е	К	Р	О	В	О	Л
	И	Е	П	Ц	И	Р	Т	К	У	Е
	К	К	Ж	Б	Н	О	Л	С	Ж	А
	И	Л	О	А	Б	Т	У	Ц	О	К
	Н	О	Н	Г	Е	Ж	Р	И	Н	Р
	В	У	Г	М	Ш	Н	О	Ж	Г	О
	І	Н	Л	К	Л	О	У	П	Л	Л

наліво) і по вертикалі (згори вниз і знизу вгору)	Р	Т	А	Б	О	Р	К	А	Е	С
	А	К	Р	О	В	О	Л	Ш	Р	Р
	Ч	А	К	Р	О	Ц	И	Р	К	О

Наступний етап складався з ігор та вправ, спрямованих на покращення перемикання уваги.

Цей блок розпочинався з вправи «Ритмічна долонька», яка слугувала розминкою та формою вітання. Дітям пропонувалося плескати в долоні, повторюючи заданий експериментатором ритм. Вся група мала відтворити цей ритм, а потім повторити його з сусідом. Після цього експериментатор задавав новий ритм, який діти спочатку повторювали самостійно, а потім разом із сусідом.

Після цієї вправи виконувалася наступна, під назвою «По місцях». Її метою була розминка та згуртування колективу. Учні ставали одне за одним і розраховувалися по порядку. Експериментатор називав номери, щоб учні помінялися місцями, наприклад: «Номери 3 і 14, поміняйтеся місцями! Номер 8, стань поруч із номером 17», тощо. Потім знову проводився перерахунок. Дітям потрібно було запам'ятати свій порядковий номер і сусідів праворуч та ліворуч. Коли давалась команда «Розійдіться!», діти могли рухатися вільно. Після звучала команда «По місцях!» і вони мали швидко віднайти свої місця в шерензі.

Третій етап складався з ігор та вправ для розвитку розподілу уваги, починаючись з гри «Є або немає?». Спочатку проводилась розминка для зняття напруги і розвиток спостережливості та уваги. Діти ставали в коло, тримаючись за руки. Експериментатор у центрі кола задавав питання, і якщо діти погоджувалися, вони піднімали руки і кричали «Так!», якщо ні – опускали і кричали «Ні!». Питання були такі як: Чи є в полі світлячки? Чи є в морі рибки? Чи є крила у теляти? та інші.

Наступна вправа була під назвою «Розташування чисел» і була спрямована на тренування розподілу уваги. Діти протягом 5 хвилин розташовували числа у зростаючому порядку в квадратах. Числа подавалися випадково у 12 клітинках,

і діти мали переписати їх у зростаючому порядку в інший квадрат, не залишаючи позначок у початковому квадраті.

Зразки квадрата:

5	12	1	7
10	3	9	16
14	6	11	2

Квадрат №1

Квадрат №2

Четвертий блок передбачав ігри та вправи для розвитку розподілу уваги. В цьому блоці проводилася така гра, як «Сито». На початку гри була розминка, включення в роботу. Мета гри передбачала розвиток слухової уваги. Дітям читалися 4 слова. Вони промовляли вголос лише одне, що давало відповідь на поставлене питання. Зразок слів:

1. Що найм'якше?

Зошит	Ключ	Плаття	Ваза
Подушка	Цукерка	Двері	Чайник
Кавун	Вата	Ложка	Дзеркало
Ручка	Тарілка	Годинник	Рукавиці

2. Що найбільше?

Кавун	Помідор	Морква	Тарілка
Груша	Полуниця	Картопля	Каструля
Яблуко	Капуста	Апельсин	Склянка
Огірок	Лимон	Диня	Виделка

3. Що (хто) найменше(ий)

Гудзик	Чайник	Лялька	Велосипед
Годинник	Картопля	М'яч	Пензлик
Ножиці	Стілець	Олівець	Відро
Свічка	Защіпка	Альбом	Сумка

4. Що найхолодніше?

Яблуко	Морозиво	Лампа	Зубна щітка
Стілець	Торт	Газета	Сніговик
Сніг	Бублики	Фарби	Каплі
Цукерка	Апельсин	Сніжинка	Сосиска

Завершальним етапом проведення тренінгової роботи був контрольний зріз, який дав змогу побачити, чи відбулися зміни у розвитку властивостей уваги

в учнів початкової школи і які саме. Проводилися діагностичні методики, які включалися на діагностичному етапі дослідження, а саме: «Коректурна проба» (тест Бурдона); методика «Таблиці Шульте», методика «Запам'ятай і розстав крапки»; методика «Простав значки» (модифікований метод П'єрона-Рузера).

Повторна діагностика була проведена в один етап. На початку повторного експериментального дослідження ми використали методику «Коректурна проба» (тест Б.Бурдона), яка показала наступні результати, які відображено у табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Розподіл досліджуваних (%) за рівнями концентрації уваги
до та після тренінгу

n = 25

Рівні	Дуже високий	Високий	Середній	Низький	Дуже низький
До тренінгу	4	16	40	32	8
Після тренінгу	5	18	52	21	4

Отримані результати повторної діагностики дещо змінилися з первинним дослідженням в сторону підвищення показників. Як відображено в табл.3.1, дещо підвищився відсоток учнів з дуже високим та високим рівнями концентрації уваги, а також суттєві зміни відбулися на середньому та низькому рівнях. Це вказує на правильний підбір тренінгових занять з підвищення концентрації уваги.

За наступною методикою «Таблиці Шульте» теж відбулися зміни. Результати відображено в табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Розподіл досліджуваних (%) за рівнями переключення уваги
до та після тренінгу

n = 25

Рівні	Дуже високий	Високий	Середній	Низький	Дуже низький
До тренінгу	8	24	36	20	12
Після тренінгу	8	28	42	12	10

Зокрема, як видно з табл. 3.2, загалом суттєвих змін не спостерігається, хоча відбулося підвищення відсотка досліджуваних, які перейшли на високий і середній рівень (28 % і 42 % відповідно). Це може свідчити про підвищення умінь дітей переключатися з одного виду діяльності на інший, особливо це необхідно учням молодшого шкільного віку для подальшого вдосконалення таких умінь для розв'язання складніших завдань на наступному віковому періоді.

Наступним було проведення методики «Запам'ятай і розстав крапки», яке мало та меті показати зміни в показниках розподілу уваги. Результати діагностики відображено в табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Розподіл досліджуваних (%) за рівнями розподілу уваги
до та після тренінгу

n = 25

Рівні	Дуже високий	Високий	Середній	Низький	Дуже низький
До тренінгу	12	20	28	32	8
Після тренінгу	12	28	30	24	6

Отримані результати, відображені в табл.3.3 показують, що суттєві зміни спостерігаються між низьким і середнім рівнями розподілу уваги. Так, якщо до проведення тренінгової роботи найбільша кількість дітей перебувала на низькому рівні, то після проведеної роботи дітей із високим і середнім рівнем розподілу уваги суттєво збільшилося.

Останньою було проведено методику «Простав значки» (модифікований метод П'єрона-Рузера). Тут теж відбулися зміни. Зокрема, суттєво зменшився відсоток дітей на низькому рівні (з 40 % до 29 % відповідно), а також збільшилася кількість дітей, які зайняли позицію високого рівня. Результати проведеної методики відображено в табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Розподіл досліджуваних (%) за рівнями обсягу уваги до та після тренінгу
n = 25

Рівні	Дуже високий	Високий	Середній	Низький	Дуже низький
До тренінгу	0	12	48	40	0
Після тренінгу	1	16	54	29	0

Отже, проведені тренінгові заняття з дітьми молодшого шкільного віку свідчать про ефективність підібраних завдань, ігор та вправ, які допомогли дітям підвищити рівень розвитку основних властивостей уваги, таких як концентрація, переключення, обсяг та розподіл. Саме ці властивості допоможуть молодшим школярам оволодіти основними знаннями з різних предметів та успішно навчатися. А також це буде суттєвим підґрунтям для розвитку в учнів уважності та уваги загалом як психічного процесу.

Висновки до третього розділу

Увага є фундаментальним психічним механізмом, що визначає ефективність учбової діяльності, а також є запорукою гармонійного розвитку особистості молодшого школяра. Вона слугує умовою учбово-пізнавальної активності, оволодіння світом, формування самопізнання, ефективного опанування учбового матеріалу та закріплення знань.

Зміст корекційно-розвивальної роботи включав систему завдань корекційного, профілактичного та розвивального рівнів. Також передбачався систематичний моніторинг динаміки психічного стану дитини, оцінку змін поведінки, активності та емоцій учнів третього класу. Постійний аналіз дозволяв своєчасно коригувати зміст занять і засоби психолого-педагогічного впливу.

Програма тренування для розвитку уваги у молодших школярів була спроєктована таким чином, щоб діти могли легко адаптуватися і активно брати участь. Весь матеріал подавався від загального до конкретного, і від простого до

складного. Програма включала чотири основні тематичні блоки, які містили різні завдання у формі ігор, занять та вправ. Під час формувального експерименту реалізовувалося поєднання навчальної роботи й цілеспрямованої корекції – тобто вплив програми простежувався не тільки на окремих заняттях, а й під час стандартної учбової діяльності.

За підсумками кінцевого діагностичного зрізу, можна стверджувати: завдяки комплексному підходу і впровадженню спеціально організованої тренінгової програми розвитку уваги вдалося досягти більш значущого зростання показників у молодших школярів. Це доводить результативність та доцільність використання корекційно-розвивальних заходів для поліпшення властивостей уваги молодших школярів.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми уваги засвідчив, що поняття «увага» є одним з найскладніших і неоднозначних понять психологічної науки. Природа уваги розглядалася представниками різних психологічних напрямків і шкіл залежно від їхніх поглядів на психіку взагалі. У сучасній психології продовжується науковий пошук нез'ясованих питань проблеми уваги методологічного, теоретичного та експериментального плану.

У науковій літературі є різні теоретичні тлумачення феномену уваги. Увага розглядається як спрямованість та зосередженість свідомості людини на конкретному предметі чи явищі; як цілеспрямована активність суб'єкта щодо певного об'єкта та зосередженість на ньому для досягнення найкращих результатів діяльності; як організаційна форма свідомості і важлива умова для ефективного протікання психічних процесів, що виражається в орієнтації та зосередженості свідомості на значущих для особистості елементах реальності або власних почуттях.

Узагальнено, що поняття «увага» є одним із пізнавальних процесів людської психіки, нерозривно пов'язаним з іншими процесами: з відчуттями, сприйняттям, пам'яттю. Увага не має власного змісту, але проявляється в межах сприйняття та мислення. Увага здійснює вибір актуальних, особистісно значущих сигналів з безлічі всіх доступних сприйняттю та за рахунок обмеження поля сприйняття забезпечує зосередженість свідомості на будь-якому об'єкті.

У працях зарубіжних і вітчизняних учених сформульовано фундаментальні положення феномену уваги та запропоновано важливі парадигми його емпіричного вивчення у різних галузях психологічної науки.

Особливо актуальною є проблема формування та удосконалення видів та властивостей уваги у дітей на різних вікових етапах їх розвитку, зокрема у молодших школярів.

Аналіз зарубіжних і вітчизняних досліджень з проблеми уваги засвідчив специфіку її прояву у дітей молодшого шкільного віку, що пов'язано зі станом

розвитку нервової системи, оскільки процеси збудження і гальмування у корі головного мозку протікають з великою швидкістю. Це пояснює підвищену чутливість дітей до будь-яких зовнішніх подразників. Як наслідок, спостерігається не лише нестійкість уваги, а й легкість її перемикавання з одного предмета на інший.

У молодшому шкільному віці увага стає більш **довільною** та **опосередкованою**, розвивається її **стійкість** (хоч і нерівномірно, схильна до відволікань на зовнішні подразники), зростає **концентрація** під час цікавої діяльності, але ще бракує її **розподілу** та **переключення** порівняно з старшими віками, при цьому вона є ключовою для регуляції навчання та переходу до внутрішніх планів дій. Формування уваги є центральним моментом у розвитку особистості молодшого школяра, що визначає його готовність до подальшого життя й навчання; воно здобувається з урахуванням усього комплексу індивідуальних, вікових та ситуаційних особливостей.

У констатувальному експерименті було застосовано низку діагностичних методик, а саме: «Коректурна проба» (тест Бурдона); таблиці Шульте, методика «Запам'ятай і розстав крапки»; «Розстав значки» (модифікований метод П'єрона-Рузера). Кожна методика включала виконання певного завдання, яке оцінювалося за визначеними критеріями. Після цього результати методик аналізувалися, що дозволяло зрозуміти рівень розвитку уваги молодших школярів.

Результати емпіричного дослідження показали, що у більшості молодших школярів спостерігається середній рівень концентрації уваги (40% вибірки). У третини респондентів виявився низький рівень концентрації уваги. Найменше виявлено учнів з дуже високим та дуже низьким рівнями концентрації уваги.

Встановлено, що близько третини учнів (28 %) мають середній рівень розподілу уваги. У більшості молодших школярів виявлено низький рівень та дуже низький рівень розподілу уваги. Подібні показники виявились щодо рівня розвитку переключення уваги: середній рівень розвитку переключення уваги (36%), що вказує на вікову норму. У більшості молодших школярів спостерігався

середній (48%) та низький рівень обсягу уваги. Це може свідчити про достатній рівень згідно вікової норми, але вказує на необхідність подальших занять з дітьми для збільшення їхнього обсягу уваги.

Результати констатувального експерименту дали підстави стверджувати про необхідність проведення подальшої корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на покращення і розвиток основних властивостей уваги молодших школярів.

Добре розвинуті властивості уваги, такі як продуктивність, стійкість, концентрація та довільність є чинниками успішної учбової діяльності зростаючої особистості. Тому створення сприятливого творчо-розвивального освітнього середовища, яке стимулює до цілеспрямованої активності, сприяє практиці постановки та досягненню власних цілей, є важливим завданням вчителя початкової школи щодо виховання культури уваги в учнів молодшого шкільного віку.

На основі теоретичного та емпіричного дослідження було окреслено загальні підходи до організації та змісту корекційно-розвивальної роботи щодо розвитку уваги молодших школярів, яка включала завдання корекційного, профілактичного та розвивального рівнів, систематичний моніторинг динаміки психічного стану дитини, оцінку змін поведінки, активності та емоцій молодших школярів.

Було розроблено та впроваджено тренінгову програму, яка містила комплекс спеціально підібраних тематичних блоків із різними завданнями у формі ігор, занять та вправ, що позитивно відобразилося на динаміці розвитку таких властивостей уваги, як здатність до перемикання, розподілу, стійкості й обсягу молодших школярів. Проведений контрольний діагностичний зріз підтвердив ефективність тренінгів: діти значно покращили рівень розвитку таких властивостей уваги, як концентрація, переключення, обсяг та розподіл.

Таким чином, розроблення системи корекційно-розвивальної роботи та впровадження тренінгової програми позитивно вплинуло на динаміку розвитку уваги молодших школярів. Увага дітей молодшого шкільного віку поступово

стає довільною, підвищилась продуктивність їх діяльності, стійкість, концентрація та переключення уваги збільшилися.

Представлені в дослідженні теоретичні та експериментальні результати не претендують на повне вирішення проблеми розвитку властивостей уваги у дітей молодшого шкільного віку. Подальші дослідження варто спрямувати на встановлення впливу уваги як психічного процесу на успішність учбової діяльності молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алмаші С. І., Матіко М. І. Психологічні особливості розвитку уваги дітей молодшого шкільного віку. *Психолого-педагогічні особливості розвитку особистості в освітньому просторі: зб. тез доповідей за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції*, м. Мукачево, 17-18 травня 2017 р. Мукачево, 2017. С. 196–198.
2. Апетян М. К. Психологічні та вікові особливості молодшого школяра. *Молодий учений*. 2014. № 14 (73). С. 243–244.
3. Арістов В. Психологічні аспекти розвитку інтелектуальних здібностей. Увага, уважність, спостережливість. *Психолог*. 2007. № 18. С. 25–34.
4. Арройо Б. Як зосередити увагу. 130 ігор та вправ. Харків : Vivat, 2022. 96 с.
5. Барда С. І., Московець Л. П. Дослідження особистості молодшого школяра : методичний посібник. Кременчук : ПП «Бітарт», 2019. 76 с.
6. Барташнікова І. А., Барташніков О. О. Розвиток уваги та навичок навчальної діяльності у дітей 5-6 років. Вид.друге, переробл. Навчальна книга-Богдан, 2007. 40 с.
7. Безпечна і дружня до дитини школа в контексті реформи «НУШ» / В. Пономаренко, Т. Воронцова, О. Сакович та ін. Київ : Алатон. 2020. 64 с.
8. Бех І. Особистісно орієнтовані технології навчання в початковій школі. *Початкова школа*. 2017. № 6. С. 16 – 19.
9. Белова О. Б. Особливості розвитку уваги та пам'яті у дітей молодшого шкільного віку з нормальним та порушеним мовленням. *Проблеми сучасної психології*. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка НАПН України. 2011. Вип.11. С. 29–37.
10. Белякова С.М., Левенець Т.І. Психологічні особливості розвитку уваги у молодших школярів. *Перспективи та інновації науки* (Серія «Педагогіка», серія «Психологія», Серія «Медицина»). №10(15), 2022. С. 412–422.
11. Бібік Н. М. Нова українська школа : poradnik для вчителя. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

12. Бугера Ю. Ю. Порівняльна характеристика розвитку уваги у нормально розвинених та розумово відсталих молодших школярів у процесі навчальної діяльності. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2015. № 1. С. 11–15.
13. Булах І. С. Психологія особистісного зростання молодшого школяра : монографія. Київ : НПУ ім. М. Драгоманова. 2003. 340 с.
14. Бушуєва Т. В., Авер'янова А. М. Когнітивний стиль та властивості уваги особистості. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*, 2020. Вип. 11 (56). С. 36–46.
15. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. для студ. вузів / О. Скрипченко, Л. Долинська, З. Огороднійчук та ін. 2-е вид., допов. Київ : Каравела. 2009. 400 с.
16. Вишнівська І. О., Євдокимова Н. О. Розвиток та корекція уваги учнів молодшого шкільного віку. *Парадигма пізнання: Гуманітарні питання*. 2015. № 3(6). С. 65–66.
17. Галян І. М. Психодіагностика : навч. посіб. 2-ге вид., стер. Київ : Академвидав, 2011. 464 с.
18. Гетьман Т. О. Врахування індивідуальних особливостей уваги молодших школярів у навчальному процесі. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*: зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. Вип. 8. С. 204–212.
19. Гомон Є. О. Особливості розвитку уваги молодшого школяра в процесі навчальної діяльності. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. Збірник наукових праць. 2016. Вип. VI. С. 35–39.
20. Групові форми роботи в системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій (досвід упровадження) / за заг. ред. В. Г. Панка, І. І. Ткачук. Київ : Ніка-Центр, 2020. 122 с. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/723324/1/posibnyk-grupovi-formy.pdf>.
21. Дніпрова О. А. Дослідження уваги хлопчиків та дівчаток молодшого шкільного віку. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда*

- Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2015. № 2 (10). С. 91–96.
22. Дуткевич Т. В. Дитяча розвивально-корекційна психологія : модульний навч. посіб. Київ : ЦУЛ. 2017. 304 с. URL : <http://ebooks.znu.edu.ua/files/TSUL/0040373.pdf>.
23. Єльчанінова Т. М. Становлення уваги дитини: підхід з позицій вчення про установку. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*. Х., 2011. № 981. С. 67–70.
24. Єфанова В. Д. Вікові особливості розвитку уваги молодших школярів. *Гуманітарний корпус: збірник наукових статей з актуальних проблем філософії, культурології, психології, педагогіки та історії*. Випуск 24. Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2019. С. 52–55.
25. Кікінежді Оксана. Егалітарне шкільне середовище: простір безпеки, підтримки та розвитку сучасної дитини. *Дитина у тривожному середовищі: розвивальні та відновлювальні практики: Збірник тез (31 травня – 1 червня 2021 року, Київ) / за ред. О. В. Чуйко*. Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2021. С. 40–43.
26. Клейнман П. Психологія 101. Факти, теорія, статистика, тести й таке інше. Харків : Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2016. 240 с.
27. Колесник А. Корекційні вправи на розвиток пам'яті та уваги. *Психологічна газета*. 2007. № 6. С. 21–27.
28. Колісник Г. О. Увага: корекція та розвиток. *Обдарована дитина*. 2009. № 3. С. 44–51.
29. Колісник Г. О. Тренінг уваги та мислення. *Обдарована дитина*. 2010. № 9. С. 64–67.
30. Корисні канікули. Прощавай, другий клас : читання, табл. множення, самоконтроль, просторове мислення, довільна увага, граф. навички, розвиток моторики руки, кулінарія / уклад. Н. М. Компанець. Харків : Основа, 2008. 97 с.

31. Коробко С. Л. Нова українська школа: діагностична та корекційно-розвивальна робота з молодшими школярами. Навчально-методичний посібник. Київ : Літера ЛТД, 2021. 160 с.
32. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ, 1989. 608 с.
33. Кочерга О. Дівчатка: які вони? : психофізіологічні особливості. *Початкова школа*. 2009. № 7. С. 3–7.
34. Кочерга О. Хлопчики: які вони? психофізіологічні особливості. *Початкова школа*. 2009. № 6. С. 4–8.
35. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. Київ : Педагогічна думка, 2009. 520 с.
36. Кузнецова Л. П. Компетентний підхід до розуміння властивостей уваги молодших школярів. *Початкове навчання та виховання*. 2016. №15. С. 17–29.
37. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3-7 років: монографія. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2005. 354 с.
38. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. / С. Д. Максименко, О. В. Соловієнко. Київ : МАУП, 2000. 256 с.
39. Максименко С. Д. Теорія специфічних рушіїв розвитку Г. С. Костюка. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 27. С. 7–19.
40. Макарова Л. Л., Гойденко Н. М. Характеристики уваги молодших школярів як фактор розбіжностей у рівнях їх навчальної успішності. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія : Психологічні науки. 2016. Вип. 3(2). С. 61–67.
41. Миколінська С. І. Музично-слухова увага молодших школярів: теорія та методика формування : навч.-метод. посіб.; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 220 с.
42. Москалець В. П. *Загальна психологія*: підручник. Увага. Київ : Ліра-К, 2020. С. 164–173.

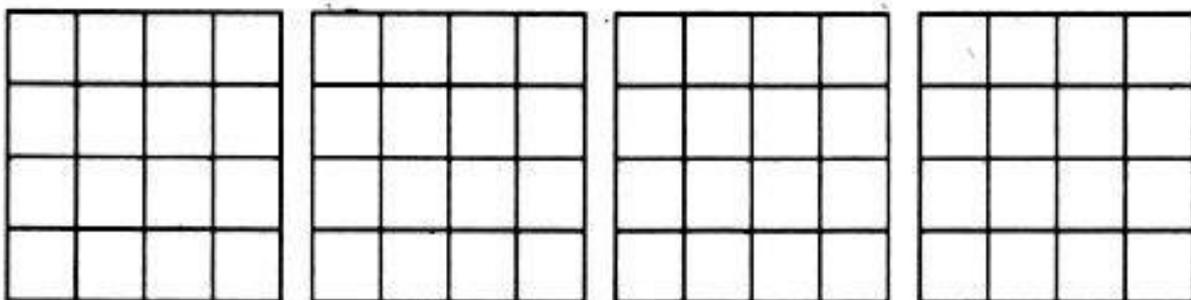
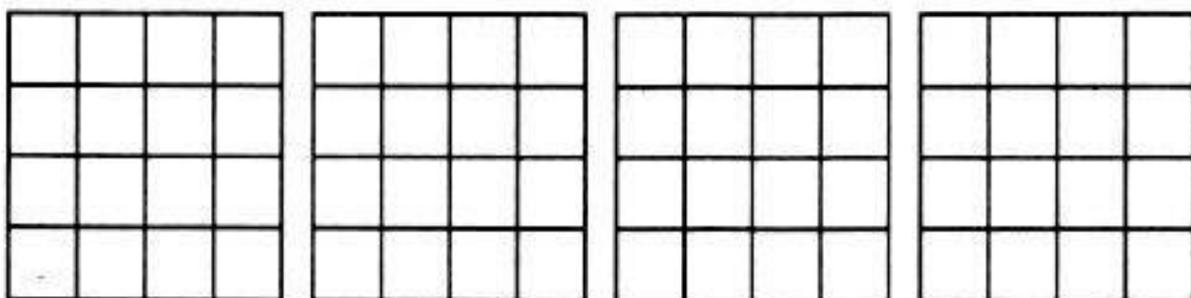
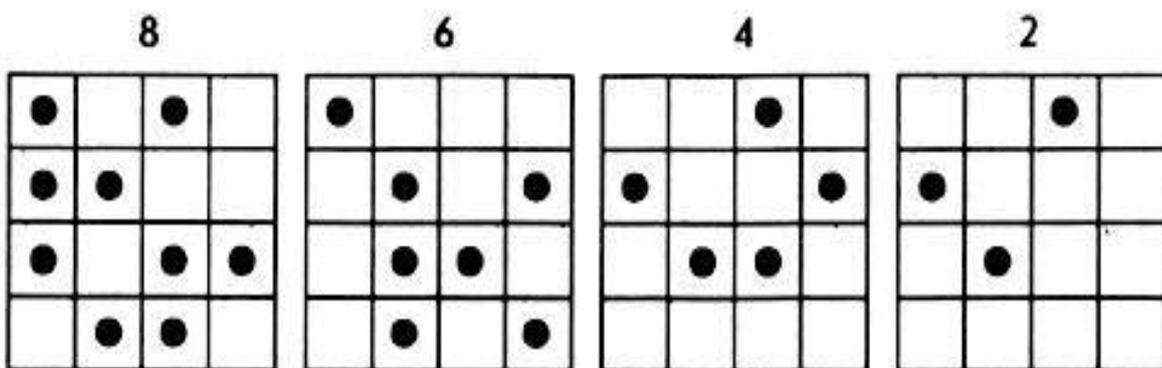
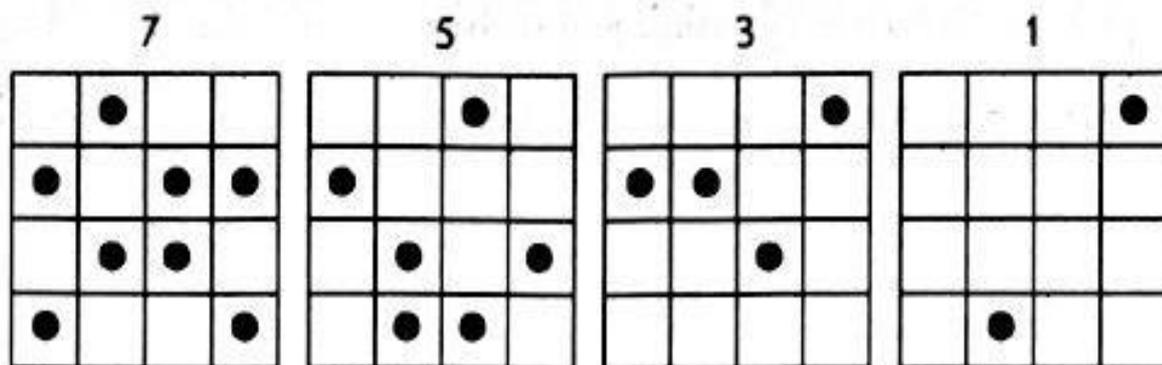
43. Москалик С. В. Створення безпечного освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти : методична розробка. Недогарки, 2022. 49 с.
44. Небесна Т. Ігри та розваги для розвитку уваги. *Учитель початкової школи*. 2014. № 9. С. 48–49.
45. Несух Ю. Розвиток пізнавальних процесів дітей молодшого та середнього шкільного віку. Київ : Шкільний світ, 2008. С. 83–90.
46. Нікітенко І. Розвиток пізнавальної діяльності школярів на уроках математики та української мови. *Початкова школа: науково-методичний журнал*. Київ. 2012. № 12. С. 23–26.
47. НУШ: освітній простір. URL : <https://sites.google.com/site/pocatkovaskolandovgopoluk/nus-osvitnij-prostir>
48. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав. 2010. 432 с.
49. Перекопська Т. В. Покращення властивостей уваги в умовах НУШ. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2021. Вип. 11. С. 156–162.
50. Підлісна С. В. Використання психологічних вправ на уроках в початковій школі. *Психолого-педагогічні засади інноваційних технологій розвитку особистості*: метод. посіб. Київ, 2021. 169 с.
51. Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник. Київ : Каравела, 2012. 328 с.
52. Психологічна енциклопедія / за заг. ред. О. М. Степанова. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.
53. Психологія молодшого школяра : навч.-метод. посіб. / Н. С. Ярослав, О. П. Никоненко; Ніжин. держ. ун-т ім. М.Гоголя. Ніжин, 2005. 166 с.
54. Репко І.П. Питання стимулювання інтелектуально-пізнавальної діяльності молодших школярів. *Харківська гуманітарно-педагогічна академія*. Вип.2. 2012. С. 101–103.
55. Розвиток особистості молодшого школяра засобами інноваційних технологій (на матеріалі природничо-гуманітарних дисциплін)»: монографія /

- Н. А. Зобенько, Т. С. Нінова, С. М. Яцина. Черкаси : Вид. від ДП «Черкаський НДІТЕХІМ», 2021. 160 с.
56. Романовська Д. Д. Психологічна допомога у закладах освіти в період війни: запити, методики, алгоритми дій. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2022. № 1. С. 148–152. DOI : <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.1.28>.
57. Савченко Т. Л. Тривимірний простір та форми психічного контролю реальності: увага, уважливість і спостережливість. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2011. Том. V. С. 141–145.
58. Савчин М. Загальна психологія. Київ : ВЦ «Академія», 2020. 344 с.
59. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: навч. посібник. Київ : Академвидав, 2016. 360 с.
60. Свідер С. Проблема розвитку уваги молодших школярів в процесі навчальної діяльності. *Магістерський науковий вісник Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*, Вип. 45. 2025. С. 150–152. URL : <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/37930>.
61. Скуба Н.В. Тести, ігри, творчі завдання для розвитку уваги та пам'яті. *Початкове навчання та виховання*. 2008. № 14. С. 21–24.
62. Смик А. І. Психологічні особливості уваги молодших школярів. *Психологічні проблеми особистості на сучасному етапі розвитку суспільства*. Збірник матеріалів XI Міжнародної науково-практичної конференції (7-8 квітня 2021 р., м. Ніжин) / за ред. М. В. Папучі. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2021. С. 185–187.
63. Становлення психологічної думки в Україні: провідні ідеї та історія розвитку : колективна монографія / В. В. Турбан, Л. З. Сердюк, Ю. Т. Рождественський [та ін.] ; за ред. В. В. Турбан. К.-Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 306 с.

64. Сушко В. В. Психологічна програма для учнів початкової школи «Формування довільності і зосередженості». *Практична психологія і соціальна робота*. 2007. № 11. С. 46–52.
65. Теслиук В., Берестян О. Дослідження розвитку особистості молодшого школяра. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. № 4(68). С. 154–161.
66. Техніки і методи роботи з дітьми. URL : <https://youtu.be/geMAvkBR2K8> (дата звернення: 08.04.2022).
67. Тітова М. В. Розвиток уваги молодших школярів – одна із складових структури ключової компетентності «вміння вчитися». *Початкове навчання та виховання*. 2007. № 10. С. 18-20.
68. Третина учнів в умовах війни не мали постійного доступу до навчання – результати дослідження. URL : <https://sqe.gov.ua/tretina-uchniv-v-umovakh-viyni-ne-mali-po/>
69. Тумко І. М. Розвиваємо пам'ять і увагу. Творчі завдання для гармонійного розвитку маленьких розумників. Харків : Віват. 2020. 48 с.
70. Федієнко В. В. Логіка, пам'ять та увага. *Сучасні зарубіжні та вітчизняні методики*. Харків : Школа. 2021. 80 с.
71. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища : метод. посіб. / за заг. ред. Цюман Т. П. Київ, 2018. 56 с.
72. Чернова Н. В. Організація освітнього середовища в новій українській школі. Всеосвіта. 2021. URL : <https://vseosvita.ua/library/keys-method-ak-sposib-formuvanna-zittevih-kompetentnostej-ucniv-59513.html>.
73. Шевченко Н. О. Особистість молодшого школяра. Київ : Главник, 2008. 128 с.
74. Щічко І. Дослідження властивостей уваги в молодшому шкільному віці. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти: збірник наукових праць*. 2015. Вип. V. С. 103–107.
75. Ярош Н. Групові методи роботи на уроках у початковій школі. *Початкова школа*. 2018. № 6. С. 50–54

76. Як вчителю організувати свою роботу під час війни: рекомендації Державної служби якості освіти / Державна служба якості освіти. 2022. URL : <https://sqe.gov.ua/yak-vchitelyu-organizuvati-svoyu-robotu-p/>.
77. Allport D. A. Attention and performance. *Cognitive Psychology: New Directions* / G. Claxton (ed.). London, 1980. P. 112–153.
78. Broadbent D. E. Task combination and selective intake of information. *Acta Psychologica*. 1982. V. 50, № 3. P. 253–290.
79. Hutt M. L., Gibby R. W. The mentally retarded child. Boston: Allyn and Bacon, 1979. 334 p.
80. Moray N., Fitter M. A. theory and the measurement of attention. *Attention and Performance* / S. Kornblum (ed.). New York, 1973. Vol. 4. P. 3–19.
81. Neisser U. *Cognitive Psychology*. New York : Appletion, 1967. 351 p.
82. Norman D. A. Toward a theory of memory and attention. *Psychological Review*. 1968. V. 75, # 6. P. 522–536.
83. Posner M. I. Cumulative development of attentional theory. *American Psychologist*. 1982. Vol. 37, № 2. P. 168–179.
84. *Concise Encyclopedia of Psychology* / by Raymond J. Corsini (Editor), Alan J. Auerbach (Editor) , Bennett Books Ltd, 1998.
85. Treisman A., Gelade G. A feature integration theory of attention. *Cognitive Psychology*. 1980. Vol. 12, № 1. P. 97–136.

Методика «Запам'ятай і розстав крапки»



ДОДАТОК Г

Кросворд

Кросворд

Навіщо?

- Сконцентрувати увагу на буквах і словах,
- не відволікатися від мети.

Коли?

- Під час перерви, перш ніж повернутися до роботи.

Етап 1 Уважно прочитай список слів, які треба знайти.

Етап 2 Зліва направо спокійно прочитай сітку, рядок за рядком. Коли ти побачиш слово зі списку, зафарбуй його, а потім викресли зі списку.

Етап 3 Розпочни знову, але цього разу справа наліво.

Етап 4 Спокійно прочитай таблицю стовпчик за стовпчиком, зверху вниз, потім знизу догори. Таке читання складніше, але так ти знайдеш кілька слів.

Етап 5 Спокійно розглянь слова, що залишилися. Чи є в них якась «рідкісна» літера, наприклад Ю або Ф? Знайди її в таблиці, потім подивися, чи не утворюють літери, які її оточують, потрібне тобі слово? Слова також можуть розташуватися по діагоналі! Ти переможеш, коли знайдеш усі слова зі списку!

Н	С	Н	П	І	В	К	У	Л	Я
Е	У	Л	Е	Я	З	Д	Р	Ч	Е
Й	С	Р	У	Р	Г	І	Ф	Е	Н
Р	П	Е	Е	Х	В	У	Р	Р	Д
О	І	П	П	Д	О	Л	Я	Е	О
Н	Х	А	У	В	А	Г	А	П	Р
Е	В	І	Д	Ч	У	Т	Т	Я	Ф
Н	Х	В	У	М	О	З	О	К	І
І	Ю	С	И	Н	А	П	С	Д	Н
Р	Д	Х	Е	М	О	Ц	І	Я	И

МОЗОК
СИНАПС
ЧЕРЕП
ПІВКУЛЯ
ДОЛЯ
НЕРВ
НЕЙРОН
ВІДЧУТТЯ
ЕНДОРФІНИ
УВАГА
УСПІХ
ЕМОЦІЯ
НЮХ
СЛУХ
ЗІР



Схрещені руки

Я ГРАЮ В ГРУПІ

Схрещені руки

2
гравці

Навіщо?

- Зосередитися на одній частині свого тіла,
- зосередитися, щоб вимкнути рефлекс.



Етап 1 Перший гравець схрещує руки так, щоб великі пальці були повернуті донизу.



Етап 2 Він щільно складає руки та схрещує пальці.



Етап 3 Тоді згинає лікті, не роз'єднуючи рук.



Етап 4 Другий гравець вказує йому на один палець, але не торкається його. Перший гравець має поворушити ним чи підняти його.



Етап 5 Перш ніж обмінятися ролями, треба повторити вказівку на різні пальці декілька разів.

Ритуал зосередження

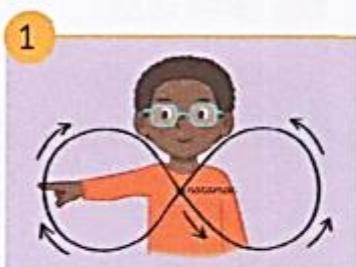
ШВИДКА ДОПОМОГА

Ритуал зосередження

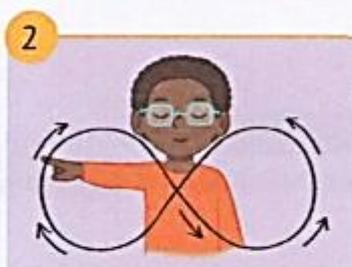
Коли?

- Відчуваєш, що ти розсіяний,
- наприкінці перерви; перш ніж повернутися до роботи.

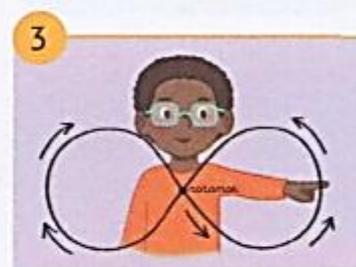
Я розслабляюся



1
Вказівним пальцем правої руки намалюй горизонтальні вісімки в повітрі (починай із центра).



2
Зроби те саме із заплющеними очима.



3
Повтори все спочатку лівою рукою.

Я зосереджуюся



1
Згадай момент, коли тобі вдалося зробити щось важливе, коли твої зусилля принесли успіх. Згадай радість, яку ти відчував.



2
Уяви слово або дію, які, наче вмикач, миттєво нагадають тобі той момент. Це можуть бути якісь слова на кшталт «Уперед!» чи «В атаку!» або активний заохочувальний жест.



3
Енергійно повтори це слово або дію та повертайся до роботи.

Гімнастика для очей

Коли?

- Під час виконання завдань,
- коли відчуваєш, що увага знижується.



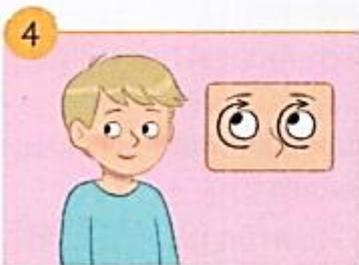
1 Розітри долоні одна об одну, доки не відчуєш сильне тепло.



2 Притули їх до стулених повік, щоб вони теж нагрілися.



3 Сильно заплющ очі на 5 секунд, а потім розплющ їх так широко, як тільки можеш.



4 Не рухаючи головою, опиши великі кола очима за годинниковою стрілкою, намагаючись дивитися якомога далі в кожен бік.



5 Дивись прямо, заплющ очі на кілька секунд.



6 Повтори цю вправу 3 рази поспіль. Твої очі будуть готові до нових завдань.