

ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

**ПОРІВНЯННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ УВАГИ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД
РІВНЯ УСПІШНОСТІ**

Курсова робота
студентки 37 групи
соціально-психологічного факультету
заочної форми навчання
Улітіної Наталії Юріївни

Науковий керівник:
старший викладач
Гніда Галина Петрівна

Житомир – 2009

ЗМІСТ

Вступ.....	4
Розділ I. Теоретичний аналіз проблеми особливостей уваги молодших школярів.....	7
1.1. Поняття про увагу та її значення в житті людини	7
1.2. Особливості прояву властивостей уваги в молодшому шкільному віці	12
Розділ II. Методи та методики дослідження властивостей уваги	16
2.1. Методи дослідження властивостей уваги.....	16
2.2. Аналіз методик дослідження властивостей уваги дітей молодшого шкільного віку	18
Розділ III. Експериментальне дослідження властивостей уваги	20
3.1. Обробка і аналіз результатів дослідження властивостей уваги молодших школярів.....	20
3.2. Виявлення зв'язку між розвитком уваги і успішністю в молодшому шкільному віці	34
Розділ IV. Особливості корекційно-розвивальної роботи психолога з метою розвитку уваги молодших школярів.....	36
4.1. Загальна характеристика корекційно-розвивальної роботи	36
4.2. Корекційно-розвивальні вправи для розвитку уваги учнів	44
Висновки.....	46
Список використаних джерел і літератури:	48
ДОДАТКИ.....	50

Вступ

Актуальність досліджуваної проблеми. Навколишнє середовище постійно впливає на органи чуття людини, проте не всі подразники вона відображає однаково чітко. Захоплений своєю працею, робітник не помічає, що довкола нього відбувається, хоч на виробничій ділянці вирує життя: метушаться люди, гуркочуть механізми. З того, що залишається в полі його зору, одне сприймається чітко, а інше відступає на задній план і тільки в міру потреби включається в зону ясного бачення.

Свідомість індивіда не спроможна відобразити все, що робиться навколо нього, не може з'ясувати водночас усі питання складного завдання. Для їх чіткого усвідомлення потрібне виділення окремих предметів і явищ дійсності та і послідовне їх відображення. Можливості ясного бачення дорослої людини обмежуються 4—6 об'єктами одночасно. Тому вона завжди спрямована на щось, уважна до одних предметів і явищ навколишнього середовища й неуважна до і інших. Функцію уваги можна порівняти з лінзою, яка збирає у фокус сонячні промені й запалює дерево. Так і увага збирає у фокус розумові сили людини й спрямовує їх на розв'язування проблем, що постають перед нею. Саме зосередженість на об'єктах дає змогу поглибити бачення, деталізувати явища та успішно розв'язати проблему. Якщо людина розпорощує пізнавальні і продуктивні сили одночасно на багатьох питаннях, у неї залишається менше сил, а звідси — слабкі результати. Послідовне зосередження уваги спочатку на одному питанні, а потім на іншому дає можливість глибше вивчати їх у всіх деталях і досягати вагоміших успіхів.

Із численних сигналів оточення людина виділяє те, що необхідне для цілеспрямованої діяльності в даний момент, залежно від цього надаючи кожному об'єктові відображення певного значення. У взаємодії з навколишнім середовищем складається вибіркоче відображення свідомістю

предметів і явищ, що забезпечується увагою. Вибірковість, яка регулює пізнавальну й продуктивну діяльність, визначається можливостями особи та спрямованістю, метою її діяльності. Механізмами вибіркової уваги служать процеси довільної регуляції діяльності. В здатності довільно спрямовувати й зосереджувати увагу виявляється активність людини. Постановка й постійне уточнення мети діяльності викликають, підтримують, поглиблюють, розподіляють і переключають увагу.

Увага — це саме відображення, вона не має свого предмета пізнання. Це не самостійний психічний процес, а швидше його необхідна умова, форма окремої відображувальної й продуктивної діяльності на різних рівнях свідомості. Отже, увага є формою організації психічної діяльності людини, яка полягає в спрямованості й зосередженості свідомості на об'єктах, що забезпечує їх виразне відображення.

Увага завжди тісно пов'язана з діяльністю людини, забезпечує її свідомий характер, а також нею стимулюється і регулюється. Діяти — означає бути уважним до об'єктів діяльності. Напруження в діяльності завжди пов'язане з відповідним напруженням уваги. Увага слугує внутрішньою умовою психічної діяльності, завдяки увазі чуттєве відображення об'єктів зовнішнього світу відбивається у свідомості суб'єкта, а кожний акт цілеспрямованої діяльності доходить до свідомості. Саме від зосередженості уваги залежать повнота, чіткість і ясність нашого сприймання, уявлення, вирішення повсякденних проблем.

На всіх етапах дослідження уваги психологи намагалися з'ясувати її роль у психічній діяльності людини. Праці Б.Г.Ананьєва, С.П.Бочарової, В.Вудвортса, В.Вундта присвячені виявленню впливу уваги на якість сприйняття, на швидкість, точність, міцність та тривалість запам'ятовування матеріалу.

Об'єкт дослідження: процес розвитку уваги молодших школярів.

Предмет дослідження: особливості уваги молодших школярів в залежності від рівня успішності.

Мета дослідження полягає у вивченні та дослідженні вікових особливостей розвитку уваги учнів молодшого шкільного віку в залежності від рівня успішності.

Гіпотеза дослідження: існує залежність між рівнем розвитку уваги учнів молодшого шкільного віку та їх успішністю у навчанні.

Завдання дослідження:

- аналіз різноманітної наукової психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження;
- вивчити та теоретично обґрунтувати проблему дослідження;
- провести експериментальне дослідження особливостей розвитку уваги молодших школярів в залежності від рівня успішності;
- підвести підсумки курсового дослідження.

Методи дослідження: аналіз наукових джерел; спостереження; індивідуальні бесіди з вчителями та учнями початкових класів; анкетування; тестування; класифікація та узагальнення отриманої інформації.

Експериментальне дослідження проводилось на базі загальноосвітньої школи №35 м.Житомира. Дослідження проводилось протягом жовтня-листопада місяців 2008 року. У дослідженні брали участь учні 4-го класу. Для дослідження була взята вибірка в кількості 10 учнів.

Розділ I. Теоретичний аналіз проблеми особливостей уваги молодших школярів

1.1. Поняття про увагу та її значення в житті людини

Увага — це зосередженість діяльності суб'єкта в певний момент часу на якомусь реальному або ідеальному об'єкті — предметі, події, образі, міркуванні тощо.

Увага не психічний процес, а форма організації свідомості та умова успішного перебігу психічних процесів та станів. Увага не має власного змісту, виявляє свою дію у зв'язку з відчуттями, сприйняттями, пам'яттю, мисленням тощо. Ці явища актуалізуються у людини не самі по собі, а під впливом спрямованості особистості. Отже, увага є вибірковою спрямованістю й зосередженістю свідомості особистості на об'єктах, що відповідають її потребам, інтересам та цілям діяльності або поведінки. Як зазначає С. Л. Рубінштейн, у кожному психічному процесі присутній момент, що виражає різні ставлення особистості, зокрема до світу людей, природи, свідомості до об'єкта. Це ставлення виявляється в увазі. Наприклад, коли учень з інтересом ставиться до математики, вона ніби в полон бере його свідомість. Він глибоко й зосереджено, зі стійкою увагою, виявляючи витривалість, працює над виконанням математичних задач.

Функції уваги полягають у тому, що людина серед безлічі подразників, які діють на неї, обирає потрібні, важливі, а інші гальмує, виробляє таким чином програми дій та зберігає зосередженість, контроль над перебігом їх.

Дослідження уваги проводилися багатьма психологами (М.Ф.Добринін, Є.О.Мілерян та ін.). У працях останніх років детально була описана історія дослідження як загалом проблеми уваги, так і її окремих властивостей (Р.П.Лаптієва, Р.Й.Міттельман, А.Кличев, Т.В.Мазур, К.М.Самущенко, М.М.Лиля, В.Й.Чяпас, К.Р.Пікало, Т.В.Кружева та ін.) [10,704].

На всіх етапах дослідження уваги психологи намагалися з'ясувати її роль у психічній діяльності людини. Праці Б.Г.Ананьєва, С.П.Бочарової, В.Вудвортса, В.Вундта присвячені виявленню впливу уваги на якість сприйняття, на швидкість, точність, міцність та тривалість запам'ятовування матеріалу.

М.М.Лила досліджував розвиток різних властивостей уваги у молодших школярів і виявив вплив уваги на засвоєння учнями знань. Показники окремих властивостей уваги слугували П.Д.Білоусу та Є.І.Компанцю для визначення розумової працездатності учнів.

Крім згаданих вітчизняних та зарубіжних психологів до проблеми уваги зверталися й інші дослідники. Деякі іноземні психологи розглядали увагу в контексті проблеми пильності. Вони пов'язували її з концентрацією активності, яка передбачає механізм конкуруючих діяльностей. Дослідники вказували на новизну і значущість як важливі стимули виникнення і підтримки уваги. Інтенсивність уваги, за їх даними, зростає прямо пропорційно значущості стимулу, який має відношення до основних потреб підростаючої особистості.

В.Блок, аналізуючи стан дослідження уваги, відзначав, що хоча літератури з цієї проблеми достатньо, дані досліджень досить неоднозначні. Вони, на його думку, виникають в результаті взаємодії властивостей уваги з різними факторами. Ці висновки щодо одержаних результатів дослідження проблеми уваги у колишньому Радянському Союзі і, зокрема, в Україні повністю співпадають. Тому, незважаючи на відносно велику кількість досліджень з проблем уваги, вона потребує подальшого дослідження.

Отже, вченими багатьох країн були проведені важливі дослідження розвитку уваги різних вікових груп підростаючої особистості. Вони дали змогу виявити загальні тенденції розвитку уваги в цілому і, зокрема, деяких її властивостей. Детальний аналіз результатів дослідження показав, що хоча загальні тенденції розвитку уваги майже збігаються у дослідників, але

простежуються і розходження у характеристиках мікрівікових груп учнів. Залишаються незрозумілими причини цих розходжень. На нашу думку, вони обумовлені не тільки недоліками у методиці збирання дослідного матеріалу, а й надзвичайною чутливістю властивостей уваги до зміни як зовнішніх (режим навчальної роботи, дія радіації тощо), так і внутрішніх (рівень працездатності учнів, їх здоров'я тощо) чинників [13,6].

Психологи і педагоги звертали увагу на те, що при переході учнів з початкових класів до середніх відбуваються деякі зміни у навчальній успішності школярів та висловили ряд припущень щодо чинників цього явища. Так, зокрема, є думка про те, що у деяких учнів за час навчання в початкових класах сформувалась висока самооцінка, обумовлена переважно тим, що ці діти прийшли до школи з відносно високим рівнем розумового розвитку у порівнянні з ровесниками, але у п'ятому класі вони відчули труднощі при оволодінні більш складним навчальним матеріалом. Це призвело до зниження їх статусу у класі, а невміння долати труднощі породило пропуски уроків, що у кінцевому рахунку зумовило відставання у навчанні.

Н.О.Менчинська і М.Й.Мурачковський зробили важливу спробу виділити групи невстигаючих учнів. На основі їх роботи О.В.Скрипченко і О.П.Кисіль здійснили класифікацію різних груп не тільки невстигаючих, а й встигаючих у навчанні учнів. Така класифікація була доповнена М.В.Лилою.

Психологічні фактори успішного навчання досліджували О.П. Кисіль і М.В. Лила на матеріалі вивчення математики та іноземної мови учнями підліткового віку. Вони довели, що провідними факторами успішного засвоєння знань учнями є загальна здатність до навчання, розвиток уваги, пам'яті, мислення, спостережливості тощо.

Теоретичні підходи до дослідження уваги в процесі діяльності особистості розроблялись М.Ф. Добриніним, П.Я. Гальпериним, С.Л. Кабільницькою. Вони обґрунтували положення, які пов'язують роль уваги у

формуванні цільових і частково операційних та контрольних складових діяльності. Повноцінна навчальна діяльність включає, крім згаданих складових, ще такі: змістовно-інформаційні, мотиваційні, емоційно-вольові, комунікативні та результативні. Згідно гіпотези О.В.Скрипченка, увага відіграє своєрідну роль і в цих компонентах діяльності.

Важливі дані стосовно стану уваги учнів при усному опитуванні одержали І.В.Страхов, Т.А.Корман, А.С.Бордилина, Н.В.Лаврова, Т.С.Смирнова та інші. Проте, роль уваги при інших формах контролю знань учнів з'ясована недостатньо.

Як самостійну форму психічної діяльності увагу розглядає П. Я. Гальперін. Він дотримується гіпотези про те, що увага є діяльністю психічного контролю. Основні положення цієї гіпотези полягають у тому, що увага є однією зі складових орієнтовно-виконавчої діяльності, що в цій діяльності вона не має власного продукту, а виконує функцію контролю, поступово стаючи внутрішньою скороченою автоматизованою дією.

Довільна увага є увагою планомірною. Це — контроль за дією, що відбувається на підставі виробленого плану, вирізнених критеріїв та способів їх використання.

Мимовільна увага також являє собою контроль, але такий, який обмежується тим, що є у предметі, ситуації, тим, що "само по собі впадає в око". Зміст діяльності такої уваги становить те, що відображається сприйманням або мисленням, пам'яттю або почуттям.

Увагу як дію контролю можна формувати. Для цього потрібно не просто поставити завдання, а й навчити перевіряти його виконання на основі певних критеріїв у конкретному напрямі та послідовності. Розпочинати слід з організації контролю як зовнішньої дії, дії, що виконується в матеріальній або матеріалізованій формі. А потім дія контролю, шляхом поетапного опрацювання, доводиться до розумової, узагальненої, скороченої та автоматизованої форми, коли вона, власне, і перетворюється на акт уваги.

Увага відіграє важливу роль у житті людини. Завдяки увазі здійснюється регулювання діяльності та поведінки людини. Без уваги неможлива цілеспрямована практична діяльність, неможлива ні фізична, ні розумова діяльність, бо людина повинна з увагою ставитися до об'єкта та плану своєї діяльності, уважно стежити за перебігом цієї діяльності та її наслідками. Увага є необхідною умовою чіткого, усвідомленого відображення навчального матеріалу та міцного засвоєння його.

Психологи і фізіологи здавна намагалися з'ясувати механізми, які визначають вибірковість процесів збудження і лежать в основі уваги. Однак ці спроби часто мали описовий характер, фізіологічні основи уваги глибоко не вивчалися.

Так, природу уваги розглядали як результат рухового пристосування. Це означає, що до складу уваги входить м'язовий, руховий елемент.

Увагу розуміли як результат обмеження обсягу свідомості. Й. Герbart вважав, що увага залежить від сили нового уявлення та від того, як воно співвідноситься зі старими уявленнями. Гамільтон вказує, якщо одне уявлення інтенсивне, то воно витіснить інші. Опоненти цієї теорії підкреслюють невизначеність поняття інтенсивного уявлення [13,9].

Увагу вважали результатом емоцій. Вчені стверджували, що мати приємне або неприємне відчуття, ідею і бути до них уважними — це одне й те саме. Не тому уявлення інтенсивне, що воно зосередило на собі нашу увагу, а тому, що увага і є вираженням інтенсивності та цікавості уявлення. Ця теорія набула особливого розвитку в англійській асоціативній психології. Згідно з її положеннями емоція зумовлює виникнення уваги, але вона не становить сам процес уваги.

Теорія апперцепції німецьких учених внесла низку поправок до теорії уваги. Так, Й. Герbart вказав на той факт, що апперцептивна увага зумовлена виникненням відповідних спогадів.

Вчені припускали, що за своєю природою увага є підсиленням нервового збудження. Джерело виникнення цієї нервової подразливості кожен із них пояснював своєрідно. Так, у Е. Мюллера — це результат вольового утримання уявлення, за Леманом — наслідок рефлекторного припливу крові до місця подразнення.

Окремі психологи розглядали увагу як вплив волі на розуміння, вважали її суто духовною активністю.

Отже, шукаючи пояснення природи уваги, вчені намагалися йти суто психологічним шляхом. Так, гештальтпсихологи стверджували, що спрямованість і обсяг уваги цілком визначається законами структурного сприймання, інші дотримувалися позицій "емоційної" теорії, а третя група обстоювала моторну теорію уваги.

Однак поступово вчені дійшли висновку, що суто психологічно пояснити природу уваги не можна, потрібно шукати фізіологічну основу. Окремі з них розуміли її як нервеве пригнічення. Сутність останнього полягає в тому, що фізіологічні процеси, які лежать в основі одного уявлення, пригнічуються фізіологічними процесами інших уявлень.

1.2. Особливості прояву властивостей уваги в молодшому шкільному віці

У молодшому шкільному віці, особливо у 1—2 класах, провідною залишається мимовільна увага. На перших порах учнів приваблюють лише зовнішні аспекти предметів, подій, явищ, що заважає проникнути в їх суть, ускладнює самоконтроль за навчальною діяльністю.

У молодших школярів уже формується довільна увага. Цьому сприяє чітка організація їх дій за зразком, а також дій, якими вони можуть керувати і які можуть контролювати. Наприклад, перевіряючи виконане завдання, виправляючи допущені особисто та однокласниками помилки, діти поступово вчаться керуватися своєю метою, а їх довільна увага стає

провідною. Одночасно з нею функціонує та розвивається мимовільна увага. Пов'язана вона не з яскравістю і зовнішньою привабливістю предмета, а насамперед із потребами та інтересами, що виникають у навчальній діяльності.

Протягом перших років навчання у школі увага дітей ще не стійка. В 1—2 класах її стійкість вища при виконанні зовнішніх дій і нижча при виконанні розумових. Тому в їх навчальній діяльності мають чергуватися розумові заняття із заняттями зі складання схем, малювання, креслення.

Слабкість довільної уваги і занадто розвинена мимовільна увага в молодших школярів можуть спричинити до лінощів і слабовілля. Довільна увага спостерігається, особливо в учнів II—IV класів, тоді, коли безпосередній інтерес не захоплює дітей. Якщо для дошкільника потрібні сильні емоційні фактори, щоб зосередитися на певній діяльності, то для старших достатньо буває інколи тільки усвідомлення важливості завдання. З цього, звичайно, не можна робити висновку про те, що не слід турбуватися про емоційні фактори під час організації діяльності учнів цього віку. Слід зважити і на загальну нестійкість, легке відволікання їх уваги, яке спостерігається тим більше, чим менше цікавий об'єкт, на якому концентрується увага [13,17].

Розвиток довільної уваги в молодших школярів здійснюється успішно, якщо створюються умови для їх цілеспрямованої роботи, за яких вони привчаються керуватись самостійно поставленою метою. Розвиток довільної уваги в дітей іде від керування цілями, які ставлять дорослі, до реалізації цілей, які ставлять учні, від постійного контролю дій учня вчителем до контролю дитиною своїх однокласників, а потім і до самоконтролю (М.Ф. Добринін, М.С. Горбач, М.М. Лиля, І.В. Страхов та ін.).

З віком учнів початкових класів зростає обсяг і стійкість їх уваги. Стійкість і продуктивність уваги в учнів третіх класів зростає, а діапазон індивідуальних відмінностей має тенденцію з віком учнів звужуватись,

відповідно обсяг-уваги зростає на 45%, а діапазон індивідуальних відмінностей з віком дітей має тенденцію також до звуження (В. В. Волошина).

Нестійкість уваги є однією з причин невстигання в школі. Причиною нестійкості уваги в молодшого школяра буває недостатня його розумова активність, зумовлена як недосконалими методами навчання, так і рівнем його готовності до учбової діяльності, непереборними труднощами в навчанні, станом і здоров'я.

Увага молодших школярів тісно пов'язана із значущістю для них навчального матеріалу (М.Ф.Добринін). Усвідомлення Я учнями необхідності, важливості його засвоєння, інтерес до його змісту є умовою стійкості їх уваги. Увага залежить від доступності навчальних завдань, поставлених перед ними. Діти із захопленням працюють над тим, що є нелегким, але доступним для них.

Молодшим школярам ще важко розподіляти увагу. Особливо це помітно під час написання диктантів, коли необхідно одночасно слухати, пригадувати правила, використовувати їх і писати. Якщо вчитель добирає навчальні завдання, які передбачають одночасне виконання дітьми кількох дій, уже наприкінці 2 класу можна спостерігати позитивні зрушення в розподілі їх уваги.

На початку молодшого шкільного віку у дітей ще не сформовані навчальні вміння та навички, що заважає їм швидко переходити від одного виду навчальних занять до іншого. Це свідчить про недостатній розвиток такої важливої властивості уваги, як переключення. Однак з удосконаленням навчальної діяльності вже наприкінці 1 — на початку 2 класу учні легко переходять від одного етапу уроку до іншого, від однієї навчальної роботи до іншої.

Отже, в організації навчання учнів молодших класів слід враховувати рівень розвитку та стійкість, розподіл, переключення їх довільної уваги.

Розділ II. Методи та методики дослідження властивостей уваги

2.1. Методи дослідження властивостей уваги

Увага — один з головних психологічних процесів, від характеристики якого залежить успішність навчальної діяльності. Багато проблем, що виникають у навчанні, особливо в початковий його період, безпосередньо зв'язані з недоліками в розвитку уваги. Вони можуть бути усунуті, якщо заздалегідь, як мінімум за рік до надходження в школу, відомі індивідуальні особливості уваги дитини і той рівень, на якому вона знаходиться в даний момент часу.

Хоча в цілому в онтогенезі увага змінюється мало (це особливо стосується її природно обумовлених видів: безпосереднього і мимовільного) і її основні характеристики з віком залишаються досить стійкими, все-таки згодом при достатніх і систематичних зусиллях можна позбутися від багатьох недоліків у розвитку уваги дитини. Це пояснюється тим, що одні, слаборозвинені якості уваги можна компенсувати посиленням розвитком інших її якостей. Так, слабка стійкість уваги нерідко може бути заповнена її гарною переключеністю; щодо невеликого обсягу уваги як недолік переборюється за рахунок підвищення продуктивності уваги; недоліки зорової уваги можуть бути частково врівноважені перевагами слухової і рухової уваги; дефіцит механічного — розвиненістю логічної уваги і т.д.

У пропонований комплекс методик увійшли в основному такі, за допомогою яких оцінюються хоча й індивідуально стійкі, але разом з тим і компенсуючі властивості уваги дітей. Під стійкістю уваги розуміється її здатність зберігатися на тому самому, досить високому рівні протягом тривалого періоду часу. Розподіл уваги розуміється як така його характеристика, що дозволяє одночасно тримати в сфері уваги багато різних об'єктів і сприймати їх із приблизно однаковою увагою. Та ж характеристика уваги відноситься до здібності утримувати в сфері уваги великий простір або

значну частину площі деякого об'єкта. Переключення уваги розглядається як така його властивість, що дозволяє людині переключати увагу з одного об'єкта на іншій, відволікатися від першого і зосереджуватися на другому. Тут враховуються швидкість такого переключення, а також час, необхідне для концентрації уваги на новому об'єкті. Обсяг уваги — це кількість об'єктів, що одночасно можуть знаходитися в сфері уваги людини.

У якості основного методичного, стимульного матеріалу для оцінки стійкості, розподіли і переключення уваги молодших школярів обрані кільця Ландольта, і це зроблено тому, що вони є універсальним засобом, який можна застосовувати для вивчення уваги дітей різного віку, від молодшого до старшого шкільного, і дорослих людей, одержуючи порівнянні і спадкоємні показники.

Різні види діяльності відповідно висувають особливі вимоги до уваги людини. В одному випадку необхідна блискавична точність у сприйманні рухів, у практичних або розумових діях, в іншому — тривале зосередження на одному об'єкті або одночасна увага до кількох та ін. Історично сформувалися різні властивості уваги: концентрація, стійкість, переключення, розподіл та обсяг.

2.2. Аналіз методик дослідження властивостей уваги дітей молодшого шкільного віку

Методика 1 Визначення продуктивності і стійкості уваги

Процедура дослідження

Дитині пропонується бланк з кільцями Ландольта (додаток 1) в супроводі наступної інструкції:

“Зараз ми з тобою пограємо у гру, яка має назву: ”Будь уважним і працюй по – можливості скоріше”. В цій грі ти будеш змагатися з іншими дітьми, потім ми подивимось, який результат ти отримав в змаганні з ними. Я думаю, що в тебе це вийде не гірше ніж у інших дітей.”.

Після цієї промови дитині показують бланк з кільцями Ландольта і пояснюють, що він повинен уважно продивитись кільця по рядам, знайти серед них такі, в яких існує розрив, що розташований в тому ж самому місці, і закреслювати їх.

Робота проводиться на протязі 5 хвилин. Через кожну хвилину експериментатор каже в голос “лінія”, в цей момент дитина повинна поставити лінію в тому місці бланку з кільцями Ландольта, де його застала ця команда.

Після того, як 5 хвилин пройшли, експериментатор дає команду “стоп”. По цій команді дитина повинна зупинитись і в тому місці бланку, де застала її ця команда поставити подвійну вертикальну лінію.

При обробці результатів експериментатор виявляє кількість кілець за кожну хвилину роботи і за всі п’ять хвилин, на протязі яких продовжувався психодіагностичний експеримент. Також, виявляється кількість помилок, що були допущені дитиною в процесі роботи на кожній хвилині, і в цілому за п’ять хвилин.

Продуктивність і стійкість уваги дитини визначається за формулою:

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

де **S** – показник продуктивності і стійкості уваги;

N – кількість кілець, що продивилась дитина за хвилину (якщо за допомогою даної формули визначається загальний показник продуктивності і стійкості уваги за п'ять хвилин, то, звичайно, S, N і n будуть рівні числу кілець, числу помилок за п'ять хвилин, а знаменник цієї формули – 300).

n- кількість помилок, що допустила дитина за цей же час.

В процесі обробки результатів вираховують п'ять і один показник S, що відноситься до п'яти хвилин роботи, разом взятим.

Методика 2

Оцінка розподілення уваги Процедура дослідження

Інструкція, яку в цій методиці отримують діти, аналогічна тій, яка їм давалась при проведенні попередньої методики з кільцями Ландольта. Той же самий стимульний матеріал використовується і в цьому досліді. Однак в даному випадку пропонується знаходити і по – різному закреслювати одночасно два різних види кілець, що мають розриви в різних місцях, наприклад, зверху і зліва, перше кільце потрібно закреслювати одним способом, а друге – іншим.

Результати інтерпретуються як дані, що визначають розподілення уваги.

Методика 3

Оцінка переключення уваги

Процедура дослідження

В даній методиці пропонується такий же бланк з кільцями Ландольта, як і в попередніх випадках, але в супроводі іншої інструкції: “В ході першої хвилини ви повинні будете знаходити і закреслювати одним способом кільця одного типу, а в ході наступної хвилини – кільця другого типу, і так по черзі в ході всіх п’яти хвилин”.

Методика 4

ТЕСТ «ТАБЛИЦІ ШУЛЬТЕ»

Ціль роботи. Дослідження переключення уваги в умовах активного вибору корисної інформації (по таблиці Шульте) (додаток 2).

Досліджувати швидкість переключення уваги, працездатність в умовах активного вибору корисної інформації кожним обстежуваним студентом групи. **а.** Визначити час (у сек.) вибору випробуваним один по одному цифр від 1 до 25 у 5 квадратах. **б.** Визначити середній час пошуку цифр у квадраті. **в.** Накреслити графік, на якому по осі абсцис відкласти номери квадратів (1, 2, 3, 4, 5), а по осі ординат — час пошуку всіх цифр у відповідному квадраті.

Хід роботи. Випробуваному дослідник дає інструкцію працювати максимально швидко й уважно. Потім дослідник зауважує час по секундомірі, а випробуваний показує числа від 1 до 25, називаючи їх уголос. Дослідник визначає час, витрачений випробуваним для пошуку 25 цифр один по одному спочатку в першому, а потім у 2, 3, 4 і 5 квадратах. Дослідник відзначає в зошиті час для кожного квадрата. Потім обчислюють середній час для одного квадрата (пошуку цифр в одному квадраті) і виражають графічно. Роблять висновок про переключаємість уваги, працездатності у різних учнів.

Розділ III. Експериментальне дослідження властивостей уваги

3.1. Обробка і аналіз результатів дослідження властивостей уваги молодших школярів

Експериментальне дослідження властивостей уваги учнів молодшого шкільного віку проводилось на базі загальноосвітньої школи № 35 м.Житомира. Дослідження проводилось протягом жовтня-листопада місяців 2008 року. У дослідженні брали участь учні 4-го класу. Для дослідження була взята вибірка в кількості 10 учнів. Нижче подано результати дослідження.

1, 2, 3 методики

Обробка результатів зроблена загальна за 5 хвилин роботи.

$$1. \text{ С. Я. Продуктивність} - S = \frac{0,5 \times 620 - 2,8 \times 30}{300} = \mathbf{0,75}$$

$$\text{Розподілення} - S = \frac{0,5 \times 600 - 2,8 \times 35}{300} = \mathbf{0,67}$$

$$\text{Переключення} - S = \frac{0,5 \times 593 - 2,8 \times 42}{300} = \mathbf{0,60}$$

$$2. \text{ В. Д. Продуктивність} - S = \frac{0,5 \times 617 - 2,8 \times 31}{300} = \mathbf{0,74}$$

$$\text{Розподілення} - S = \frac{0,5 \times 590 - 2,8 \times 44}{300} = \mathbf{0,60}$$

$$\text{Переключення} - S = \frac{0,5 \times 591 - 2,8 \times 42}{300} = \mathbf{0,60}$$

$$3. \text{ Б. Д. Продуктивність} - S = \frac{0,5 \times 578 - 2,8 \times 32}{300} = \mathbf{0,66}$$

$$\text{Розподілення} - S = \frac{0,5 \times 562 - 2,8 \times 48}{300} = \mathbf{0,48}$$

$$\text{Переключення} - S = \frac{0,5 \times 550 - 2,8 \times 49}{300} = \mathbf{0,45}$$

$$4. \text{ О. А. Продуктивність} - S = \frac{0,5 \times 560 - 2,8 \times 33}{300} = \mathbf{0,63}$$

$$\text{Розподілення} - S = \frac{0,5 \times 500 - 2,8 \times 35}{300} = \mathbf{0,51}$$

$$\text{Переключення} - S = \frac{0,5 \times 480 - 2,8 \times 40}{300} = \mathbf{0,43}$$

$$5. \underline{\text{К. С.}} \text{ Продуктивність} - S = \frac{0,5 \times 570 - 2,8 \times 34}{300} = \mathbf{0,63}$$

$$\text{Розподілення} - S = \frac{0,5 \times 550 - 2,8 \times 49}{300} = \mathbf{0,45}$$

$$\text{Переключення} - S = \frac{0,5 \times 540 - 2,8 \times 48}{300} = \mathbf{0,45}$$

$$6. \underline{\text{Г. Ж.}} \text{ Продуктивність} - S = \frac{0,5 \times 570 - 2,8 \times 35}{300} = \mathbf{0,62}$$

$$\text{Розподілення} - S = \frac{0,5 \times 535 - 2,8 \times 38}{300} = \mathbf{0,54}$$

$$\text{Переключення} - S = \frac{0,5 \times 500 - 2,8 \times 48}{300} = \mathbf{0,39}$$

$$7. \underline{\text{К. Р.}} \text{ Продуктивність} - S = \frac{0,5 \times 510 - 2,8 \times 32}{300} = \mathbf{0,55}$$

$$\text{Розподілення} - S = \frac{0,5 \times 486 - 2,8 \times 36}{300} = \mathbf{0,47}$$

$$\text{Переключення} - S = \frac{0,5 \times 445 - 2,8 \times 42}{300} = \mathbf{0,35}$$

$$8. \underline{\text{Л. Т.}} \text{ Продуктивність} - S = \frac{0,5 \times 520 - 2,8 \times 34}{300} = \mathbf{0,55}$$

$$\text{Розподілення} - S = \frac{0,5 \times 490 - 2,8 \times 41}{300} = \mathbf{0,43}$$

$$\text{Переключення} - S = \frac{0,5 \times 471 - 2,8 \times 44}{300} = \mathbf{0,37}$$

$$9. \underline{P. K.} \text{ Продуктивність} - S = \frac{0,5 \times 510 - 2,8 \times 45}{300} = 0,43$$

$$\text{Розподілення} - S = \frac{0,5 \times 500 - 2,8 \times 50}{300} = 0,36$$

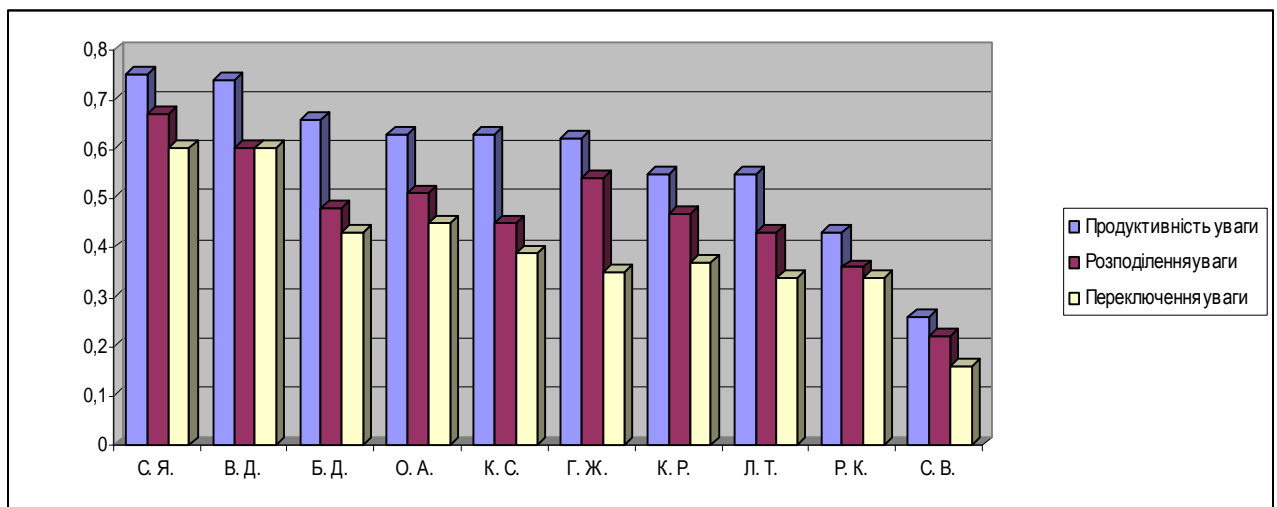
$$\text{Переключення} - S = \frac{0,5 \times 490 - 2,8 \times 51}{300} = 0,34$$

$$10. \underline{C. B.} \text{ Продуктивність} - S = \frac{0,5 \times 493 - 2,8 \times 60}{300} = 0,26$$

$$\text{Розподілення} - S = \frac{0,5 \times 480 - 2,8 \times 62}{300} = 0,22$$

$$\text{Переключення} - S = \frac{0,5 \times 471 - 2,8 \times 66}{300} = 0,16$$

Діаграма 1



Провівши перші три методики на продуктивність, розподілення та переключення уваги маємо наступні результати. Переважна кількість учнів мають достатній рівень розвитку вищеназваних властивостей уваги. Потрібно зазначити, що двоє учнів мають низькі показники. Дані учні також мають низький рівень успішності у навчанні і потребують корекційно-розвивальної допомоги з боку шкільного психолога.

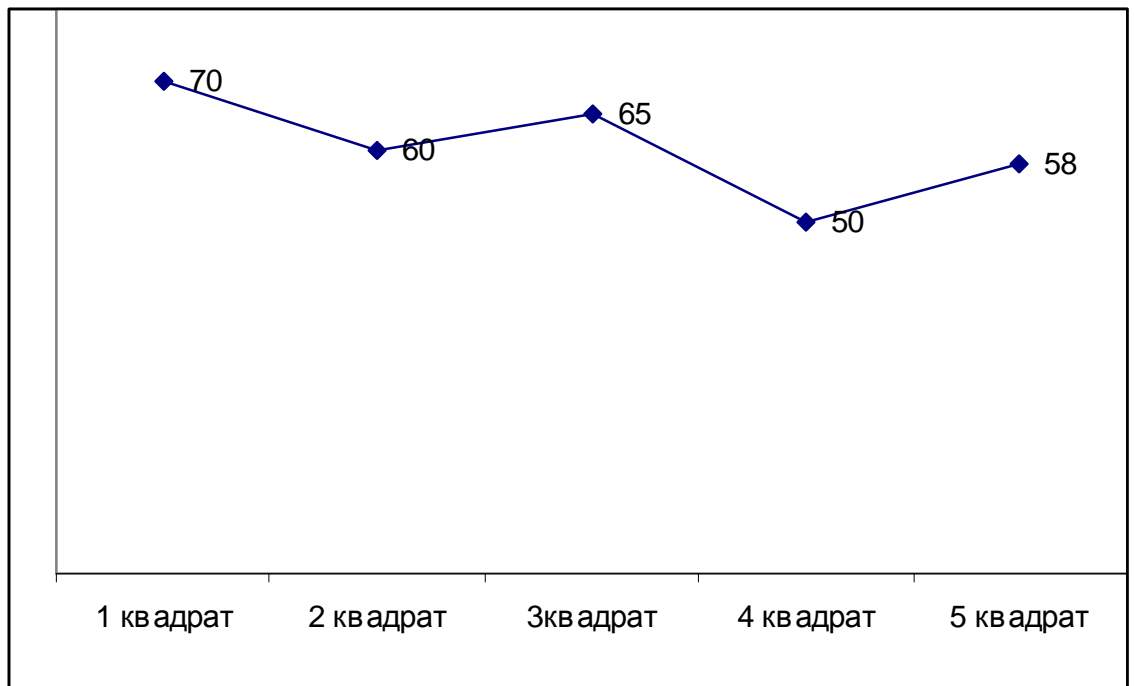
Результати дослідження за тестом “Таблиці Шульте” подано нижче.

Прізвище дитини

С.Я.

Дата обстеження

14.11.2008



1 к. = 70 сек.

2 к. = 60 сек.

3 к. = 65 сек.

4 к. = 50 сек.

5 к. = 58 сек.

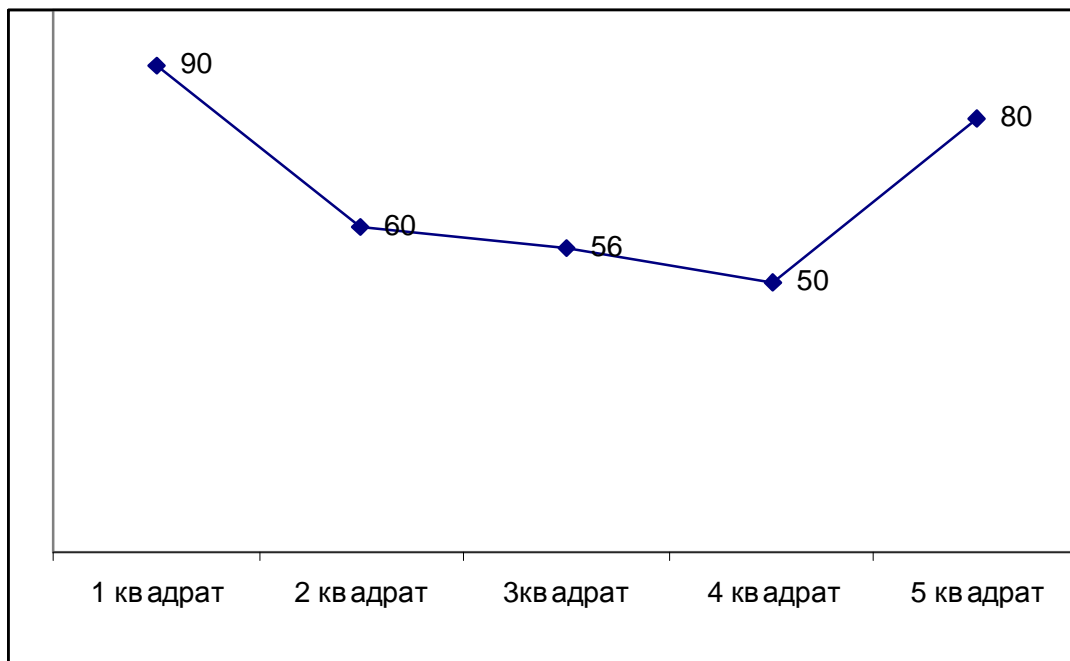
Середній час пошуку цифр у квадраті = 1 хв. 6 сек.

Прізвище дитини

В.Д.

Дата обстеження

14.11.2008



1 к. = 90 сек.

2 к. = 60 сек.

3 к. = 56 сек.

4 к. = 50 сек.

5 к. = 80 сек.

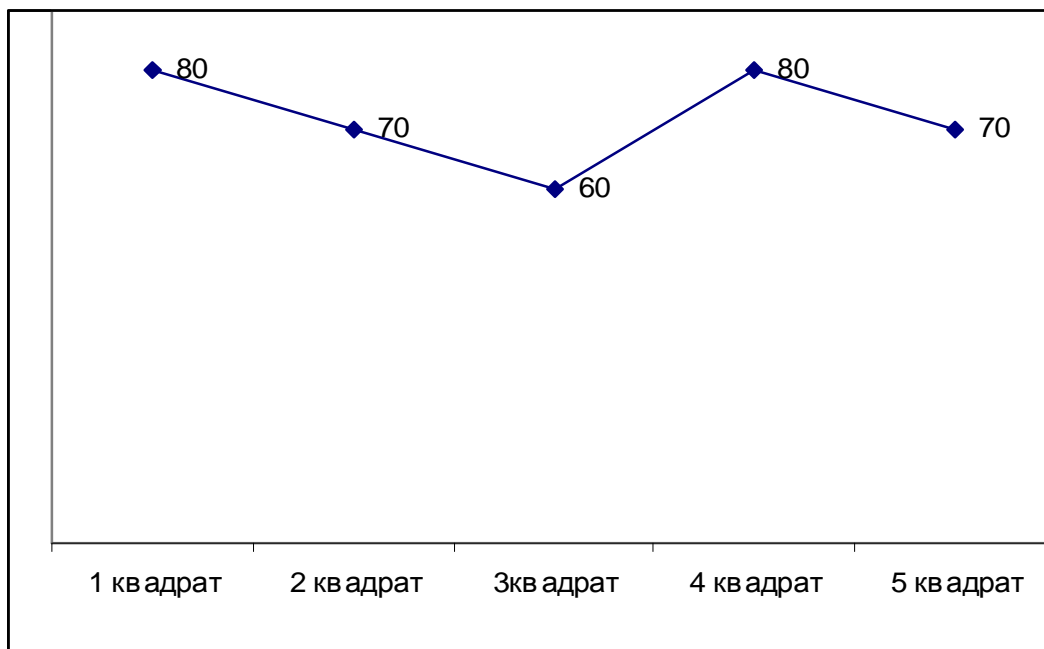
Середній час пошуку цифр у квадраті = 1 хв. 7 сек.

Прізвище дитини

Б.Д

Дата обстеження

14.11.2008



1 к. = 80 сек.

2 к. = 70 сек.

3 к. = 60 сек.

4 к. = 80 сек.

5 к. = 70 сек.

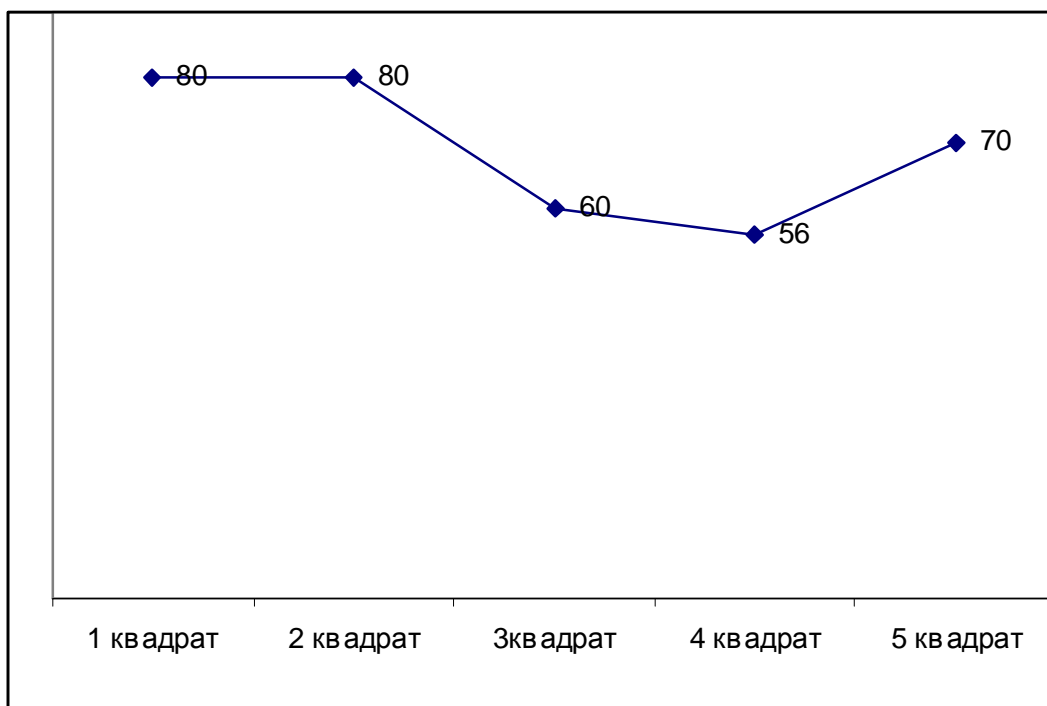
Середній час пошуку цифр у квадраті = 1 хв. 12 сек.

Прізвище дитини

О. А.

Дата обстеження

14.11.2008



1 к. = 80 сек.

2 к. = 80 сек.

3 к. = 60 сек.

4 к. = 56 сек.

5 к. = 70 сек.

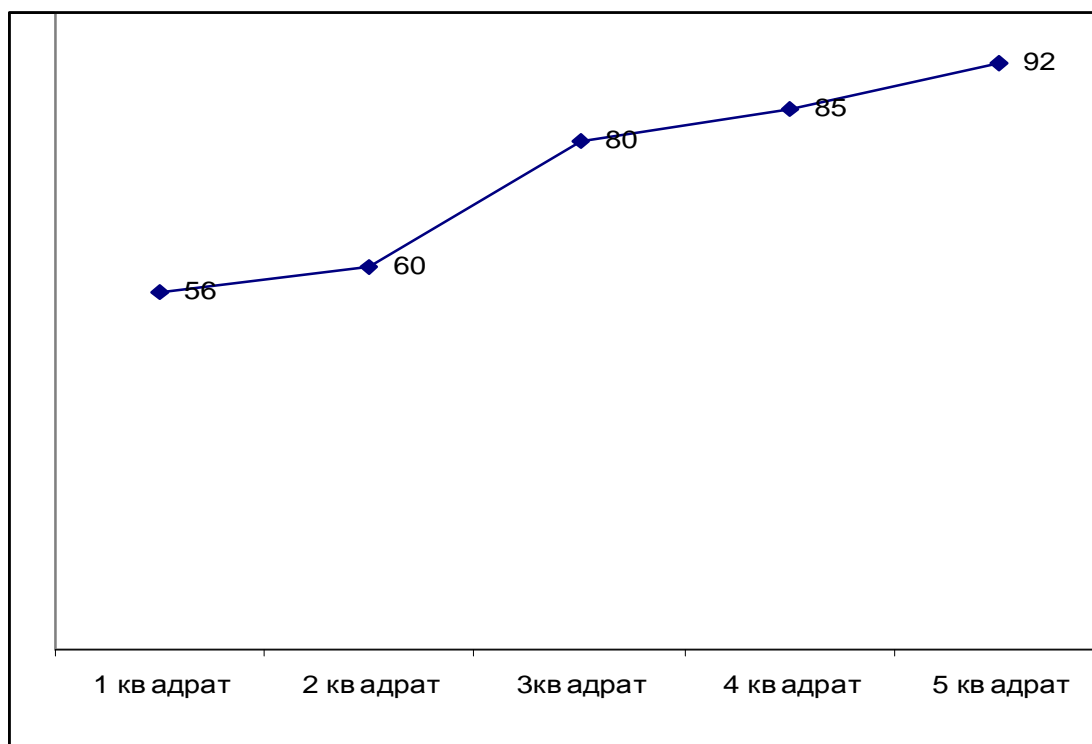
Середній час пошуку цифр у квадраті = 1 хв. 9 сек.

Прізвище дитини

К.С.

Дата обстеження

14.11.2008



1 к. = 56 сек.

2 к. = 60 сек.

3 к. = 80 сек.

4 к. = 85 сек.

5 к. = 92 сек.

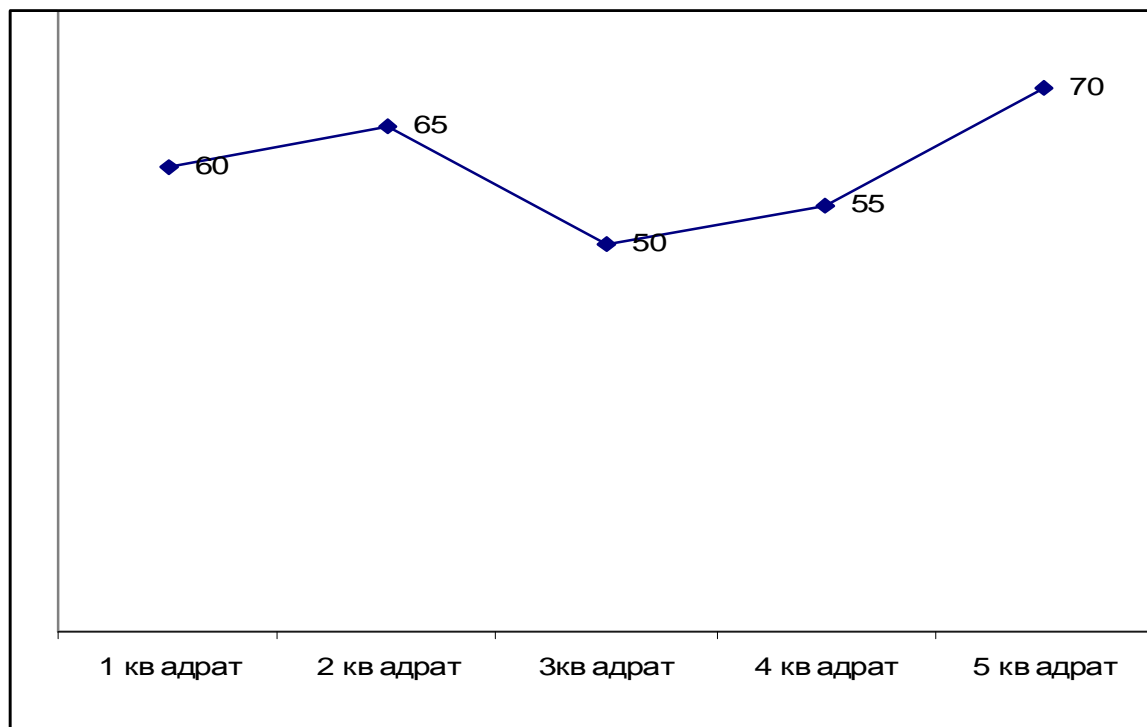
Середній час пошуку цифр у квадраті = 1 хв. 14 сек.

Прізвище дитини

Г. Ж.

Дата обстеження

14.11.2008



1 к. = 60 сек.

2 к. = 65 сек.

3 к. = 50 сек.

4 к. = 55 сек.

5 к. = 70 сек.

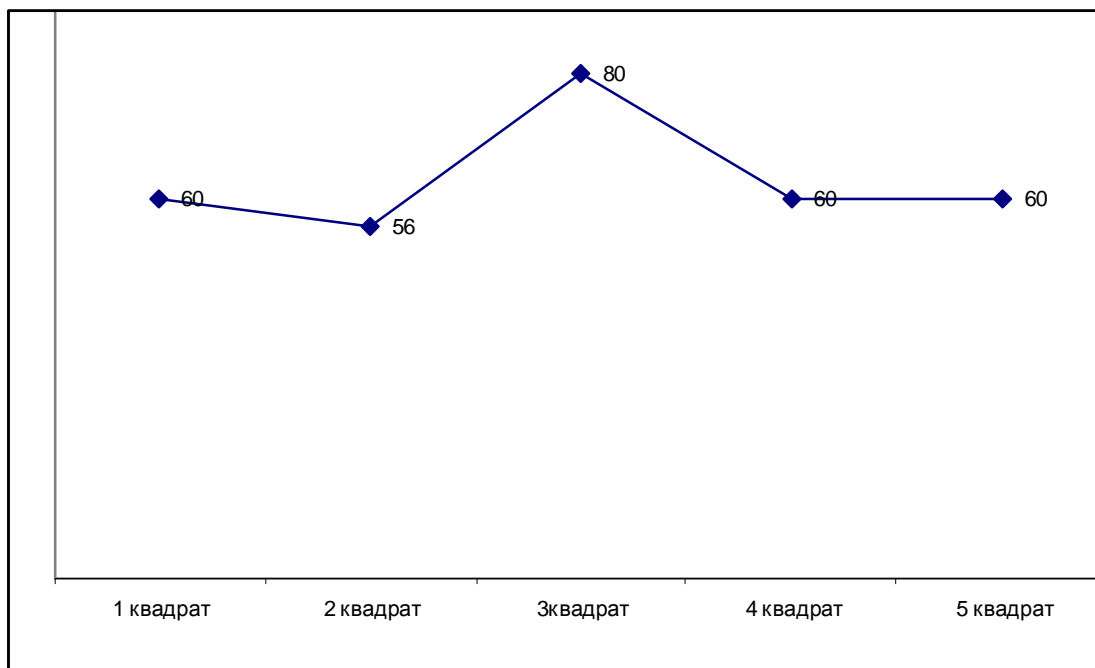
Середній час пошуку цифр у квадраті = 1 хв.

Прізвище дитини

К. Р.

Дата обстеження

14.11.2008



1 к. = 60 сек.

2 к. = 56 сек.

3 к. = 80 сек.

4 к. = 60 сек.

5 к. = 60 сек.

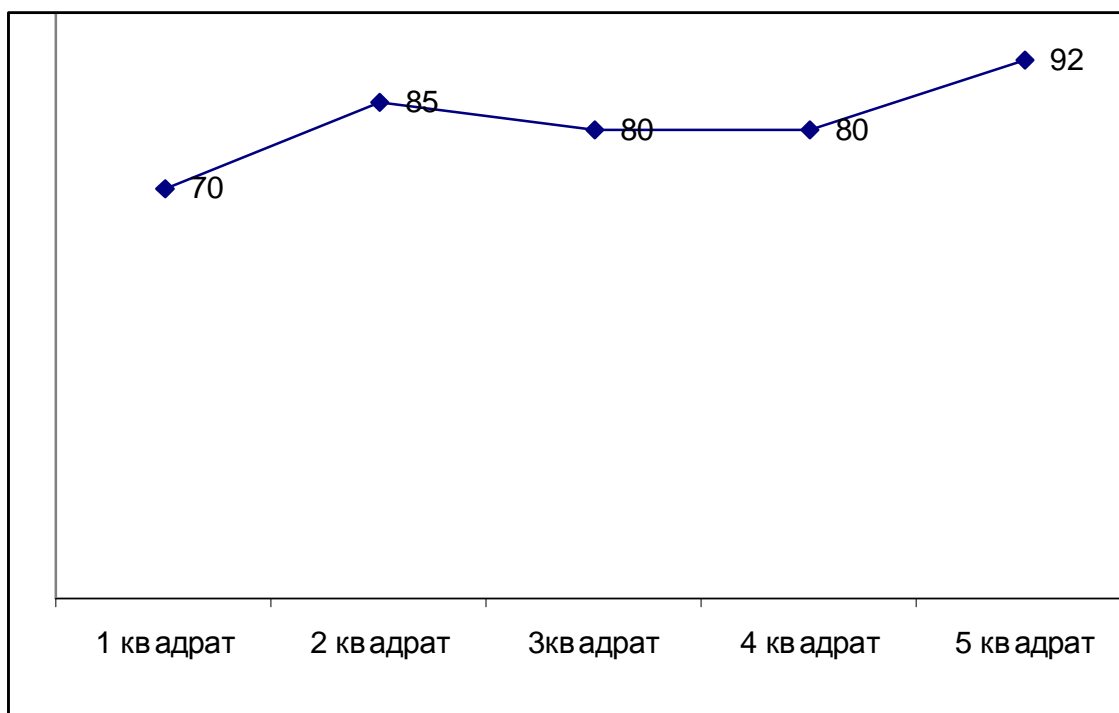
Середній час пошуку цифр у квадраті = 1 хв. 3 сек.

Прізвище дитини

Л. Т.

Дата обстеження

14.11.2008



1 к. = 70 сек.

2 к. = 85 сек.

3 к. = 80 сек.

4 к. = 80 сек.

5 к. = 92сек.

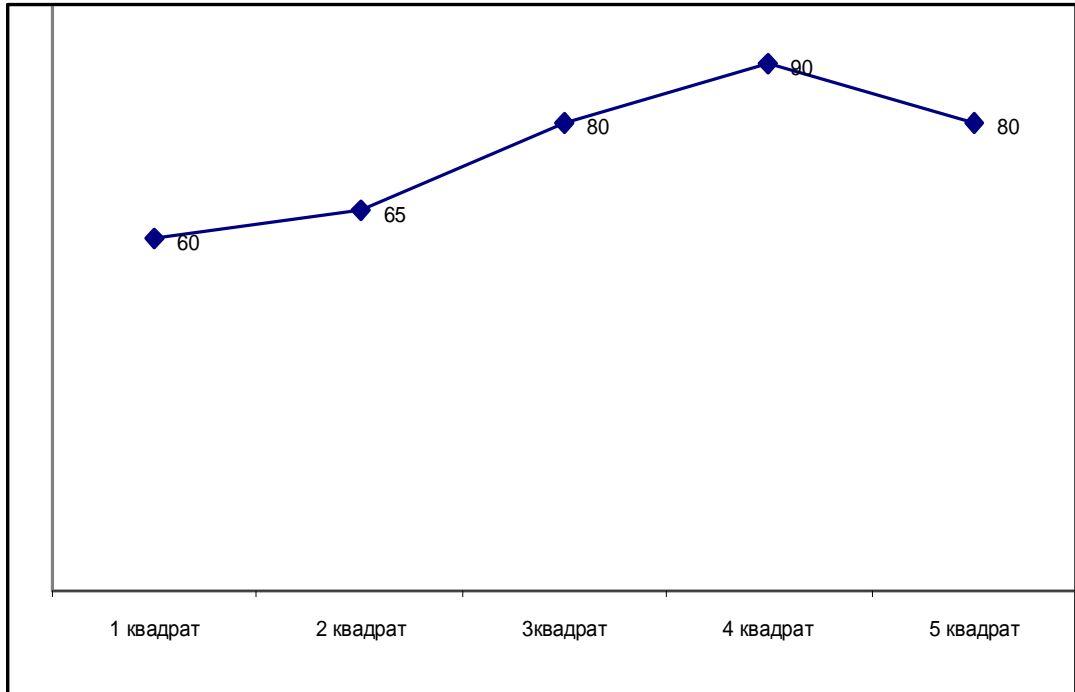
Середній час пошуку цифр у квадраті = 1 хв. 21 сек.

Прізвище дитини

Р.К.

Дата обстеження

14.11.2008



1 к. = 60 сек.

2 к. = 65 сек.

3 к. = 80 сек.

4 к. = 90 сек.

5 к. = 80 сек.

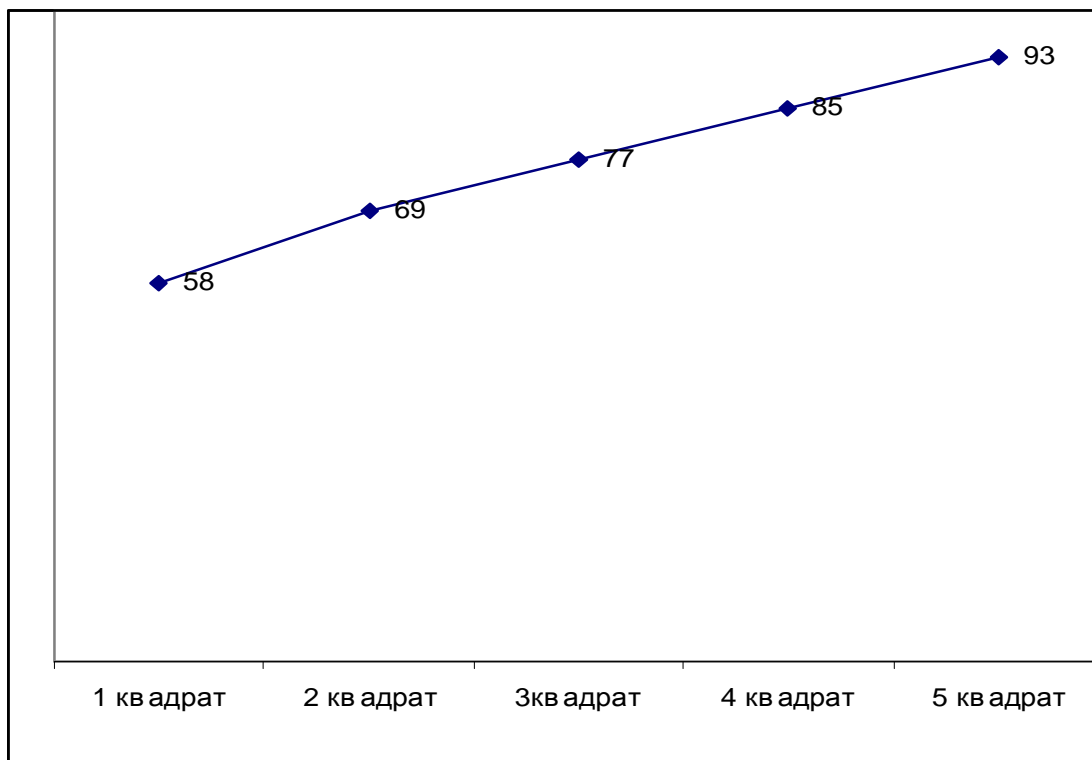
Середній час пошуку цифр у квадраті = 1 хв. 15 сек.

Прізвище дитини

С.В.

Дата обстеження

14.11.2008



1 к. = 58 сек.

2 к. = 69 сек.

3 к. = 77 сек.

4 к. = 85 сек.

5 к. = 93 сек.

Середній час пошуку цифр у квадраті = 1 хв. 17 сек.

3.2. Виявлення зв'язку між розвитком уваги і успішністю в молодшому шкільному віці

Таблиця 1

Таблиця успішності учнів у навчанні

№	Учні	Укр.мова	Математематика	Англ.мова	Праця	Середній бал	Ранг
1	С. Я.	5	5	5	5	5	1
2	В. Д.	5	4	5	5	4,8	2
3	Б. Д.	4	3	4	5	4	4
4	О. А.	4	4	4	4	4	4
5	К. С.	4	3	4	5	4	4
6	Г. Ж.	5	3	3	4	3,8	6,5
7	К. Р.	4	3	3	5	3,8	6,5
8	Л. Т.	3	3	3	4	3,3	8,5
9	Р. К.	3	3	3	4	3,3	8,5
10	С. В.	3	3	3	3	3	10

Таблиця 2

Таблиця рівня розвитку уваги молодших школярів

№	Учні	Методика 1	Ранг м1	Методика 2	Ранг м2	Методика 3	Ранг м3	Методика 4	Ранг м4	Сума рангів
1	С. Я.	0,75	1	0,67	1	0,6	1,5	1 хв 6 сек	3	6,5
2	В. Д.	0,74	2	0,6	2	0,6	1,5	1 хв 7сек	4	9,5
3	Б. Д.	0,66	3	0,48	5	0,45	3,5	1 хв 12 сек	6	17,5
4	О. А.	0,63	4,5	0,51	4	0,43	5	1 хв 9 сек	5	18,5
5	К. С.	0,63	4,5	0,45	7	0,45	3,5	1 хв 14 сек	7	21,5
6	Г. Ж.	0,62	6	0,54	3	0,39	6	1 хв	1	19
7	К. Р.	0,55	7,5	0,47	6	0,35	8	1 хв 3 сек	2	23,5
8	Л. Т.	0,55	7,5	0,43	8	0,37	7	1 хв 21 сек	10	32,5
9	Р. К.	0,43	9	0,36	9	0,34	9	1 хв 15 сек	8	35
10	С. В.	0,26	10	0,22	10	0,16	10	1 хв 17 сек	9	39

Таблиця 3

Таблиця взаємозв'язку рівня розвитку уваги молодших школярів та їх успішності у навчанні

№	Учні	Ранг уваги школярів (за методиками)	Ранг успішності школярів (у навчнні)	d	d ²	Σ d ²
1	С. Я.	1	1	0	0	Σ = 8
2	В. Д.	2	2	0	0	
3	Б. Д.	3	4	-1	1	
4	О. А.	4	4	0	0	
5	К. С.	6	4	2	4	
6	Г. Ж.	5	6,5	-1,5	2,25	
7	К. Р.	7	6,5	0,5	0,25	
8	Л. Т.	8	8,5	-0,5	0,25	
9	Р. К.	9	8,5	0,5	0,25	
10	С. В.	10	10	0	0	

$$r = 1 - \frac{6 \times 8}{10(10^2 - 1)} = 1 - 0,048 = \mathbf{0,952}$$

$r = \mathbf{0,952}$ (високий зв'язок між рівнем розвитку уваги молодшого школяра і успішності в навчальній діяльності)

Таким чином, результати дослідження показали, що учні з високим рівнем успішності мають високі показники уваги (продуктивність, розподіл, переключення).

Учні з середніми рівнем успішності мають більш низькі результати.

Учні з низьким рівнем успішності мають найнижчі показники уваги.

Отже, на основі даних ми можемо стверджувати про залежність успішності в навчанні від розвитку уваги.

Розділ IV . Особливості корекційно-розвивальної роботи психолога з метою розвитку уваги молодших школярів

4.1. Загальна характеристика корекційно-розвивальної роботи

Поняття й умови корекційно-розвивальної роботи

Поняття «корекційно-розвивальна діяльність» відображає специфічні цілі корекційної й розвивальної діяльності й одночасно їх тісний зв'язок.

Власне розвивальна діяльність спрямована на створення соціально-психологічних умов для цілісного розвитку школярів з урахуванням актуальних завдань вікового етапу, а також вищих можливостей дітей із прискореним темпом психічного розвитку. Розвивальна діяльність може бути пріоритетним напрямом -наприклад, розвиток когнітивних здібностей, комунікативних умінь, самосвідомості тощо. Корекційна діяльність зорієнтована на певні проблеми.

Психокорекційна діяльність зорієнтована на вирішення конкретних проблем навчання, поведінки або психічного самопочуття. Завдяки корекційним заходам долаються перешкоди до повноцінного цілісного психічного розвитку дитини. Водночас успіх корекційних дій вимагає системного впливу, оскільки вирішення проблем у певній сфері психічного життя дитини (більшою або меншою мірою) завжди пов'язане з рештою аспектів розвитку особистості. Останні можуть бути й важливими компенсаторними чинниками.

Розвивальна і корекційна робота мають розгортатися як процес впливу на особистість дитини в цілому.

Принципи корекційно-розвивальної роботи

1. Принцип ґрунтування корекційно-розвивальної роботи на результатах психодіагностики. Психодіагностика:

- передує психологічному впливові;

- слугує засобом контролю за змінами, що відбуваються під впливом психологічних дій;

- є інструментом оцінювання ефективності психологічного впливу.

2. Принцип «нормативності». Відповідно до цього принципу при визначенні стратегії корекційно-розвивальної роботи, виборі її цілей необхідно виходити із зіставлення «еталонів» нормального в даному віці розвитку та конкретних особливостей індивідуального варіанта розвитку. Рішення приймається з урахуванням того, що психологічної допомоги потребують діти, які відстають у певній сфері від вікової норми, а також діти, чий розвиток її випереджає. Складаючи психологічні програми для обох категорій дітей, слід виходити з розуміння унікальності кожного вікового етапу, його можливостей та ресурсів, а також враховувати його самоцінність.

3. Принцип роботи в зоні найближчого розвитку дитини.

4. Принцип урахування індивідуально-психологічних та особистісних відмінностей дитини. Відповідно до цього принципу при виборі цілей, завдань, способів і програм психокорекційної роботи мають бути враховані потреби й інтереси дитини, особливості пізнавальних здібностей, емоційно-вольової сфери, соціальних установок і навичок, а також міра стомлюваності. Реалізація цього принципу пов'язана з творчим процесом і вимагає від психолога високого професіоналізму.

5. Принцип системності. Цей принцип зобов'язує до врахування складного системного характеру психічного розвитку в онтогенезі, нерівномірності та різно-часовості дозрівання різних психічних функцій. Психологічний вплив спрямовується на актуалізацію сильних сторін розвитку дитини й з опорою на них - розвиток функцій, що перебувають у сензитивному періоді.

6. Принцип діяльності. Види діяльності підбираються так, що у поєднанні вони:

- можуть підтримувати інтерес дитини, створюючи мотиваційний аспект психокорекції;
- спроможні задіяти всю гаму психологічних функцій [14,89].

До таких видів діяльності відносять навчальну діяльність, гру, конструювання, образотворчу діяльність та специфічну форму діяльності - спілкування.

Зміст корекційно-розвивальної роботи

Вибір психологом тактики розроблення змісту і форм корекційно-розвивальної роботи спирається на розуміння сутнісної природи освітніх і корекційно-розвивальних функцій. Згідно з науковими положеннями, розвиток учня відбувається в нерозривному внутрішньому зв'язку з навчанням, у ході його поступального руху. Під впливом навчання перебудовуються всі психічні функції учня - розвиток сприйняття, пам'яті, спостережливості, мислення, мовлення, уяви. Зміни характеризуються підвищенням довільності цих процесів, появою нових розумових структур, набуттям досвіду виконання нових, складніших дій. Опановуючи навчальну діяльність у співробітництві з учителем та однолітками, засвоюючи ціннісно насичені предметні знання, учень отримує потрібні соціальні навички, формується як особистість. Адаптація до шкільних умов проходить через систему індивідуального сприйняття учня, пізнавальних та особистісних властивостей його індивідуальності. Тому природно, що цей процес відбувається по-різному і виражається як у благополучному, так і в проблемному варіанті.

Отже, по своїй суті логіка навчання й розвитку, по-перше, робить затребуваною компетенцію психолога й, по-друге, показує, що зміст і форми психокорекції є вторинними стосовно навчально-виховного процесу. Вторинність не є синонімом «добавки». Більше того, включеність психокорекції в систему умов розвитку учня передбачає якісний вплив на цей процес.

Психологічний супровід полягає в актуалізації, корекції, компенсації та розвитку психічних властивостей і якостей учня через «налаштованість» індивідуального підходу до нього в навчально-виховному процесі та/або через форми безпосередньої роботи психолога з дітьми поза межами навчального плану. Для успішної «налаштованості» потрібне тісне співробітництво психолога з тими людьми, які найсильніше впливають на розвиток дитини, насамперед з учителем (змістова сторона такого співробітництва описана в першому розділі цього посібника).

Розвивальна робота психолога традиційно орієнтована на пізнавальну, емоційно-особистісну, соціальну сфери психічного життя та самосвідомість дітей. Зазвичай на певному етапі психолог планує роботу в одному з названих напрямів. Це не має порушувати цілісності розвивального впливу й лише передбачає пріоритети при виборі методів та прийомів роботи.

Форми розвивального супроводу:

- розвивальні програми, які психолог проводить у вільний від навчання час або на спеціально виділених для цього годинах (у межах шкільного компонента навчального плану);
- міні-програми підтримки дітей на «важких» етапах навчання при підвищених інтелектуальних та нервових навантаженнях на школярів;
- реалізація розвивальних програм через зміст традиційних форм, таких як конкурси, підготовка виставок, театралізовані ігри тощо.

Зміст розвивальної роботи орієнтований на повноцінний розвиток актуальних для віку психологічних властивостей та якостей. У перші два навчальні роки доцільно проводити роботу в основному когнітивного змісту, а також заняття, які сприяють розвитку довільної регуляції емоційної та поведінкової сфери. У подальшому когнітивний розвиток зберігає своє значення за умови, що посилюється увага до розвитку самосвідомості школярів, формування у них соціально-комунікативних навичок.

Психологічні програми розвитку мають дещо відмінний від навчально-виховного процесу ракурс розвивального впливу. Так, основний план розвивального впливу у соціально-психологічних програмах пов'язаний з емоційним настроєм дитини, багатою гамою почуттів та рухів. Це досягається за рахунок переважання на заняттях ігор, театралізацій, притч, музики, ритмічних вправ тощо.

В усіх випадках оптимізація когнітивного розвитку учнів шляхом виконання систем психологічних знань має бути побудована так, щоб учень опановував логіку мислення. У супереч концепції дидактичної системи і науково-практичним розробкам (О. Я. Савченко, Н. М. Бібік, М. С. Вашуленко, Л. П. Кочина) у реальному навчанні учень поставлений у такі умови, що він має самостійно асимілювати готові зразки логічного мислення, які містяться в навчальному матеріалі, та робити необхідні висновки з коректив учителя. Це вдається найбільш розвиненим учням, які вже володіють елементами логічної структури й виявляють усвідомлений інтерес до засвоєння формально-логічних структур. Іншим учням це доступно за умови, що логіка подання навчальних текстів стає предметом спеціального аналізу. Логічні дії: зіставлення та узагальнення фактів, формулювання відповідних висновків, їх перевірка, виділення головних та другорядних зв'язків, розгляд предмета з різних боків, виділення умов переходу одного явища в інше - повинні бути виокремлені для свідомого засвоєння. Такий підхід до розвитку мислення закладається в систему завдань психологічних тренінгів [14,92].

Було б неправильним вважати, що з удосконаленням системи предметного навчання зникне необхідність розвивальної психологічної діяльності. За будь-яких умов матимуть місце резерви більш високого розвитку і, отже, буде затребувана й розвивальна психологічна допомога.

Корекційна діяльність психолога орієнтована на школярів, які мають різні психологічні проблеми. В окремих випадках необхідно «виправляти» ту

чи іншу особливість, яка заважає дитині засвоювати знання, добре себе почувати, мати нормальні стосунки з однолітками, батьками й учителями. Наприклад, психологічними особливостями, що підлягають виправленню, можуть бути: низький рівень розвитку розумових процесів, завищена або занижена самооцінка, явна агресивність або сором'язливість. В інших випадках потрібна допомога на рівні попередження життєвих ускладнень дитини, в умовах психічних перевантажень, за наявності екстремальних та стресових станів і глибоких переживань. Зазвичай цього потребують діти, які вирізняються підвищеною чутливістю, багатою уявою, прискореним або уповільненим розумовим розвитком. Психологічної допомоги потребують діти, які змінюють місце навчання, які втратили когось із батьків унаслідок розлучення або смерті або ж потрапили в іншу психотравмуючу ситуацію.

Випадки, коли необхідність психологічної допомоги пов'язана з індивідуальними особливостями дитини й викликана психотравмуючими обставинами, різноманітні, їх список можна продовжити (слід враховувати, що складні емоційно-особистісні проблеми виходять за межі фахової компетентності психолога).

Зміст корекційної роботи визначається характером та структурою недостатнього розвитку або порушень психічного розвитку й компенсаторними можливостями дитини, в інших випадках - особливостями реакції на психотравмуючу ситуацію. Відповідно психокорекційний вплив повинен бути суворо індивідуалізований. Тому, на відміну від розвивальних програм, корекційні програми психолог складає тільки сам.

Корекційна робота може здійснюватися в групах до 12 дітей, міні-групах - до 4 дітей та індивідуально. Вибір конкретної форми роботи залежить від характеру проблеми. Найбільш популярною та виправданою є так звана плаваюча форма, коли окремі учні на різних етапах програми працюють індивідуально, у міні- та у великій групі.

У посібнику наведено *опис ряду розвивальних програм*, приблизні схеми корекційно-розвивальних циклів та набори ігор і вправ. їх згруповано за принципом можливого розвивального напрямку та певних проблем, які підлягають коригуванню.

Вибираючи програми поміж наведених або інших, запланований варіант слід проаналізувати з точки зору того, наскільки він відповідає завданням психологічної роботи з даним контингентом, врахувати часові витрати дітей, наявність придатного приміщення, готовність учителя та батьків до співпраці та рівень педагогічної культури

Використання стандартних програм особливо допомагає психологу на етапі його професійного становлення. Водночас вони, природно, не враховують індивідуальних особливостей контингенту, з яким працює психолог, специфіку конкретного випадку, здібності і, зрештою, особистісні характеристики психолога. Нерідко виникає потреба скласти розвивальну програму самотійно. Що стосується корекційних програм, то, як уже згадувалося, це завжди самотійна аналітична робота психолога. Вона включає такі етапи:

1. Чітке формулювання загальних цілей корекційно-розвивальної програми у цілому та кожної її стадії.
2. Визначення кола завдань.
3. Розроблення та опис основних змістових структур.
4. Чітке визначення форм роботи.
5. Відбір конкретних методик та технік роботи.
6. Визначення режиму проведення корекційно-розвивального курсу (кількість занять та тривалість заняття).
7. Планування вивчення динаміки ходу корекційно-розвивального впливу.
8. Підготовка необхідного матеріалу та устаткування.
9. Планування форми участі інших осіб у роботі (батьків, педагогів).

10. Внесення можливих змін і доповнень до програми.

4.2. Корекційно-розвивальні вправи для розвитку уваги учнів

«**Ігри, індіанців**» для розвитку **обсягу** уваги: двом чи декільком, що змагаються в короткий час показують відразу багато предметів, після чого кожний окремо говорить, що він бачив, намагаючись перелічити і докладно описати можливо більше число предметів.

«**Хто швидше?**». Учням пропонується якнайшвидше і точніше викреслити в колонку будь-якого тексту яку-небудь літеру, наприклад «о» або «е». Успішність виконання тесту оцінюється за часом його виконання і кількості допущених помилок — пропущених букв: чим менше величина цих показників, тим вище успішність. При цьому треба заохочувати успіхи і стимулювати інтерес.

Для тренування **переключення і розподілу** уваги задачу варто змінити: пропонується закреслювати одну букву вертикальною рисою, а іншу — горизонтальною, за сигналом чергувати закреслювання однієї літери з закреслюванням іншої. Згодом завдання можна ускладнити. Наприклад, одну букву закреслювати, іншу підкреслювати, а третю обводити кружком.

Ціль такого тренування — вироблення звичних, доведених до автоматизму дій, підлеглих визначеної, чітко усвідомлюваної мети. Час завдань варіюється в залежності від віку (мол. школярі — до 15 хв.).

«**Спостережливість**». Дітям пропонується по пам'яті докладно описати шкільний двір, шлях з будинку в школу — те, що вони бачили сотні разів. Такі описи молодші школярі роблять усно, а їхні однокласники доповнюють пропущені деталі. У цій грі виявляються зв'язки уваги і зорової пам'яті.

«**Коректура**». Ведучий пише на листі паперу кілька речень із пропуском і перестановкою літер у деяких словах. Учні дозволяється прочитати цей текст тільки один раз, відразу виправляючи помилки кольоровим олівцем. Потім він передає лист наступному учню, що виправляє залишені помилки олівцем іншого кольору. Можливе проведення змагань у парах.

«Пальці». Учасники зручно розташовуються в кріслах або на стільцях, утворити коло. Варто переплести пальці покладених на коліна рук, залишивши великі пальці вільними. По команді «Почали» повільно обертають великі пальці один навколо іншого з постійною швидкістю й в одному напрямку, стежачи за тим, щоб вони не торкалися один одного. Зосередити увагу на цьому русі. По команді «Стоп» припинити вправу. Тривалість 5—15 хвилин.

Хтось буде почувати сильне роздратування або занепокоєння. Ці труднощі зв'язані, з незвичайністю об'єкта зосередження.

Висновки

Навчальна робота школярів висуває нові вимоги, потребує уваги незалежно від того, приваблює їх предмет чи ні. Навчання збагачує досвід дитини, розвиває якості особистості, що дають змогу переходити до досконалої внутрішньої організації й регуляції своєї діяльності, виробляти вміння свідомо спрямовувати уважність до людей, що є важливою рисою особистості. В процесі шкільного навчання роль уваги змінюється залежно від ступеня новизни і складності засвоюваного матеріалу. Добре засвоєний матеріал не вимагає напруження уваги. Зосередженість свідомості потрібна там, де виникають труднощі, і чим вони більші, тим більше напруження уваги необхідне. Звідси подвійна функція уваги: коли робота нова й складна, то вимагається довільна увага, яка б спрямовувала діяльність; коли ж робота засвоєна до автоматизму, то вимагається увага, яка б тільки контролювала правильність процесу виконання завдання. Щоб активізувати увагу учнів, слід цікаво викладати навчальний матеріал, але потрібна й наполеглива розумова активність учнів. Необхідні різноманітні види й форми роботи, чітка організація уроку, але й не менш потрібне спрямування навчальної діяльності, формування інтересу, волі та відповідальності самого учня.

Психологічний контроль не обмежується регуляцією процесу поетапного формування розумових дій, він виконує також функцію управління становленням самої уваги в процесі навчальної й трудової діяльності, виробленням таких її властивостей, як концентрація, розподіл, переключення та стійкість.

Головне досягнення в розвитку уваги молодших школярів – це формування у них вищих довільних і післядовільних її проявів, вироблення вмінь свідомо спрямовувати увагу на певні предмети, переключаючись на нові завдання.

Навчаючись у школі діти дедалі більше оволодівають своїми психічними процесами, навчаються керувати ними. В процесі навчання вони поступово оволодівають і своєю увагою, що є важливою умовою для самовиховання.

Увага розвивається в навчальній діяльності. Якщо дитина знає, що їй робити, як і в якій послідовності виконувати розумові дії при розв'язуванні тих чи інших навчальних задач, то їй легко зосередити свою увагу на цих задачах. Ставлячи перед нею чітку й зрозумілу мету, озброюючи вміннями працювати з навчальним матеріалом, даючи завдання оптимальної складності, вчителі тим самим полегшують розвиток уваги в учнів і її забезпечення в процесі навчання.

Підібравши комплекс методик, ми провели власне експериментальне дослідження властивостей уваги учнів молодшого шкільного віку в залежності від рівня успішності. У результаті дослідження ми мали можливість впевнитись у правильності нашого припущення про те, що існує певна залежність між рівнем розвитку уваги молодших школярів та рівнем успішності у навчальній діяльності.

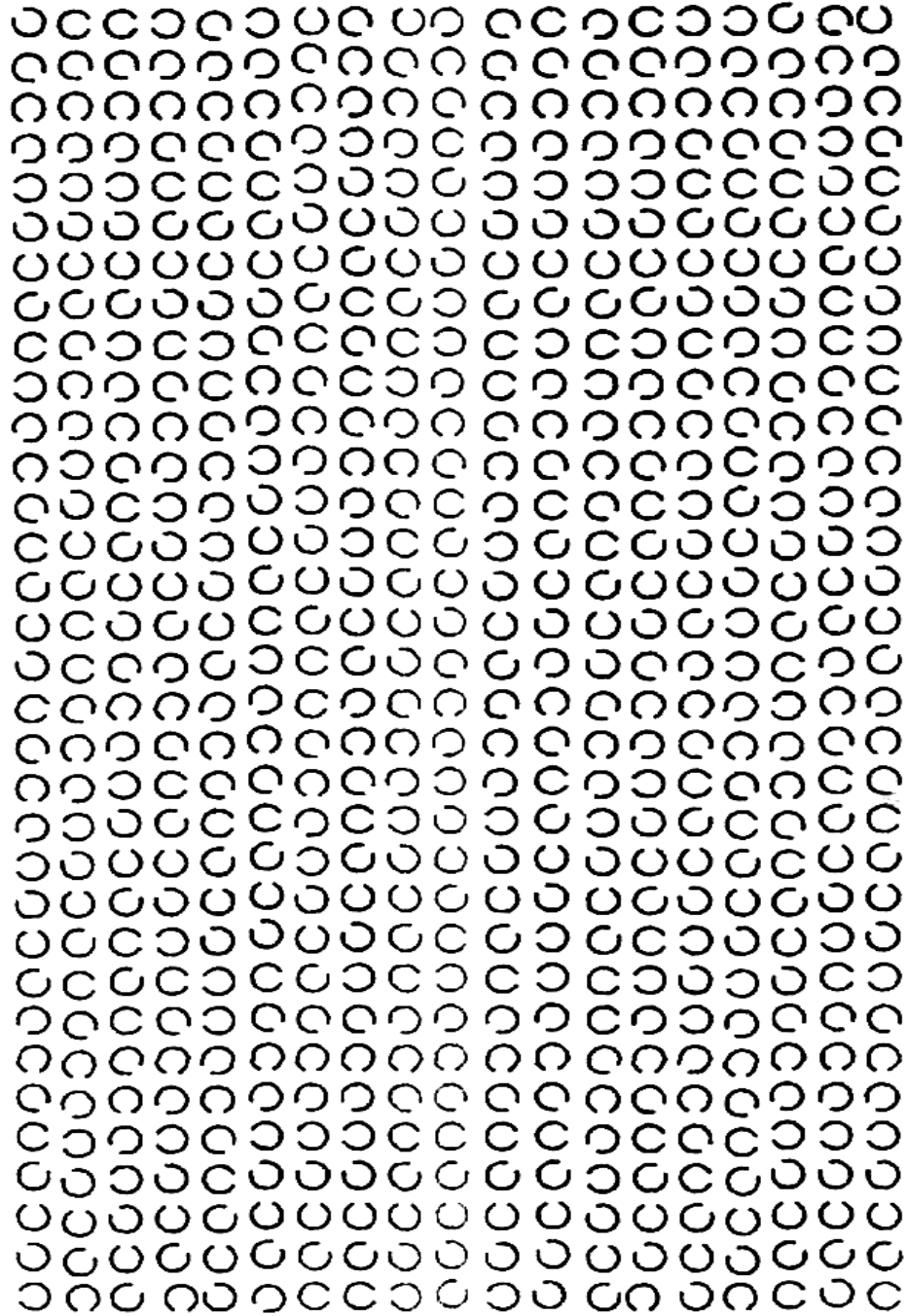
Список використаних джерел і літератури:

1. Выготский Л. С. Развитие высших форм внимания в детском возрасте: Хрестоматия по вниманию. — М., 1986.
2. Вопросы психологии внимания / Под ред. И. В. Страхова. — Вып. VI. — Саратов, 1984.
3. Гальперин П, Я. К проблеме внимания: Хрестоматия по вниманию. — М, 1976.
4. Ермолаев О. Ю., Марютина Т. М., Мешкова Т. А. Внимание школьника. — М., 1987.
5. Костюк Г.С. Психологія. Підручник для педагогічних вузів; Видавництво “Радянська школа” Київ – 1988
6. Ковальчук В.А. Особливості розвитку уваги молодших школярів та шляхи його розвитку // Початкова школа 2004 №6 с.13-14
7. Король Л.М., Музика О.Л. Самостійна робота студентів з психології: навчально-методичний посібник. – Житомир, 1999. – 38 с.
8. Князева О.Л. Особенности познавательной активности у школьников // Новые исследования в психологии. – 1991. - №1 (34).- С.23-26.
9. Лисина М.И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками // Вопросы психологии. – 1999. - №4. – С.18-35.
10. Максименко С.Д. Загальна психологія. Підручник. – 2-е вид., переробл. і доп. – Вінниця: Нова книга, 2004. –704 с.
11. Методики и тесты. Практическая психодиагностика. Под ред. Д.Я.Райгородского. – Самара: Издат.Дом “Бахрах-М”, 2000. - 672 с.
12. Менчинская Н. А., Моро М. М. Вопросы методики и обучения в начальных классах. – М.: Просвещение, 1996
13. Матюшкин А.М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности // Вопросы психологии. – 1992. - №4. – С.5-17.

14. Матюгин И. Ю., Аскоченская Т. Ю., Бонк И. А. Как развивать внимание и память школьника. М., 1995.
15. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студентов высш. пед. учебн. Заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛЮДАС, 2001. – Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – 640 с.
16. Основи психології: Підручник / За ред. О.В. Киричука - К.: Либідь, 1995.- 632 с.
17. Общая психодиагностика./Под ред. А.А. Бодалёва, В.В. Столина. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1987. – 304 с.
18. Оніщенко В.М. Психологічні передумови розвитку уваги школярів різних вікових періодів // Психолог 2005 №11 с.29-31
19. Психологія: Підручник / За ред. Ю. Л. Трофімова. – К.: Либідь, 2000.
20. Психологічний словник. /За ред. В.І. Войтка. – К.: Вища школа, 1989.
21. Практикум з психодіагностики/ Укладачі: Музика О.О., Остринська В.М., Остринський В.В. – 2-е вид., виправлене та доповнене. – Житомирський державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2000. – 160 с.
22. Петровский А.В., Брушлинский А.В., Зинченко В.П. Общая психология М., «Просвещение» 1986.
23. Психология: Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского. — М, 1990.
24. Сарториус Т.Д. О взаимосвязи познавательной активности и коммуникативной деятельности у школьников // Новые исследования в психологии. - 1991. - №1 (24).- С.21-26.
25. Хрестоматия по психологии / Под ред. А. В. Петровского. — М., 1988.

ДОДАТКИ

Додаток 1



Додаток 2

ТАБЛИЦЯ ШУЛЬТЕ

Покажіть один по одному числа від 1 до 25, називаючи їх уголос
(з максимальною швидкістю)

21	12	7	1	20
6	15	17	3	18
19	4	8	25	13
24	2	22	10	5
9	14	11	23	16

14	18	7	24	21
22	1	10	9	6
16	5	8	20	11
23	2	25	3	15
19	13	17	12	4

22	25	7	21	11
6	2	10	3	23
17	12	16	5	18
1	15	20	9	24

19	13	4	14	8
-----------	-----------	----------	-----------	----------

9	5	11	23	20
14	25	17	1	6
3	21	7	19	13
18	12	24	16	4
8	15	2	10	22

5	14	12	23	2
18	25	7	24	13
11	3	20	4	18
8	10	19	22	1
21	15	9	17	6