

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРИУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

До захисту допустити:

Завідувач кафедри

 Олена СТУЛКА

«16» травня 2023 р.

**«РОЗВИТОК ДОВІЛЬНОЇ УВАГИ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ СЛОВЕСНО-
ЛОГІЧНОЇ ПАМ'ЯТІ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ »**

Кваліфікаційна робота здобувача вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітньо-професійної програми «Практична психологія»

Лук'янчикової **Алли**
Володимирівни

Науковий керівник:

кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри практичної психології

Малярчук Наталія Григорівна

Рецензент:

кандидат психологічних наук,
доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Горлівського інституту іноземних мов Державного навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

Грицук Оксана Вікторівна

Кваліфікаційна робота захищена

з оцінкою ЄКТС 74 С

Секретар ЕК 

Анастасія ВАГАБОВА

«09» червня 2023 р.

Київ – 2023

ЗМІСТ

ВСТУП3

РОЗДІЛ 1 ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ6

1.1.Пам'ять як психічний пізнавальний процес.6

1.2.Особливості розвитку дитини у молодшому шкільному віці.10

Висновки до розділу 1.15

РОЗДІЛ 2 УВАГА ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ СЛОВЕСНО-ЛОГІЧНОЇ ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ16

2.1.Увага як психічний пізнавальний процес. Види та властивості уваги.16

2.2.Особливості розвитку довільної уваги у молодшому шкільному віці....21

2.3.Особливості мислення та пам'яті дітей молодшого шкільного віку.23

Висновки до розділу 2.27

РОЗДІЛ 3 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ДОВІЛЬНОЇ УВАГИ ТА СЛОВЕСНО-ЛОГІЧНОЇ ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ28

3.1.Обґрунтування методів дослідження.28

3.2.Аналіз результатів емпіричного дослідження.32

Висновки до розділу 3.39

ВИСНОВКИ41

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ43

ДОДАТКИ46

ВСТУП

Наш психічний світ різноманітний і різнобічний. Завдяки високому рівню розвитку нашої психіки ми багато чого можемо і багато вміємо. У свою чергу, психічний розвиток можливий тому, що ми зберігаємо набутий досвід і знання. Все, що ми дізнаємося, кожне наше переживання, враження або рух залишають у нашій пам'яті відомий слід, який може зберігатися досить тривалий час і при відповідних умовах виявлятися знову і ставати предметом свідомості.

Пам'ять – це одна з основних властивостей нервової системи, що виражається в здатності довгостроково зберігати інформацію і багаторазово вводити її в сферу свідомості та поведінки. Виділяють процеси запам'ятовування, збереження і відтворення, що включає впізнавання, спогад, власне пригадування.

Пам'ять лежить в основі будь-якого психічного явища, жодна інша психічна функція не може бути здійснена без участі пам'яті. Без її включення в акт пізнання відчуття і образи сприйняття будуть переживатися як ті, що вперше виникли, що унеможливить орієнтування в світі і його пізнання. Без опори на пам'ять неможливо мислення.

Пам'ять молодших школярів в порівнянні з пам'яттю малюків та дошкільнят більш свідомо і організована. Під впливом навчання в молодшому шкільному віці пам'ять розвивається в двох напрямках: посилюється роль і збільшується питома вага словесно-логічного, смислового запам'ятовування (в порівнянні з наочно-образним); дитина опановує можливістю свідомо керувати своєю пам'яттю, регулювати її прояви (запам'ятовування, відтворення, пригадування).

Серед школярів нерідко зустрічаються діти, яким для запам'ятовування матеріалу досить один раз прочитати розділ підручника або уважно прослухати пояснення вчителя. Ці діти не тільки швидко запам'ятовують, а й довго зберігають вивчене, легко його відтворюють. Є й такі діти, які швидко

запам'ятовують навчальний матеріал, але так само швидко забувають вивчене. У таких дітей перш за все потрібно формувати установку на тривале запам'ятовування, привчати контролювати себе.

Найбільш важкий випадок - повільне запам'ятовування і швидке забування навчального матеріалу. Цих дітей треба терпляче вчити прийомам раціонального запам'ятовування. Іноді погане запам'ятовування пов'язане з перевтомою, тому необхідний спеціальний режим, розумне дозування навчальних занять.

Дуже часто погані результати запам'ятовування залежать не від низького рівня пам'яті, а від поганої уваги. Саме тому, ми вважаємо, що тема нашого дослідження «Розвиток довільної уваги як умова розвитку словесно-логічної пам'яті у молодшому шкільному віці» є актуальною.

Мета дослідження полягає у визначенні взаємозв'язку довільної уваги та словесно-логічної пам'яті у дітей молодшого шкільного віку.

Об'єкт дослідження – словесно-логічна пам'ять.

Предметом дослідження є розвиток довільної уваги як умова розвитку словесно-логічної пам'яті у дітей молодшого шкільного віку.

Гіпотезою дослідження є те, що розвиток довільної уваги може виступати чинником розвитку словесно-логічної пам'яті у дітей молодшого шкільного віку.

Для перевірки гіпотези дослідження були поставлені такі *завдання*:

1. Проаналізувати особливості розвитку пізнавальних психічних процесів дітей молодшого шкільного віку.
2. Визначити різновиди пам'яті у дітей молодшого шкільного віку.
3. Охарактеризувати рівень довільної уваги як можливий чинник розвитку словесно-логічної пам'яті у дітей молодшого шкільного віку.
4. Дослідити особливості словесно-логічної пам'яті у дітей молодшого шкільного віку.

Методи дослідження – теоретичний аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових джерел, емпіричне дослідження з використанням методів

тестування, статистичних методів опрацювання даних. Експериментальною базою виступали: для вивчення уваги – коррекційна проба Бурдона, словесно-логічного мислення – методика «Четвертий зайвий», наочно-образного мислення – методика «Лабіринт».

Теоретико-методологічною основою дослідження стали концептуальні підходи, що визначають формування та розвиток пам'яті (Л.С. Виготський, П.П. Блонський, А.М. Леонтьєв, Г. Еббінгауз, П.Я. Гальперін, Д.В.Ельконін та інші), уваги (П.Я. Гальперін, В.Шульте,) та особливості розвитку у молодшого шкільного віку (Л.С. Виготський, Д.В.Ельконін, Е.Еріксон).

Структура роботи визначається завданнями та логікою дослідження і складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури, додатків.

РОЗДІЛ 1

ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

1.1. Пам'ять як психічний пізнавальний процес

Пам'ять є у всіх живих істот, але найбільш високого рівня свого розвитку вона досягає у людини. Такими мнемічними можливостями, які має вона, не має жодна інша жива істота в світі. У долюдських організмів є тільки два види пам'яті: генетична і механічна. Перша проявляється в передачі генетичним шляхом з покоління в покоління життєво необхідних біологічних, психологічних і поведінкових властивостей. Друга виступає в формі здібності до навчання, до придбання життєвого досвіду, який інакше, як в самому організмі, ніде зберігатися неспроможна і зникає разом з його відходом з життя. Можливості для запам'ятовування у тварин обмежені їх органічним пристроєм, вони можуть пам'ятати і відтворювати лише те, що безпосередньо може бути придбано методом умовно-рефлекторного, оперативного або вікарного навчання, без використання яких би то ні було мнемічних засобів [6].

У людини є мова як потужний засіб запам'ятовування, спосіб зберігання інформації у вигляді текстів і різного роду технічних записів. Для неї немає необхідності покладатися тільки на свої органічні можливості, так як головні засоби вдосконалення пам'яті і збереження необхідної інформації виходять за межі його і одночасно в його руках: він в змозі удосконалювати ці гроші практично нескінченно, не змінюючи своєї власної природи. У людини, нарешті, є три види пам'яті, набагато потужніших і продуктивних, ніж у тварин: довільна, логічна і опосередкована. Перша пов'язана з широким вольовим контролем запам'ятовування, друга – з вживанням логіки, третя – з використанням різноманітних засобів запам'ятовування, здебільшого представлених у вигляді предметів матеріальної і духовної культури.

Більш точно і строго, ніж це зроблено вище, пам'ять людини можна визначити як психофізіологічний і культурний процеси, що виконують в житті функції запам'ятовування, збереження і відтворення інформації. Ці функції є для пам'яті основними. Вони різні як за своєю структурою, вихідним даним та результатів, так й за тим, що у різних людей розвинені неоднаково. Є люди, які, наприклад, ніяк не запам'ятовують, але непогано відтворюють і тривалий час бережуть у пам'яті матеріал, що було ними запам'ятовано. Це індивіди з розвинутою довготривалою пам'яттю. Є такі люди, які, навпаки, швидко запам'ятовують, натомість швидко забувають те, що колись запам'ятали. Але вони сильніші короточасний і оперативний види пам'яті [21].

Існує кілька підстав для класифікації видів людської пам'яті. Одна з них – поділ пам'яті за часом збереження матеріалу, інша – за переважаючим в процесах запам'ятовування, збереження і відтворення матеріалу аналізатором. У першому випадку виділяють миттєву, короточасну, оперативну, довгострокову і генетичну пам'яті. У другому випадку говорять про рухову, зорову, слухову, нюхову, дотикову, емоційну та інші види пам'яті. Розглянемо і дамо коротке визначення основним з названих видів пам'яті.

Миттєва, або іконична, пам'ять пов'язана з утриманням точної та повної картини тієї зараз сприйнятої органами почуттів, без якої б то не було переробки отриманої інформації. Ця пам'ять – безпосереднє відображення інформації органами почуттів. Її тривалість від 0,1 до 0,5 с. Миттєва пам'ять є повне залишкове враження, що виникає від безпосереднього сприйняття стимулів. Це – пам'ять-образ.

Короточасна пам'ять є способом зберігання інформації протягом короткого проміжку часу. Тривалість утримання мнемічних слідів не більше кількох десятків секунд, в середньому близько 20 (без повторення). У короточасної пам'яті зберігається неповний, а лише узагальнений образ сприйнятого, його найважливіші елементи. Ця пам'ять працює без попередньої свідомої установки на запам'ятовування, але зате з установкою на наступне відтворення матеріалу. Короточасну пам'ять характеризує такий

показник, як обсяг. Він в середньому дорівнює від 5 до 9 одиниць інформації. Її визначають за кількістю одиниць інформації, яку людина в стані точно відтворити через кілька десятків секунд після однократного пред'явлення йому цієї інформації. Короткочасна пам'ять пов'язана з так званою актуальною свідомістю людини. З миттєвої пам'яті в неї потрапляє тільки та інформація, що зізнається, співвідноситься з актуальними інтересами і потребами людини, привертає до себе підвищену увагу.

Оперативної називають пам'ять, розраховану на зберігання інформації протягом певного, заздалегідь заданого терміну, в діапазоні від декількох секунд до декількох днів. Термін зберігання відомостей цієї пам'яті визначається завданням, що встала перед людиною, і розрахований тільки на рішення даного завдання. Після цього інформація може зникати з оперативної пам'яті. Цей вид пам'яті за тривалістю зберігання інформації та своїми властивостями займає проміжне положення між короткочасною і довготривалою.

Довгострокова – це пам'ять, що здатна зберігати інформацію протягом практично необмеженого терміну. Інформація зі сховища довгострокової пам'яті може відтворюватися людиною скільки завгодно разів без втрати. Більш того, багаторазове та систематичне відтворення цієї інформації лише зміцнює її сліди в довгостроковій пам'яті. Остання передбачає здатність людини в будь-який потрібний момент пригадати те, що колись було запам'ятовано. При користуванні довготривалою пам'яттю для згадування нерідко потрібно мислення та зусилля волі, тому її функціонування на практиці зазвичай пов'язано з двома цими процесами [13].

Генетичну пам'ять можна визначити як таку, в якій інформація зберігається в генотипі, передається і відтворюється у спадок. Основним біологічним механізмом запам'ятовування інформації в такій пам'яті є, мабуть, мутації і пов'язані з ними зміни генних структур. Генетична пам'ять у людини – єдина, на яку ми не можемо впливати через навчання і виховання.

Зорова пам'ять пов'язана із збереженням і відтворенням зорових

образів. Вона надзвичайно важлива для людей будь-яких професій, особливо для інженерів і художників. Добру зорову пам'яттю нерідко мають люди з ейдетичним сприйняттям, здатні протягом досить тривалого часу «бачити» сприйняту картину у своїй уяві після того, як вона перестала впливати на органи чуття. У зв'язку з цим даний вид пам'яті передбачає розвинену в людини здатність до уяви. На цьому ґрунтується, зокрема, процес запам'ятовування і відтворення матеріалу: те, що людина зорово може собі уявити, вона, як правило, легше запам'ятовує і відтворює.

Слухова пам'ять – це гарне запам'ятовування і точне відтворення різноманітних звуків, наприклад музичних, мовних. Вона необхідна філологам, людям, що вивчають іноземні мови, акустикам, музикантам. Особливий різновид мовної пам'яті становить словесно-логічна, яка тісно пов'язана зі словом, думкою і логікою. Даний вид пам'яті характеризується тим, що людина, що володіє нею, швидко і точно може запам'ятати сенс подій, логіку міркувань чи якісь докази, сенс читаного тексту і т.п. Цей сенс він може передати власними словами, причому досить точно. Цей тип пам'яті мають вчені, досвідчені лектори, викладачі вузів і вчителі шкіл.

Руховою пам'яттю є запам'ятовування і збереження, а при необхідності і відтворення з достатньою точністю різноманітних складних рухів. Вона бере участь у формуванні рухових, зокрема трудових і спортивних, умінь і навичок. Удосконалення ручних рухів людини безпосередньо пов'язане з цим видом пам'яті.

Емоційна пам'ять – це пам'ять на переживання. Вона бере участь в роботі всіх видів пам'яті, але особливо проявляється в людських відносинах. На емоційної пам'яті безпосередньо заснована міцність запам'ятовування матеріалу: те, що у людини викликає емоційні переживання, запам'ятовується без особливих зусиль і на більш тривалий термін.

Дотикальна, нюхова, смакова та інші види пам'яті особливої ролі в житті людини не грають, і їх можливості в порівнянні з зоровою, слуховою,

рухової та емоційної пам'яттю обмежені. Їх роль в основному зводиться до задоволення біологічних потреб чи потреб, пов'язаних з безпекою і самозбереженням організму.

За характером участі волі в процесах запам'ятовування і відтворення матеріалу пам'ять ділять на *мимовільну і довільну*. У першому випадку мають на увазі таке запам'ятовування і відтворення, яке відбувається автоматично і без особливих зусиль з боку людини, без постановки собі спеціального мнемічного завдання (на запам'ятовування, впізнавання, збереження або відтворення). У другому випадку таке завдання обов'язково присутнє, а процес запам'ятовування або відтворення вимагає вольових зусиль [13].

1.2. Особливості розвитку дитини у молодшому шкільному віці.

Молодшим шкільним вважається вік від 6–7 до 10–11 років. Це є період рівномірного росту організму дитини. Зазвичай дівчатка дещо переважають у рості хлопців. Кістки скелету молодшого школяра є досі гнучкими, тому необхідно слідкувати за осанкою. Відбувається окостеніння фаланг пальців. Окостеніння зап'ястя завершується в 10–13 років, тому діти цього віку швидко стомлюються при малюванні та письмі. Також поступово зростаються кістки тазу, тому дитину обмежують у перенесенні ваги.

Активно розвивається м'язова система, діти майже постійно знаходяться у русі, але дрібні м'язи розвиваються повільніше, тому в дітей молодшого шкільного віку рухи мають недостатню координацію.

Очі дитини, завдяки пластичності кришталика, досить швидко змінюють свою форму залежно від відстані до предмету, тому потрібно слідкувати за правильністю відстані під час письма або читання.

Розвиток нервової системи характеризується підвищенням рухливості нервових процесів, збільшенням врівноваженості процесів збудження та

гальмування, зростанням ролі другої сигнальної системи у вищій нервовій діяльності [9].

Початок шкільного навчання знаменує собою зміну способу життя дитини. Це принципово нова *соціальна ситуація розвитку* особистості. Перехід до шкільного життя пов'язаний зі зміною провідної діяльності з ігрової на навчальну.

Навчальна діяльність має яскраво виражену суспільну значущість і ставить дитину в нову позицію стосовно дорослих і однолітків, змінює її самооцінку, перебудовує взаємини в сім'ї. З цього приводу Д. Ельконін зазначав, що саме тому, що навчальна діяльність є суспільною за своїм змістом (у ній відбувається засвоєння усіх надбань культури та науки, нагромаджених людством), суспільною за своїм сенсом (вона є суспільно значущою і суспільно оцінюючою), суспільною за своїм виконанням (виконується відповідно до суспільно вироблених норм), вона є провідною у молодшому шкільному віці, тобто у період її формування [9].

У молодшому шкільному віці відбувається зміна провідної психічної саморегуляції від мимовільної до свідомо-вольової. Шкільне життя вимагає систематичного та обов'язкового виконання дитиною багатьох правил. Вона повинна вчасно приходити в школу, дотримуватися правил шкільного життя, виконувати завдання на уроці та вдома, долати труднощі в навчальній роботі тощо. Дотримання цих правил вимагає вміння регулювати свою поведінку, підпорядковувати довільну діяльність свідомо поставленим цілям [15].

Становлення і розвиток особистості у молодшому шкільному віці охоплює такі фази, як адаптація (приспосування до нових соціальних умов), індивідуалізація (вияв своїх індивідуальних можливостей і особливостей) та інтеграція (включення у групу одноліток). Школяр потрапляє в зовсім нову для нього групу однокласників, яка через відсутність спільно розподіленої навчальної діяльності є дифузною – взаємопроникненою. Цією групою керує педагог. Порівняно з вихователем дитячого садка він є більш авторитетним для дітей, оскільки, використовуючи арсенал оцінок, впливає на їхні стосунки

з іншими дорослими, передусім з батьками, формує ставлення дорослих до дитини та її ставлення до себе як до «іншого». Фактором розвитку особистості молодшого школяра є не стільки навчальна діяльність, скільки ставлення дорослих до успішності, дисциплінованості, старанності дитини.

Провідною діяльністю молодшого школяра стає навчальна діяльність, яка з першим кроком до школи опосередковує систему його стосунків з навколишнім світом. *Навчальна діяльність* – цілеспрямована діяльність учнів, результатом якої є розвиток особистості, інтелекту, здібностей, засвоєння знань, оволодіння уміннями та навичками [23].

Відбувається навчальна діяльність в навчальній ситуації, детальне розкриття вчителем особливостей якої та її ролі є однією із суттєвих умов розвитку пізнавальної активності дітей, їхнього інтересу до навчання.

Пізнавальний інтерес школярів – виразна інтелектуальна спрямованість на пошук нового у предметах, явищах, подіях, супроводжувана прагненням глибше пізнати їх особливості; майже завжди усвідомлене ставлення до предметів, явищ, подій.

Цей інтерес завжди є емоційно забарвленим (здивування, захоплення, радість від пошуку, переживання успіху, розчарування від невдачі), виявляється у вольових діях, спрямуванні зусиль на пізнання нових сторін навколишньої дійсності [23].

Отже, діти молодшого шкільного віку спершу надають перевагу навчанню як суспільно-корисній діяльності взагалі, потім їх приваблюють окремі види навчальної роботи (читання, письмо, малювання), пізніше вони починають самостійно перетворювати конкретно-практичні завдання на навчально-теоретичні, цікавлячись внутрішнім змістом навчальної діяльності.

В процесі навчальної діяльності розвиваються основні психологічні *новоутворення* молодшого шкільного віку: довільність психічних процесів, внутрішній план дій, уміння організувати навчальну діяльність, рефлексія.

Центром психічного розвитку дитини стає формування *довільності всіх психічних процесів* (пам'яті, уваги, мислення, організації діяльності). Їх

інтелектуалізація, внутрішнє опосередкування відбуваються завдяки первинному засвоєнню системи понять. Довільність виявляється в умінні свідомо ставити цілі, шукати і знаходити засоби їх досягнення, долати труднощі та перешкоди. Протягом усього молодшого шкільного віку дитина вчиться керувати своєю поведінкою, психічними процесами, адже вимоги до неї з перших днів перебування у школі передбачають досить високий рівень довільності. Тому молодший школяр долає свої бажання і здатен керувати своєю поведінкою на основі заданих зразків, що сприяє розвитку довільності як особливої властивості психічних процесів і поведінки.

Виконуючи завдання з різних навчальних предметів, діти шукають найзручніші способи, обирають і зіставляють варіанти дій, планують їх порядок та засоби реалізації. Чим більше етапів власних дій може передбачити школяр, чим старанніше він може зіставити їх варіанти, тим успішніше контролюватиме розв'язання завдань. Необхідність контролю та самоконтролю, словесного звіту, самооцінки в навчальній діяльності створюють сприятливі умови для формування у молодших школярів здатності до планування і виконання дій подумки [13].

Поряд із засвоєнням змісту наукових понять дитина оволодіває способами організації нового для неї виду діяльності – навчання, що передбачає засвоєння самоконтролю, самооцінювання, самоорганізації та усвідомлення мети і способів навчання у школі та вдома, що є передумовою осмисленої, цілеспрямованої й ефективної навчальної діяльності.

У дітей молодшого шкільного віку виникає усвідомлення власних дій, психічних станів. Особливість їх навчальної діяльності полягає в тому, що школярі повинні обґрунтовувати правильність своїх висловлювань і дій. Необхідність розрізняти зразки суджень і самостійні спроби в їх побудові сприяють формуванню у молодших школярів уміння ніби збоку розглядати й оцінювати власні думки та дії. Це вміння є основою рефлексії (лат. reflexio – відображення) – осмислення своїх суджень і вчинків з точки зору їх відповідності задуму та умовам діяльності; самоаналіз. Рефлексія змінює

пізнавальну діяльність молодших школярів, їхнє ставлення до себе й до оточення, погляд на світ, змушує не просто приймати на віру знання від дорослих, а й виробляти власну думку, власні погляди, уявлення про цінності, значущість учіння. В цьому віці вона тільки починає розвиватися.

За концепцією Е. Еріксона [25], у молодшому шкільному віці формуються такі важливі особистісні утворення, як почуття соціальної і психологічної компетенції (за несприятливого розвитку – соціальної і психологічної неповноцінності, неспроможності), а також почуття диференціації своїх можливостей. На його думку, стимулювання в цей період компетентності є важливим фактором формування особистості.

Висновки до розділу 1

Молодшими школярами вважають дітей віком від 6–7 до 10–11 років. Психічний і особистісний розвиток дитини у молодшому шкільному віці зумовлюється особливістю соціальної ситуації розвитку – навчанням у початковій школі. На цьому віковому етапі провідною діяльністю стає навчання, основою якого є пізнавальний інтерес і нова соціальна позиція.

Опановуючи новий для себе вид діяльності – навчання, молодші школярі також багато часу й енергії віддають грі. У цих видах діяльності розгортаються їх стосунки з однолітками й дорослими, особистісне психічне життя і психічний розвиток, формуються психічні новоутворення, завдяки чому діти виходять на новий рівень пізнання світу і самопізнання, відкривають нові власні можливості і перспективи.

У молодшому шкільному віці відбувається подальший розвиток особистісних якостей не тільки в інтелектуальній, а й в емоційній, вольовій сферах, спілкуванні з дорослими та однолітками. Джерелом емоцій у молодших школярів є навчальна та ігрова діяльність. Формуванню почуттів сприяють успіхи та невдачі у навчанні, взаємини в колективі, читання художньої літератури, сприймання телепередач, кінофільмів, інтелектуальні комп'ютерні ігри тощо. До емоційної сфери належать переживання нового, здивування, сумнів, радощі пізнання – основи формування пізнавальних інтересів, допитливості учнів. Головною особистісною характеристикою молодшого школяра є прийняття і усвідомлення своєї внутрішньої позиції, що дає підстави вважати цей вік зрілим дитинством.

РОЗДІЛ 2

УВАГА ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ СЛОВЕСНО-ЛОГІЧНОЇ ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Увага як психічний пізнавальний процес. Види та властивості уваги.

Увага необхідна людині в її повсякденному житті, в побуті, у спілкуванні з іншими людьми. Уважність – умова ефективності всіх видів діяльності людини, передусім трудової та навчальної. Увага – це спрямованість і зосередженість, що передбачає підвищення рівня сенсорної, інтелектуальної та рухової активності індивіда. Так, з увагою пов'язані точність та повнота сприйняття, ослабленість уваги може призвести до значних порушень перцептивних процесів та перекрученню образу, який формується.

За активністю людини в організації уваги розрізняють три види: мимовільна, довільна, післядовільна.

Мимовільну увагу в деяких дослідженнях [3, 16, 24] називають пасивною, в інших - емоційною. Обидва терміни розкривають особливості мимовільної уваги. Коли говорять про пасивну увагу, то підкреслюють відсутність зусиль з боку людини, спрямованих на зосередження на об'єкті уваги. Коли мимовільну увагу називають емоційною, то виділяють зв'язок між об'єктом уваги та емоційними інтересами, потребами, викликаними даним об'єктом. У цьому випадку також нема вольових зусиль, спрямованих на зосередженість.

Мимовільну увагу викликають подразники, які відрізняються фактично однією загальною властивістю - новизною, привертають увагу тому, що реакція на них не ослаблена в результаті звикання. Увагу привертають сильні подразники: голосні звуки, яскраві світло та фарби, різкий запах. При цьому має значення не стільки абсолютна, скільки відносна інтенсивність подразника. Подразники, що викликають мимовільну увагу відповідають потребам індивіда, є значущими для нього.

Мимовільна увага пов'язана із загальною спрямованістю особистості. Мимовільна увага виникає незалежно від свідомих намірів суб'єкта, без будь-яких вольових зусиль з його боку. Основна функція мимовільної уваги міститься в швидкій та правильній орієнтації в умовах середовища, які постійно змінюються, у виділенні тих її об'єктів, які можуть мати у даний момент найбільше життєве значення.

Довільна увага – це свідомо спрямоване зосередження особистості на предметах і явищах навколишньої дійсності, на внутрішній психічній діяльності. Довільна увага називається активною або вольовою. Всі визначення підкреслюють, що в зосередженні уваги на об'єкті ініціатива належить суб'єкту.

Довільна увага виникає, якщо в діяльності людина ставить перед собою певну задачу та свідомо виробляє програму дій. Це і визначає виділення об'єктів її уваги.

В довольній увазі проявляється активність особистості, при цьому інтереси мають опосередкований характер. Основною функцією довольної уваги є активне регулювання протікання психічних процесів. Саме завдяки наявності довольної уваги людина здатна активно, вибірково витягати з пам'яті потрібні їй відомості, виділяти головне, суттєве, обирати правильне рішення.

Якщо в цілеспрямованій діяльності для особистості цікавими та значущими стають зміст і сам процес діяльності, а не тільки її результат як при довольному зосередженні, то є підстава говорити про *післядовільну увагу*. Діяльність так захоплює в цьому випадку людину, що їй не треба помітних вольових зусиль для підтримки уваги. Таким чином, післядовільна увага, проявляючись слідом за довольною, не може бути зведена до неї. Так як ця увага пов'язана з свідомо поставленою метою, вона не може бути зведена і до мимовільної уваги. Увага, спочатку підтримана вольовим зусиллям, переходить у післядовільну. Післядовільна увага характеризується тривалою високою зосередженістю, з нею обґрунтовано пов'язують найбільш

інтенсивну та плідну розумову діяльність, високу продуктивність всіх видів праці. Тобто, післядовільна увага – зосередження свідомості на об'єкті, значущому та цінному для особистості.

Увага характеризується різними якісними проявами – властивостями. До них відносять: стійкість, концентрацію, переключення, коливання, розподіл та обсяг уваги.

Стійкість уваги виявляється в здатності тривалий час утримуватися на будь-якому об'єкті, не відволікаючись і не послаблюючись. Стійкість, як правило, залежить від складності завдання, що потребує уваги, наявності перешкод, установки й інтересу до об'єкту, особливостей нервової системи людини.

Зосередженість (концентрація) – це утримання уваги на об'єкті. Таке утримання означає виділення «об'єкта» як деякої фігури із загального тла. Оскільки рівень ясності і виразності визначається інтенсивністю зв'язку з об'єктом, або стороною діяльності, при цьому концентрованість уваги виражатиме інтенсивність цього зв'язку. Таким чином, під концентрацією уваги розуміють інтенсивність зосередження свідомості на об'єкті.

Зосередженість уваги та її стійкість у процесі діяльності можуть порушуватися: сила і тривалість зменшується, увага слабшає, людина відволікається від об'єкта діяльності. Відволікання настає тоді, коли відсутні чинники, які сприяють зосередженості та стійкості уваги.

Особливо помітно відволікання уваги виявляється у неуважних людей. Розосередженість – це негативна особливість уваги, яка зумовлюється послабленням сили зосередженості. Її фізіологічним підґрунтям є слабкість збудження у ділянках кори головного мозку.

Стійкість уваги підвищується із збільшенням складності об'єкта. Складні об'єкти викликають активну розумову діяльність, з чим і пов'язана тривалість зосередження. Увага може бути стійкою, коли людина усвідомлює важливість, значущість виконуваної роботи. Однією з важливих умов тривалого зосередження є мінливість, рухомість об'єктів уваги.

Велике значення для збереження стійкої уваги має активність особистості. Важливу роль грає внутрішня активність, пов'язана з рішенням різноманітних перцептивних та розумових задач, які потребують найбільш повного відображення об'єктів зосередження.

Стійкість тісно пов'язана з динамічними характеристиками уваги.

Однією з динамічних особливостей уваги є *коливання* уваги. Під коливанням уваги розуміють періодичні короточасні мимовільні зміни ступеня інтенсивності уваги, періодичне мимовільне її посилення або послаблення.

Динаміка уваги виявляється й у зрушеннях стійкості протягом тривалої роботи. Такі зрушення розглядають як стадії зосередження.

Переключення уваги – це навмисне перенесення уваги з одного на інший предмети, якщо цього вимагає діяльність.

Переключення може бути зумовлене або програмою свідомої поведінки, вимогами діяльності, або необхідністю включення в нову діяльність відповідно до умов, що змінюються, або здійснюватися в умовах відпочинку.

Виділяють ряд показників переключення уваги. Це передусім час, витрачений на перехід від однієї діяльності або операції до другої; продуктивність роботи; якість, точність роботи. Можна говорити про повне завершене переключення або про неповне незавершене. При неповному незавершеному переключенні людина, приступивши до виконання нової роботи, неповністю відключається від попередньої. Переключення пов'язано з особливостями попередньої діяльності та наступної діяльності. Успішність переключення залежить від ставлення людини до попередньої та нової діяльності. Чим цікавіша була попередня діяльність і чим менш цікава наступна, тим важче відбувається переключення.

Поряд з переключенням уваги виділяють її відвернення (відволікання). Під відволіканням розуміють мимовільне переміщення уваги з основної діяльності на об'єкт, що не має значення для її успішного виконання.

Розподіл уваги – властивість, з якою пов’язана можливість одночасного виконання двох і більше різних видів діяльності. Можливість розподілу уваги залежить від ряду умов. Чим складніше сполучувані види діяльності або вирішуванні задачі, тим складніше розподіляти увагу. Труднощі представляє сполучення двох видів розумової діяльності. В усіх випадках основною умовою успішного розподілу уваги є автоматизація хоча б однієї з одночасно здійснюваних видів діяльності.

До властивостей уваги відносять її *обсяг*, який визначається кількістю одночасно чітко сприйнятих об’єктів. Встановлено, що при сприйнятті безлічі простих об’єктів у інтервалі часу 0,07 - 0,1 секунди обсяг уваги у дорослої людини дорівнює в середньому 7 ± 2 елементам. Обсяг уваги залежить від особливостей сприйняття об’єктів.

Однією з негативних сторін уваги є неуважність. Неважність може проявлятися в нездатності до тривалого інтенсивного зосередження, у легкому та частому відволіканні. Цей вид неуважності нерідко є однією з причин зниження працездатності та неорганізованості поведінки.

Причин неуважності багато. Як стійка особистісна особливість неуважність є показником слабкої довільної уваги і може бути результатом неправильного виховання. Боротися з такою неуважністю треба передусім шляхом формування вольових якостей особистості. Постійна неуважність може пояснюватися поганим станом здоров’я, загальним розладом нервової системи людини. Неважність може носити і тимчасовий характер, являючись наслідком надмірного емоційного збудження або перевтомлення.

2.2. Особливості розвитку довільної уваги у молодшому шкільному віці

За даними відповідних досліджень в 5–6 років виникає елементарна форма довільної уваги під впливом самоінструкції, а на початку шкільного періоду відбувається подальший розвиток і вдосконалення довільної уваги, включаючи вольове. Пізнавальна активність дитини, спрямована на обстеження довкілля, організує її увагу на досліджуваних об'єктах доволі довго, поки не пропаде інтерес. Якщо 6–7-річна дитина зайнята цікавою для неї грою, то вона, не припиняючи може грати доволі довгий час. Також довго вона може бути зосереджена і на продуктивній діяльності, наприклад, малюванні. Однак такі результати зосередження уваги – наслідок інтересу до того, чим зайнята дитина. Вона ж буде томитися, відволікатися та відчувати себе зовсім нещасною, якщо треба бути уважною в тій діяльності, яка їй байдужа, або зовсім не подобається [23].

Навчальна діяльність учнів молодших класів в основному протікає на рівні мимовільної уваги, це зовсім не означає, що довільна увага виключена з їх навчальної роботи. Процеси збудження та гальмування у корі півкуль змінюються у молодших школярів доволі швидко. Тому увага дитини молодшого шкільного віку відрізняється легким переключенням та відволіканням, що заважає їй зосередитись на одному об'єкті.

Діти можуть втратити суттєві деталі в навчальному матеріалі і звернути увагу на несуттєві тільки тому, що вони привертають увагу. Крім переважання мимовільної уваги до вікової особливості відноситься також його порівняно невелика стійкість. В результаті діти можуть не виконати завдання в строк, втратити темп і ритм діяльності, пропустити букви в слові і слова в реченні. Діти молодшого шкільного віку здатні утримувати увагу на інтелектуальних задачах, але це вимагає колосальних зусиль волі й організації високої мотивації.

Обсяг уваги молодшого школяра менше, ніж у дорослої людини, менш розвинене у нього і вміння розподіляти увагу. Особливо яскраво невміння

розподілити увагу проявляється під час написання диктантів, коли треба одночасно слухати, пригадувати правила, застосовувати їх і писати [26].

Недосконале у молодших школярів й така важлива властивість уваги, як переключення. На початку навчання у них ще не сформовані навчальні вміння і навички, що і заважає їм швидко перейти від одного виду навчальних занять до іншого, проте вдосконалення діяльності вчення вже до 2 класу призводить до формування у дітей уміння перемикатися від одного етапу уроку до іншого, від однієї навчальної роботи до іншої.

Індивідуальні особливості особистості молодших школярів впливають на характер уваги. Так, у дітей сангвінічного темпераменту здається неухважність проявляється в надмірній активності. Сангвінік рухливий, непосидючий, розмовляє, але його відповіді на уроках свідчать про те, що він працює в класі. Флегматики і меланхоліки пасивні, мляві, здаються неухважними. Але насправді вони зосереджені на досліджуваному предметі, про що свідчать їхні відповіді на запитання вчителя.

Необхідно відзначити також і особливості довільної уваги молодших школярів з точки зору тієї задачі, якій вона підпорядкована. У старших учнів та у дорослих цей вид уваги утримується на об'єкті й у тих випадках, коли задача пов'язана з далекою мотивацією. Так, людина може наполегливо й глибоко зосереджуватися на важкій та нецікавій роботі заради результату, який очікується в далекому майбутньому. Молодший школяр може діяти подібним чином більшою частиною в тих випадках, коли до цієї віддаленої мотивації приєднується більш близька задача, наприклад, одержати добру оцінку. За такої мотивації вольові зусилля незначні, тому що вимоги моменту змушують учня бути уважним в силу необхідності. Так, на уроці молодший школяр буває уважним не тому, що він сам перемагає себе, свою неухважність та відволікання, а тому, що на нього впливає учитель, який стимулює його роботу, примушує зосередитися [25].

В умовах шкільного життя увага молодшого школяра багато в чому залежить від уваги інших дітей, і в цьому розумінні колектив та навчальна

праця – головні фактори розвитку уваги. Неуважність молодших школярів особливо часто виникає, якщо навчальний матеріал здається їм нецікавим, нудним, не збуджує у них емоцій. Особливістю уваги молодших школярів також є те, що вона підвладна зовнішнім впливам, здебільшого залежить від умов, в яких йде робота учнів. Часто те, що не впливає на увагу старших школярів, виступає як значний відволікаючий фактор для молодших учнів.

2.3. Особливості мислення та пам'яті дітей молодшого шкільного віку

Згідно спеціальних досліджень, пізнавальний розвиток молодших школярів охоплює розвиток процесів мислення, мовлення, пам'яті, уяви. Вік першокласників, за Ж.Піаже, припадає на перехід від доопераційного мислення до мислення на рівні конкретних операцій. Діти цього віку здатні встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, якщо вони можуть безпосередньо спостерігати за зміною об'єкту. Досягнення рівня конкретних операцій відкриває можливості для учнів 2–4 класів теоретично міркувати про світ і створює основу для досягнення стадії формальних операцій, яка розпочинається уже в 11–12-річних дітей [18].

У молодшому шкільному віці активно розвивається мовлення і швидко росте пасивний словник – кількість слів, що розуміє дитина. Темп збагачення дитячого мовлення нерівномірний, у ньому є фази прискорення й уповільнення. Спостерігаються також значні індивідуальні відмінності як у темпі збагачення словника, так і в широті його використання. До 6 років мова стає засобом спілкування і мислення дитини, а також предметом свідомого вивчення, оскільки при підготовці до школи починається навчання читанню і письму.

При цьому мислення розвивається від конкретних образів до понять, позначених словом. Образи і подання у різних людей індивідуальні. Сильно розрізняючи, вони не забезпечують надійного взаєморозуміння. Цим пояснюється, чому дорослі не можуть досягти високого рівня взаєморозуміння

при спілкуванні з дітьми, які перебувають на рівні допонятійного мислення. Поняття - це загальні імена, якими людина називає цілу сукупність речей. Тому вони вже в значно більшій мірі збігаються за змістом у різних людей, що веде до полегшення взаєморозуміння. Завдяки оборотності логічних операцій, що притаманне понятійному мисленню, замість операції трансдукції (руху від приватного до приватного) доступними дитині стають дві нові операції: рух від часткового до загального і назад за допомогою індукції і дедукції [20].

Одночасно з подоланням дитиною обмежень допонятійного мислення йде розвиток операцій. Спочатку операції формуються як структури зовнішніх матеріальних дій, потім як конкретні операції, тобто системи дій, які виконуються вже в розумі, але ще з опорою на безпосереднє сприйняття, після чого виникають внутрішні структури формальних операцій, логіки і понятійного мислення. Застосовувані операції обмежують рівень доступних дитині уявлень про простір і час, причинність і випадковість, кількість та рух. Розвиток операцій веде до появи такого важливого елемента понятійного мислення як умовивід. Якщо першокласники та другокласники зазвичай підміняють аргументацію і доказ простою вказівкою на реальний факт або спираються на аналогію, то учні третього класу під впливом навчання вже здатні дати обгрунтоване доказ, розгорнути аргументацію, побудувати найпростіше дедуктивний умовивід.

Приблизно у віці 6 - 7 років у дитини починають формуватися два нових для нього виду мислення - словесно-логічне і абстрактне. Напротязі молодшого шкільного віку у дитини відбувається формування вміння систематизувати слова за певною ознакою, здатності виділяти родові і видові поняття, розвиток індуктивного мовного мислення, функції узагальнення та здатності до абстракції. Треба відзначити, що чим вище рівень узагальнення, тим краще розвинена у дитини здатність до абстрагування [14].

Логічні завдання припускають здійснення розумового процесу, пов'язаного з використанням понять, логічних конструкцій, що існують на базі мовних засобів. В ході такого мислення відбувається перехід від одного

судження до іншого, їх співвідношення через опосередкування змісту одних суджень змістом інших, і як наслідок формулюється умовивід. Як зазначав психолог С.Л. Рубінштейн, в умовиводі знання видобувається опосередковано через знання без будь-яких запозичень в кожному окремому випадку з безпосереднього досвіду [21].

Функціонування даного типу мислення відбувається з опорою на поняття. Поняття відображають сутність предметів і виражаються в словах або інших знаках. Зазвичай цей тип мислення тільки починає розвиватися в молодшому шкільному віці. Особливість мислення дітей молодшого шкільного віку полягає в тому, що воно стає домінуючою функцією. Завершується процес переходу від наочно-образного мислення до словесно-логічного.

Молодший шкільний вік характеризується значними якісними змінами, які відбуваються в розвитку пам'яті дитини. Протягом усього молодшого шкільного віку йде розвиток довільного і осмисленого запам'ятовування. Спочатку молодші школярі краще запам'ятовують наочним матеріал: предмети, які дитину оточують і з якими він діє, зображення предметів, людей. Продуктивність запам'ятовування такого матеріалу значно вище, ніж запам'ятовування словесного матеріалу.

Якщо ж говорити про запам'ятовуванні словесного матеріалу, то на всьому протязі молодшого віку діти краще запам'ятовують слова, що позначають назви предметів, ніж слова, що позначають абстрактні поняття. На запам'ятовування конкретних і абстрактних слів великий вплив робить єдність сигнальних систем. Так, учні міцно зберігають в пам'яті такий конкретний матеріал, який закріплюється в пам'яті з опорою на наочні образи і необхідний для розуміння того, що запам'ятовується (наприклад, географічні назви, позначені на карті). Гірше запам'ятовують той конкретний матеріал, який не має опори на наочний образ і не є значимим при засвоєнні того, що запам'ятовується.

Абстрактний матеріал також запам'ятовується по-різному. Краще запам'ятовується абстрактний матеріал, що узагальнює ряд фактів (наприклад, взаємозв'язки між окремими географічними явищами). І навпаки, учні важко запам'ятовують абстрактний матеріал, якщо він не розкривається на конкретному матеріалі, наприклад, визначення понять, якщо їх не підкріплювати прикладами. При цьому об'єктивно безглуздий матеріал іноді зацікавлює дітей своєю звуковою стороною: своєрідним поєднанням звуків, чітко вираженим ритмом, який сам по собі значно полегшує заучування. У більшості випадків лічилки викликають у дитини усмішку або інше позитивне емоційне ставлення. Дуже часто воно вплітається в ігрову діяльність дітей.

На протязі всього молодшого шкільного віку значно підвищується здатність зачувати й відтворювати. Зростає продуктивність запам'ятовування навчального матеріалу. Відбуваються й якісні зміни у процесах впізнавання. Першокласники, впізнаючи об'єкти, більше спираються на їх загальні ознаки, а третьокласники детальніше аналізують, виділяють у них більш специфічні видові й індивідуальні ознаки. Розвиток пам'яті молодших школярів полягає в зміні співвідношення мимовільного й довільного запам'ятовування (у бік зростання ролі довільного), образної і словесно-логічної пам'яті. У молодшому шкільному віці особливо інтенсивно розвивається словесно-логічна пам'ять.

На думку Л.С. Виготського, пам'ять в ранньому дитячому віці є однією з центральних основних психічних функцій, залежно від яких і будуються всі інші функції. Аналіз показує, що мислення дитини раннього віку багато в чому визначається його пам'яттю. Мислення дитини раннього віку - це зовсім не те, що мислення дитини більш зрілого віку. Мислити для дитини раннього віку - значить згадувати, тобто спиратися на свій колишній досвід, на його видозміни. Ніколи мислення не виявляє такої кореляції з пам'яттю, як у самому ранньому віці. Мислення тут розвивається в безпосередній залежності від пам'яті [17].

Висновки до розділу 2

Увага молодшого школяра залежить від поставленої перед ним задачі. Діти молодшого шкільного віку відрізняються меншою стійкістю уваги, їм важко зосередитись на одноманітній та малопривабливій для них діяльності, або на діяльності цікавій, але тієї, що вимагає значного розумового напруження. Діти молодшого шкільного віку здібні утримувати увагу на інтелектуальних задачах, але це вимагає деяких зусиль волі та організації високої мотивації. У молодших школярів мимовільна увага в більшому ступені залежить від враження матеріалу, від його наочності та конкретності, від впливу на емоційну сферу дитини. Перші роки навчання – головний період формування й довільної вольової уваги.

Регуляція уваги тісно пов'язана не тільки з волею, але й з розвитком логічного мислення. Для довільної уваги необхідний достатньо високий її рівень. Щоб примусити себе бути уважною, людина повинна дійти висновку про необхідність зосередитися, зважити «за» й «проти» та відкинути ті висновки, які сприяють відволіканню від предмета, на якому треба зосередитися. Тому, довільна увага є не тільки вольовою, але й інтелектуальною, тобто пов'язаною з достатньо розвинутим мисленням.

Під впливом навчання в мисленні молодшого школяра змінюються співвідношення його образних і понятійних, конкретних і абстрактних компонентів. Мислення молодших школярів починає функціонувати на рівні конкретних операцій. Дитина може розуміти і давати визначення. Операції аналізу і синтезу починають пов'язуватись при порівнянні об'єктів. Аналіз поступово переходить в абстрагування. Поступово підвищується здатність зачувати і відтворювати. Зростає продуктивність, обсяг, міцність, точність запам'ятовування. Відбувається зміна співвідношення мимовільного і довільного запам'ятовування у бік другого, та образної і словесно-логічної пам'яті. Під впливом навчання формується логічна пам'ять, яка має вирішальне значення у здобутті знань.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ДОВІЛЬНОЇ УВАГИ НА РОЗВИТОК СЛОВЕСНО-ЛОГІЧНОЇ ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

3.1. Обґрунтування методів дослідження.

Для перевірки висунутої гіпотези були обрані такі методики: Коректурна проба Бурдона, Методика «Четвертий зайвий» (словесний матеріал) Шипиціної Л.М., Методика «Лабіринт», Методика «Запам'ятай пару» Коцюбанської Н.І. Надамо детальний опис кожної з методик.

Коректурна проба Бурдона використовується для визначення обсягу уваги (за кількістю переглянутих цифр) і його концентрації - за кількістю зроблених помилок. Стимульний матеріал – бланки з рядами цифр, розташованих у випадковому порядку. Дітям потрібно викреслити всі цифри «4» за проміжок часу. Час роботи - 5 хвилин.

Основні показники:

Витрачено часу на роботу t

Загальна кількість переглянутих символів до останнього вибраного символу N

Загальна кількість символів, які потрібно було викреслити n

Загальна кількість вилучених символів M

Вірно вибрані символи S

Пропущені символи P

Помилково вибрані символи O

Концентрація уваги (відсоток правильно виділених символів від усіх, що потрібно було виділити) $K = ((M-O) * 100) / n$ К відсотків.

Розумова працездатність $Au = (N / t) * ((M - (O + P)) / n)$ Au знаків в секунду [[Метод дослідження «Коректурна проба» \(тест\).](#) | [Тест. Психологія \(vseosvita.ua\)](#)].

Методика «Четвертий зайвий» (словесний матеріал) Шипиціної Л.М. використовується для визначення здатності до узагальнення понять, вміння виокремлювати суттєві і несуттєві ознаки. Стимульний матеріал – п'ять наборів слів по 4 слова в кожному:

- 1) горобець, синиця, голуб, бджола;
- 2) яйце, курча, курка, кошеня;
- 3) хлопчик, доктор, градусник, міліціонер;
- 4) Анастасія, Олександр, Валерій, Євгеній;
- 5) дев'ять, три, число, сім.

Дитині потрібно визначити, яке слово зайве та як назвати одним словом інші. Кожен набір слів оцінюється окремо по правильності узагальнення і наявності - відсутності узагальнюючого слова.

Зайвими словами є: бджола, яйце, градусник, Анастасія, число. Узагальнюючі слова: птахи, тварини, люди, чоловічі імена, числа (цифри).

Інтерпретація результатів:

1-й рівень відображає високу сформованість вміння аналізувати, узагальнювати, порівнювати та класифікувати поняття з опорою на істотні (родові) ознаки. Дитина здатна логічно обґрунтувати свій вибір істотної ознаки, диференціюючи головні і другорядні.

2-й рівень відображає високу здатність до узагальнення на понятійному рівні. Дитина здатна точно диференціювати суттєві і несуттєві ознаки, однак не завжди може правильно знайти узагальнююче слово.

3-й рівень відображає достатню спроможність до узагальнення на понятійному рівні, характерному для даного віку. Дитина вміє аналізувати і узагальнювати знайомі йому поняття. Припускається помилок в процесі узагальнення ознак, замінює істотні ознаки несуттєвими, функціональними. Не завжди точно визначає узагальнююче слово.

4-й рівень відображає недостатню здатність до узагальнення на понятійному рівні. Узагальнення здійснюється переважно за випадковими

ознаками. Пошук узагальнюючого ознаки утруднений. Істотні (родові) ознаки не називаються.

5-й рівень відображає несформованість вміння узагальнювати за істотними ознаками. В якості узагальнюючих ознак використовуються випадкові, часто мають особистісний сенс.

Загальний рівень виконання завдання: $OV = (V_1 + V_2 + V_3 + V_4 + V_5) / 5$
[\[Дидактична гра "Четвертий зайвий" | Презентація. Дошкілля \(vseosvita.ua\)\].](#)

Методика «Лабіринт» спрямована на виявлення рівня сформованості наочно-схематичного мислення дітей молодшого шкільного віку, а також вміння користуватися схемами і умовними зображеннями при орієнтуванні в ситуації. Оцінка проводиться в «сирих» балах без перекладу в нормалізовану шкалу.

Стимульний матеріал являє собою комплект схем, на яких зображені галявинки з розгалуженими доріжками і будиночками на їх кінцях, а також «листів», що умовно вказують шлях до одного з будиночків. Щоб знайти потрібний шлях, дитина повинна враховувати в задачах 1-2 напрямки поворотів, в задачах 3-4 – характер орієнтирів і їх послідовність, в задачах 5-6 – поєднання орієнтирів в певній послідовності, в задачах 7-10 – одночасно орієнтири і напрямки поворотів.

При обробці результатів по кожній із завдань 1-6 за кожну правильну поворот нараховується 1 очко. В задачах 7-10 за кожну правильну поворот нараховується 2 очка; в задачах 7-8 (два повороти) максимальну кількість очок дорівнює 4; в задачах 9, 10 (три повороти) – 6 очок. Всі бали сумуються. Максимальна кількість очок – 44.

Інтерпретація результатів:

38-44 бали – діти з детальним співвіднесенням одночасно двох параметрів. Мають досить повне і розчленоване просторове уявлення.

31-38 – діти з незавершеним орієнтуванням на два параметри (зазвичай правильно вирішують перші 6 завдань). При обліку одночасно двох

параметрів постійно зісковзують до одного. Це зумовлено недостатньою стійкістю і рухливістю в розвитку просторових уявлень.

24-31 – діти з чіткою завершеністю орієнтування тільки на одну ознаку. Вони вміють будувати і застосовувати просторові уявлення найпростішої структури.

18-24 – для цих дітей характерна незавершене орієнтування навіть на одну ознаку. Вони членують завдання на етапи, але до кінця роботи втрачають орієнтир. У них тільки починає формуватися спосіб наочно-образного орієнтування в просторі.

Менш 18 балів – діти з неадекватними формами орієнтування. Вони роблять спробу знайти потрібний будиночок, але їх вибір випадковий. Це обумовлено несформованістю вміння співвідносити схему з реальною ситуацією, тобто нерозвиненістю наочно-образного мислення [[Методика "Лабіринт" \(стимульний матеріал\) | Тест. Психологія \(vseosvita.ua\)](#)].

Методика «Запам'ятай пару» Коцюбанської Н.І. досліджує логічну довільну пам'ять за допомогою стимульного матеріалу, що являє собою зображення 5 пар взаємопов'язаних предметів, яке пред'являється на екран за допомогою проектору доноразово на 10 секунд. На бланку, де записано назви 5ти перших предметів, дитина повинна дописати пару до малюнку, яку запам'ятала. Робота оцінюється за кількістю пар предметів, що було запам'ятоване [[Діагностика "Методика "Запам'ятай малюнки"" | Тест. Інклюзивна освіта \(vseosvita.ua\)](#)].

3.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження

Гіпотеза нашого дослідження: розвиток довільної уваги може виступати чинником розвитку словесно-логічної пам'яті у дітей молодшого шкільного віку. У дослідженні брало участь 25 молодших школярів віком 7-8 років. Дослідження було проведене у декілька етапів. Після проведення комплексу психодіагностичних методик ми отримали наступні результати.

На першому етапі проводилася діагностика довільної уваги за допомогою коректурної проби Бурдона (цифровий варіант). За результатами тесту всі діти показали дуже добрий рівень розвитку концентрації уваги – мінімальний показник – 84,5% (див.табл.3.2.1)

Таблиця 3.2.1

Рівень розвитку концентрації уваги (за методикою «Коректурна проба»)

Рівень розвитку концентрації уваги, К	Кількість дітей	Відсоткове співвідношення
Дуже добрий 81-100%	25	100%
Добрий 61-80%	0	0%
Середній 41-60 %	0	0%
Паганий 21-40%	0	0%

Дані щодо показника розумової працездатності наведено у таблиці 3.2.2.

Таблиця 3.2.2

Розумова працездатність(за методикою «Коректурна проба»)

Розумова працездатність, зн/сек	Кількість дітей	Відсоткове співвідношення
Менше 2	1	4%
2-3	5	20%
3-3,5	11	44%
більше 3,5	8	32%
Всього	25	100%

Дані, отримані в результаті тестування показали, що 44% дітей, які брали участь в тестуванні, мають необхідний для цього віку рівень розумової працездатності, що має досягати не менш 3 знаків на секунду, 20% дітей працюють зі швидкістю більше двох, але менше трьох знаків на секунду, 32% дітей – зі швидкістю більш трьох знаків на секунду (див.рис.3.2.1)

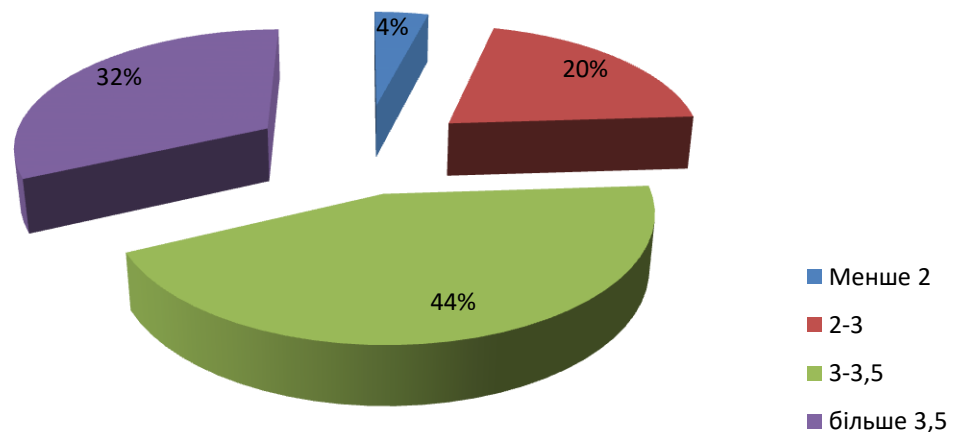


Рис.3.2.1. Розподіл дітей в групі за розумовою працездатністю, зн/сек за методикою «Коректурна проба»

На другому етапі було проведене тестування за методикою Шипиціної Л.М. «Четвертий зайвий» (словесний матеріал). Зазначимо, що:

1 рівень відображає високу сформованість вміння аналізувати, узагальнювати, порівнювати та класифікувати поняття з опорою на істотні (родові) ознаки. Дитина здатна логічно обґрунтувати свій вибір істотної ознаки, диференціюючи головні і другорядні;

2 рівень відображає високу здатність до узагальнення на понятійному рівні. Дитина здатна точно диференціювати суттєві і несуттєві ознаки, однак не завжди може правильно знайти узагальнююче слово;

3-й рівень відображає достатню спроможність до узагальнення на понятійному рівні, характерному для даного віку. Дитина вміє аналізувати і узагальнювати знайомі йому поняття. Припускається помилок в процесі

узагальнення ознак, замінює істотні ознаки несуттєвими, функціональними. Не завжди точно визначає узагальнююче слово;

4-й рівень відображає недостатню здатність до узагальнення на понятійному рівні. Узагальнення здійснюється переважно за випадковими ознаками. Пошук узагальнюючого ознаки утруднений. Істотні (родові) ознаки не називаються;

5-й рівень відображає несформованість вміння узагальнювати за істотними ознаками. В якості узагальнюючих ознак використовуються випадкові, часто мають особистісний сенс. Дані щодо показників тестування наведено у таблиці 3.2.3.

Таблиця 3.2.3

Здатність до узагальнення понять, вміння виокремлювати суттєві і несуттєві ознаки (за методикою «Четвертий зайвий»)

Рівень	Кількість дітей	Відсоткове співвідношення
1-й рівень	4	16%
2-й рівень	17	68%
3-й рівень	2	8%
4-й рівень	1	4%
5-й рівень	1	4%
Всього	25	100%

За результатами цього тесту ми бачимо, що 68% дітей мають високу здатність до узагальнення на понятійному рівні, вміють точно диференціювати суттєві і несуттєві ознаки, однак не завжди можуть правильно знайти узагальнююче слово, 16 % вже досягли високого вміння аналізувати, узагальнювати, порівнювати та класифікувати поняття з опорою на істотні (родові) ознаки, здатні логічно обґрунтувати свій вибір істотної ознаки, диференціюючи головні і другорядні. При цьому 8% дітей демонструють

достатню спроможність до узагальнення на понятійному рівні, та по 4% дітей знаходяться на 4му та 5му рівнях узагальнення понять.

Співвідношення дітей за рівнем досягнення словесно-логічного мислення в протестованій групі графічно наведено на малюнку 3.2.2.

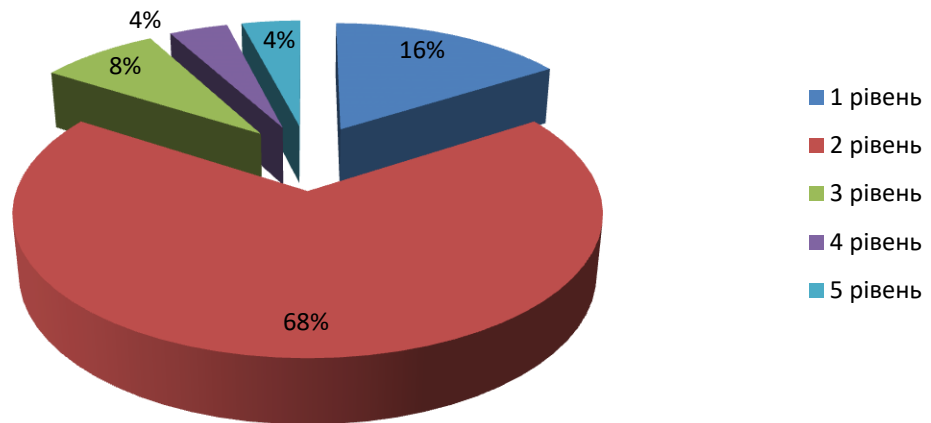


Рис.3.2.2. Розподіл дітей в групі за рівнями розвитку словесно-логічного мислення

Таким чином, ми бачимо, що переважна більшість дітей (68%) вже має високу здатність до узагальнення на понятійному рівні, тобто знаходяться на завершальній стадії формування словесно-логічного мислення, а в 16% протестованих дітей цей процес вже досяг високого рівня.

На третьому етапі було проведено тестування за методикою «Лабіринт» на виявлення наочно-схематичного мислення дітей. Результати проходження тестів наведено у таблиці 3.2.4.

Таблиця 3.2.4

Рівень сформованості наочно-схематичного мислення(за методикою «Лабіринт»)

Бали	Кількість дітей	Відсоткове співвідношення
38-44	5	20%
31-38	7	28%
24-31	9	36%
18-24	4	16%
<18	0	0%

Усього	25	100%
--------	----	------

Згідно підсумків тестування 36% дітей мають чітко завершеність орієнтування тільки на одну ознаку, вони вміють будувати і застосовувати просторові уявлення найпростішої структури. 28% дітей мають незавершений рівень орієнтування на два параметри, при обліку одночасно двох параметрів постійно зісковзують до одного. У 20% дітей вже розвинене мислення, що дозволяє детально співвідносити одночасно два параметри, вони мають досить повне і розчленоване просторове уявлення. 16% протестованих дітей мають чітку завершеність орієнтування тільки на одну ознаку, бо вміють будувати і застосовувати просторові уявлення найпростішої структури. Менш 18 балів не набрав жоден з дітей.

Співвідношення дітей за рівнем досягнення наочно-схематичного мислення в протестованій групі графічно наведено на малюнку 3.2.3.

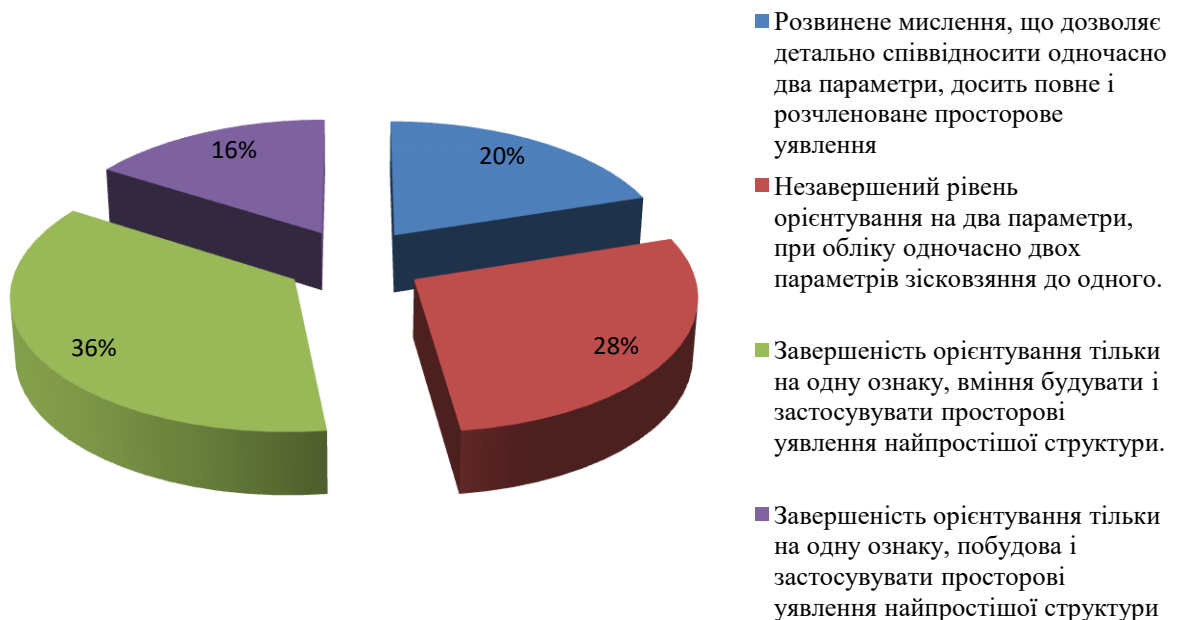


Рис. 3.2.3. Розподіл дітей в групі за рівнями наочно-схематичного мислення

Четвертим етапом було тестування за методикою «Запам'ятай пару» Коцюбанської Н.І., що досліджує логічну довільну пам'ять дітей молодшого шкільного віку. Дані щодо підсумків тестів наведено у таблиці 3.2.5

Таблиця 3.2.5

Підсумки тестування за методикою «Згадай пару»

Запам'ятав пару до малюнків, шт.	Кількість дітей	Відсоткове співвідношення
5	13	52%
4	2	8%
3	3	12%
2	1	4%
1	2	8%
0	4	16%
Всього	25	100%

Згідно підсумків цього тестування ми бачимо, що пару до всіх п'яти малюнків згадало 52 % дітей, 8% дітей змогли пригадати пару до чотирьох малюнків, 12% - до трьох, 4% та 8% до двох та одного відповідно. При цьому 16% дітей були невзможі згадати жодної пари. Таким чином ми бачимо, що запам'ятовування за допомогою логічних зв'язків досить розвинене в більшості дітей із експериментальної групи (52%), при цьому 16% дітей було невзможі згадати жодної пари до картинок, що свідчить про дуже низький рівень логічної довільної пам'яті. Графічно співвідношення дітей по кількості згаданих малюнків за методом «Згадай пару» відображено на малюнку 3.2.4.

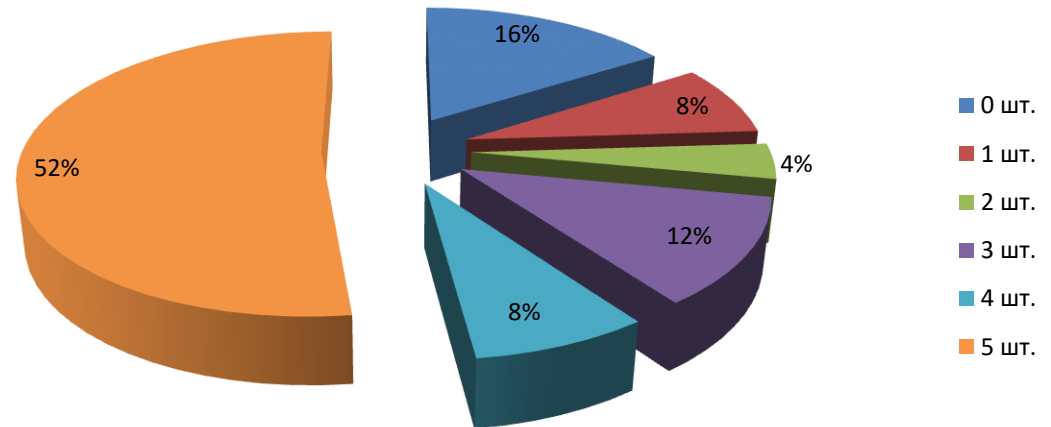


Рис.3.2.4. Розподіл дітей по кількості згаданих малюнків за методом «Згадай пару»

Зіставивши отримані дані за допомогою чотирьох вищенаведених методик за допомогою коефіцієнтів кореляції, ми отримали стійку пряму пропорційну залежність між показниками, отриманими за методом «Четвертий зайвий» та «Згадай пару». Коефіцієнт кореляції між ними дорівнює 0,587, що свідчить про стійкий прямо пропорційний взаємозв'язок між словесно-логічним мисленням та логічною пам'яттю дитини. Графічне зображення залежності показане на графіку.

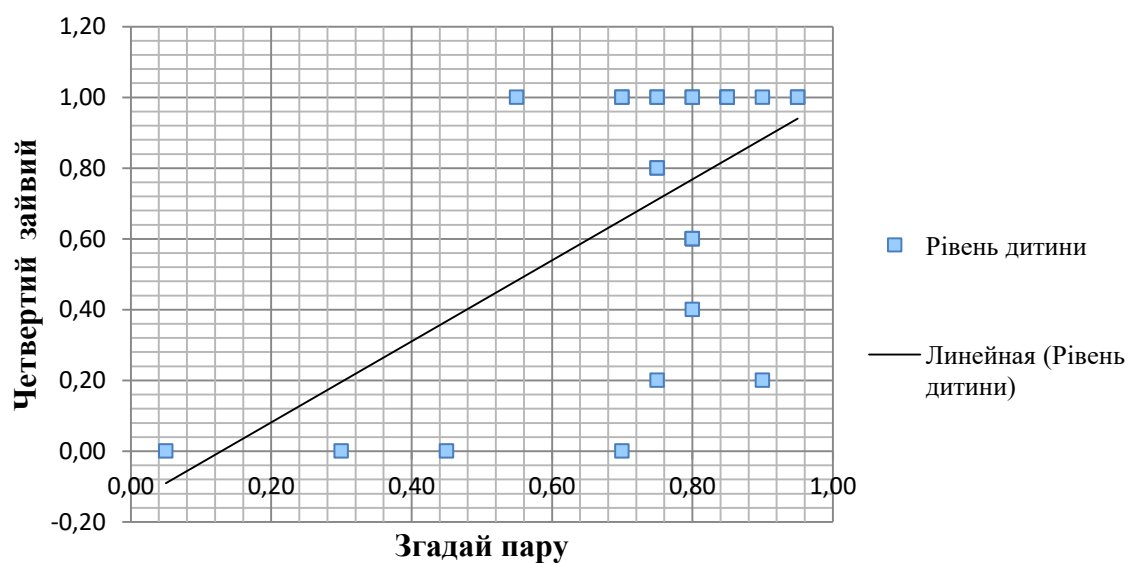


Рис.3.2.5. Взаємозв'язок показників отриманих за методами «Четвертий зайвий» та «Згадай пару»

Таким чином, робимо висновок, що гіпотеза дослідження щодо того, що розвиток довільної уваги може виступати чинником розвитку словесно-логічної пам'яті у дітей молодшого шкільного віку на даному віковому етапі не підтвердилася.

Висновки до розділу 3

Отримані коефіцієнти кореляції між рівнем уваги та досягнутими рівнями мислення та пам'яті не дали показників, що могли б свідчити про стійкий зв'язок цих якостей у дітей досліджувального віку. Концентрація уваги всіх дітей виявилася високого рівня ($K > 81\%$), що може свідчити про велику зацікавленість дітей під час виконання дослідження за допомогою коректурної проби Бурдона, що притаманне дітям цього віку. Показники розумової працездатності також вже досягли рівня, притаманного дітям цього віку.

При цьому ми бачимо, що у більшості дітей (68%) активно формується словесно-логічне мислення, про що свідчать показники методу «Четвертий зайвий», у 16% воно практично сформоване, у інших – починає формуватися.

Показники, отримані за методикою «Лабіринт» свідчать про достатню сформованість наочно-образного мислення у більшості досліджуваних: 20%

показали найвищий рівень, 28% - доволі високий, у інших дітей показники середні для цього віку.

Запам'ятали взаємопов'язану пару до малюнків більшість дітей (52%), що говорить про високий рівень сформованості у них логічної довільної пам'яті. При цьому 16% дітей не запам'ятали жодної пари до малюнку. Враховуючи, що ці діти доволі успішно пройшли тести за методикою «Лабіринт», можна стверджувати, що в цих дітей словесно-логічне мислення та пам'ять знаходяться на стадії формування, при вже досить розвиненому наглядно-образному мисленні.

ВИСНОВКИ

Молодший шкільний вік (від 6-7 до 10-11 років) – це період, коли відбуваються значні якісні зміни в розвитку пам'яті. Під впливом навчання формується логічна пам'ять, яка має вирішальне значення у здобутті знань. Зростає роль другої сигнальної системи (мови) в аналізі і синтезі вражень від зовнішнього світу, утворенні тимчасових нервових зв'язків, виробленні нових дій та операцій, формуванні динамічних стереотипів. Значно збільшується кількість слів, якими діти позначають предмети, явища, їх ознаки, дії, процеси. Зростають продуктивність, обсяг, міцність, точність запам'ятовування матеріалу. Розвиток пам'яті полягає в зміні співвідношення між мимовільним і довільним запам'ятовуванням (зростає довільне), образної та словесно-логічної пам'яті. Мислення молодших школярів стає конкретно-образним, але все більшого значення набувають абстрактні компоненти. Мислення починає функціонувати на рівні конкретних операцій. Дитина може розуміти і давати визначення.

Переважає мимовільна увага. Діти активно реагують на все нове, яскраве і незвичайне. Мимовільна увага має позитивне значення, але недостатня для досягнення успіхів у навчанні. Зростає обсяг і стійкість уваги, що пов'язане із значущістю навчального матеріалу. Усвідомлення учнями важливості його засвоєння – умова стійкості довільної уваги.

Проведені дослідження показали, що концентрація уваги та розумова працездатність всіх досліджених вже досягли рівня, притаманного цьому віку.

У 68% дітей формується словесно-логічне мислення, у 16% воно практично сформоване, у останніх – знаходиться на початку формування.

Показники наочно-образного мислення у 20% досліджених показали найвищий рівень, у 28% - доволі високий, у інших дітей показники середні для цього віку.

52% дітей мають високий рівень сформованості логічної пам'яті, у 16% дітей словесно-логічне мислення та пам'ять знаходяться на стадії формування при вже досить розвиненому наглядно-образному мисленні.

В рамках цієї роботи не було отримано доказів щодо існування стійкого зв'язку між рівнем довільної уваги та словесно-логічної пам'яті у дітей молодшого шкільного віку. Проте високий показник коефіцієнту кореляції між словесно-логічним мисленням та логічною пам'яттю дитини свідчить про те, що мислення дитини молодшого шкільного віку багато в чому визначається його пам'яттю.

Таким чином, робимо висновок, що гіпотеза дослідження щодо того, що розвиток довільної уваги може виступати чинником розвитку словесно-логічної пам'яті у дітей молодшого шкільного віку на даному віковому етапі не підтвердилася.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авер'янова А. М. Розвиток уваги у молодшому шкільному віці. Методи і технології загальної і соціальної психології та психотерапії в умовах сучасного суспільства/Матеріали IV науково-практичної конференції з міжнародною участю (21 травня 2020 року, м. Київ). [За ред. д.п.н., проф.С. О. Ставицької, к.п.н., доц. Д.Д. Отич, к.п.н., доц. А. Ф. Федоренко]. – Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2020. – 232 с.
2. Борисова І. Щоб учні були уважнішими//Шкільний світ.- 2006. - № 35. - С.5-6.
3. Варій М.Й. Загальна психологія: Підручник/Для студ. психол. и педагог. спеціальностей.- 2-ге видан., Випр. и доп.- К.: Центр учбової літератури raquo ;, 2007. - С.11-39.
4. Выготский Л. С. Память и ее развитие в детском возрасте. Собр. соч. в 6 т. М.: Педагогика, 1982. URL: https://pidru4niki.com/10810806/psihologiya/vygotskiy_pamyat_razvitie_detskom_vozraste (Дата звернення: 23.02.2023).
5. Ілляшенко Т. Дефіцит уваги у дітей з гіперактивністю//Початкова школа.- 2006. - № 11. - С.4-8.
6. Калініна Ю. Гіперактивний розлад та дефіцит уваги//Психолог.- 2006. - № 39. - С.26-31.
7. Колесник А. Корекційні прави на розвиток пам'яті та уваги//Психологічна газета.- 2007. - № 6. - с.21-27.
8. Коцюбанська Н.І. Діагностика та розвиток пам'яті у дітей. Методичні рекомендації. Міністерство науки і освіти України, 2014р. 60с. URL: vimk-spl.jimdofree.com (Дата звернення: 27.03.2023).
9. Кузікова С.Б. Увага//Кузікова С.В. Теорія і практика вікової психокорекції: Навч. посіб. для студ. вузів.- Суми: Університетська книга, 2006. - С.109-126.

10. Методи вивчення процесів пам'яті // Маценко В.Р. // Психологія пізнавальних процесів. К. 2008. — С. 21-39
11. Методи і технології загальної і соціальної психології та психотерапії в умовах сучасного суспільства / Матеріали IV науково-практичної конференції з міжнародною участю (21 травня 2020 року, м. Київ). [За ред. д.п.н., проф. С. О. Ставицької, к.п.н., доц. Д.Д. Отич, к.п.н., доц. А. Ф. Федоренко]. – Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2020. – 232 с.
12. Мнемічні здібності дітей молодшого шкільного віку / Діагностика рівня розвитку пам'яті учнів / Червонна Т., Антощук В. // Психолог. — 2007. — №8. — С. 6-11
13. Несух Ю. Розвиток пізнавальних процесів дітей молодшого та середнього шкільного віку. - К.: Шкільний світ, 2008. - С. 83-90.
14. Осипова АА, Малашінська Л.І. Діагностика и корекція уваги // Обдарована дитина. - 2004. - № 8. - С. 31-41.
15. Особливості пам'яті та уваги учнів початкової школи. Електронний ресурс. (Назва з екрану). Режим доступу: Особливості пам'яті та уваги учнів початкової школи – Освіта.UA (osvita.ua)
16. Особливості розвитку пам'яті учнів 1-4 класів / С. Коробки, С. Гордієнко, Н. Поліщук, Н. Горбунова та ін.. / Початкова школа. — 2002. — №6. — С. 12-16
17. Педагогічна психологія / За ред. Л.М. Проколієнко, Д.Ф. Ніколенка. - К.: Вища школа, 1991. - 183 с.
18. Практикум з курсу “Загальна психологія”: Навчально-методичний посібник для студентів денної та заочної форми навчання факультету підготовки вчителів початкових класів / Упорядник: Кізь О.Б. - Тернопіль: ТНПУ ім.В. Гнатюка, 2009. - 120 с.
19. Родюкова Т.М. Програма корекції недоліків розвитку уваги молодших школярів. - Х., 1999.

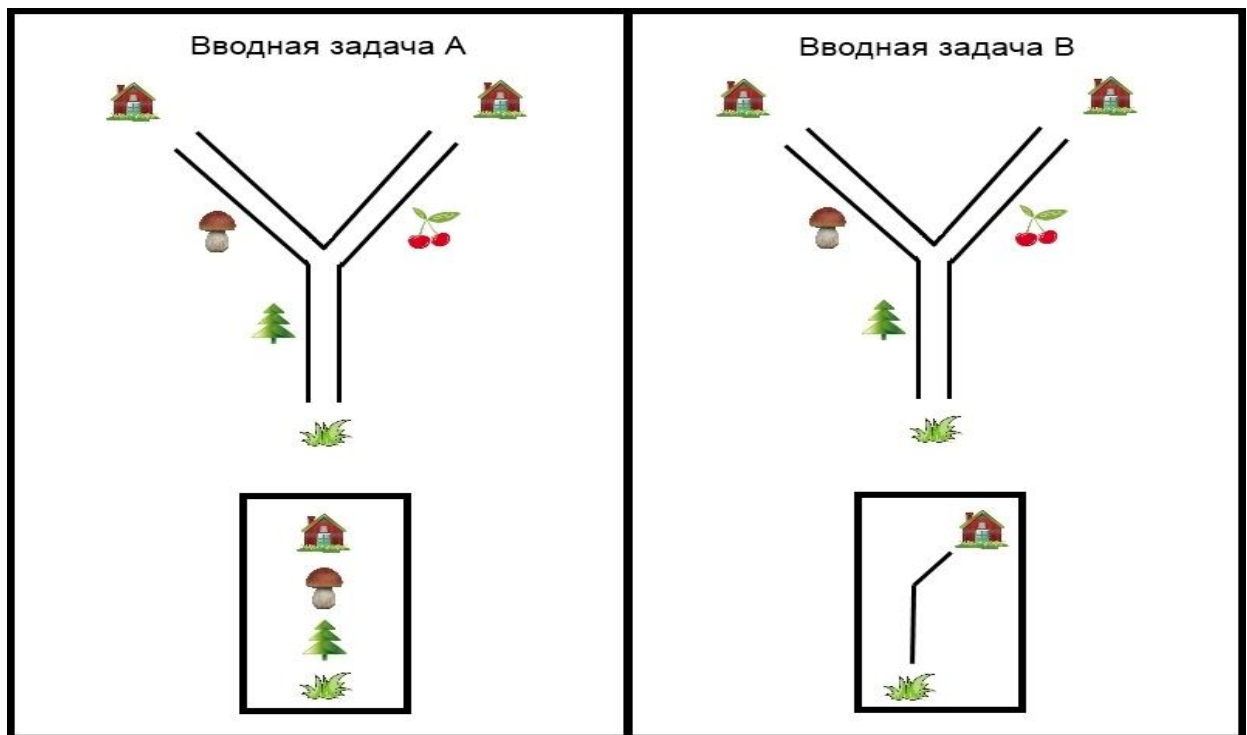
20. Розвиток процесів пам'яті у дітей. Електронний ресурс. (Назва з екрану).
Режим доступу: Розвиток процесів пам'яті у дітей – Освіта.UA (osvita.ua)
21. Розвиток пізнавальних процесів у молодших школярів. Електронний ресурс. (Назва з екрану). Режим доступу: Методичні рекомендації "Розвиток пізнавальних процесів у молодших школярів" (naurok.com.ua)
22. Савчин М.В. Вікова психологія. - Дрогобич: Відродження, 2001. - 287 с.
23. Сергієнкова О. Що допомагає думати?// Психолог. Шкільний світ.- К., 2005, - № 29-32.- С.23-51.
24. Скуба Н.В. Тести, ігри, творчі завдань для розвитку уваги та пам'яті//Початкове навчання та виховання.- 2008. - № 14. - С.21-24.
25. Скрипченко О.В. . Вікова та педагогічна психологія: Навч. посібник.- К .: Просвіта, 2001. - 416 с.
26. Скрипченко О.В. Розвиток пізнавальних процесів у молодших школярів
Електронний ресурс. (Назва з екрану). Режим доступу: Розвиток пізнавальних процесів у молодших школярів (annadomina.com)
27. Степанов О.М., Фіцула М.М. Основи психології и педагогіки: Навч. посібн. для студ. вузів.- 2-ге вид., Випр. и доп.- К., 2005. - С.109-117.
28. Сушко В.В. Психологічна програма для учнів початкової школи "Формування довільності і зосередженості" // Практична психологія і соціальна робота. - 2007. - № 11. - С.46-52.
29. Терлецька І. Пам'ять молодшого школяра/ Терлецька І. // Психолог. — 2010. — №33.— С.21/30
30. Тітова М.В. Розвиток уваги молодших школярів - одна із складових структур ключової компетентності вміння вчитись//Початкове навчання та виховання.- 2007. - № 10. - С.18-20
31. Увага дитини /Упоряд .: С. Максименко, Л. Терлецька, О Главник.- К .: Главник, 2004. - 112 с.

ДОДАТКИ

КОРЕКТУРНА ПРОБА БУРДОНА

873529752116754122976903435426	
114164898240532752195502522863	
552247292665473304223501195288	
660552873227062690536198224440	
195227644599508872863190382279	-
512887575687357268964221086645	
221986765542876864722193384521	
167944228337726672330942990661	
355784422673981487654213987636	
552279833156633987988564721300	--
982144653009821446501698355441	
254788306127589622783459827565	
211983635443776211236578599518	
764529830052219774174176603398	
476212263077945696752327810370	-
162546798214300833547229766510	
142552577099334562116874636378	
210198765293100874413898411088	
743873529752116754122976903343	
354264164898240532752195502522	--
863552247292665473304223501195	
288660552873227062690536198224	
401952276445995088728631903822	
795128875756873576896422108864	
522198676554228768647221933845	-
281679442283377266723309429906	
613557844226739814876542139876	
365522798331566339879885647211	
300982144653008214465301698355	
441254788306127589622783459827	--
565211983635443776211236578599	
518764529830052219774174176603	
398476212263077945696752378100	
370162546798214300835472297665	
140142552577099334562116874636	-
378210198765293100874413898411	

МЕТОДИКА «ЛАБІРИНТ»



Дітям спочатку даються два вступні завдання, потім по порядку завдання 1-10.

Інструкція дається після того, як діти відкрили перший листок з вступним завданням. «Перед вами галявина, на ній намальовані доріжки і будиночки в кінці кожної з них. Потрібно правильно знайти один будиночок і закреслити його. Щоб знайти цей будиночок, треба дивитися на лист. (Учитель вказує на нижню частину сторінки, де поміщено листа.) У листі намальовано, що треба йти від травички повз ялинки, а потім повз грибка, тоді знайдете правильний будиночок. Всі знайдіть цей будиночок, а я подивлюся, чи не помилилися ви ».

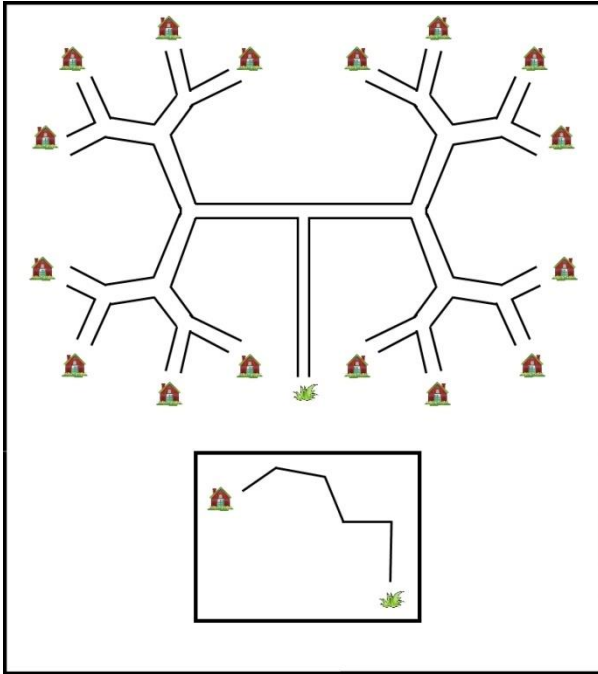
Учитель дивиться, як вирішила завдання кожна дитина, і, якщо потрібно, пояснює і виправляє помилки.

Переходячи до другої вступної задачі, вчитель пропонує дітям перевернути листок і каже: «Тут теж два будиночка, і знову треба знайти потрібний будиночок. Але лист тут інший: в ньому намальовано, як йти і куди повертати. Потрібно знову йти від травички прямо, потім повернути в бік ». Учитель при цих словах проводить за кресленням в «листі». Рішення завдання знову перевіряється, помилки виправляються.

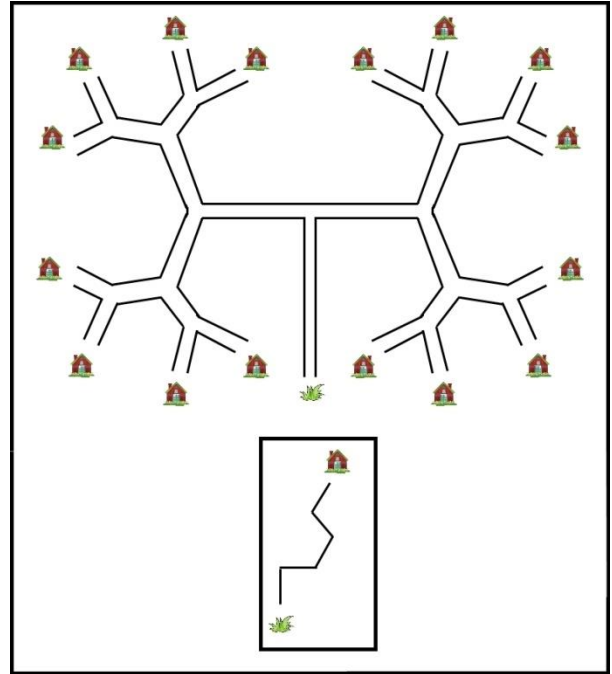
Потім йде вирішення основних завдань. До кожної з них дається коротка додаткова інструкція.

До завдань 1-2: «У листі намальовано, як треба йти, в який бік повертати, починати рухатися від травички. Знайдіть потрібний будиночок і закресліть».

Задача 1

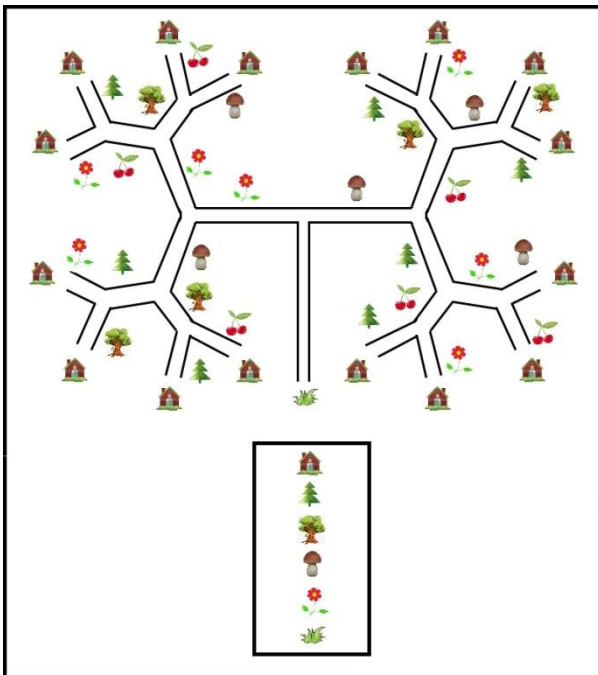


Задача 2



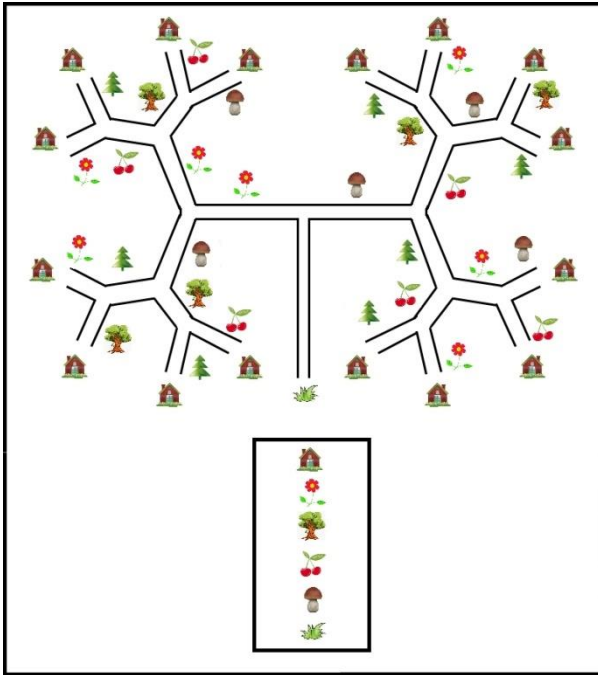
До задачі 3: «Дивіться на лист. Треба йти від травички, повз квіточки, потім повз грибка, потім повз дерева (дуба), потім ялинки. Знайдіть потрібний будиночок і закресліть його».

Задача 3



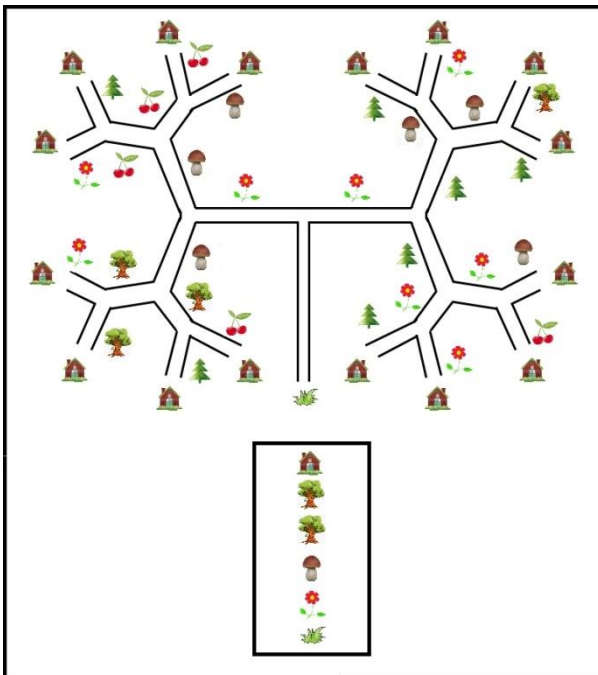
До задачі 4: «Дивіться на лист. Треба пройти від травички спочатку повз грибка, потім - повз ягідок (вішінок), дерева (дуба), потім квіточки. Відзначте будиночок».

Задача 4

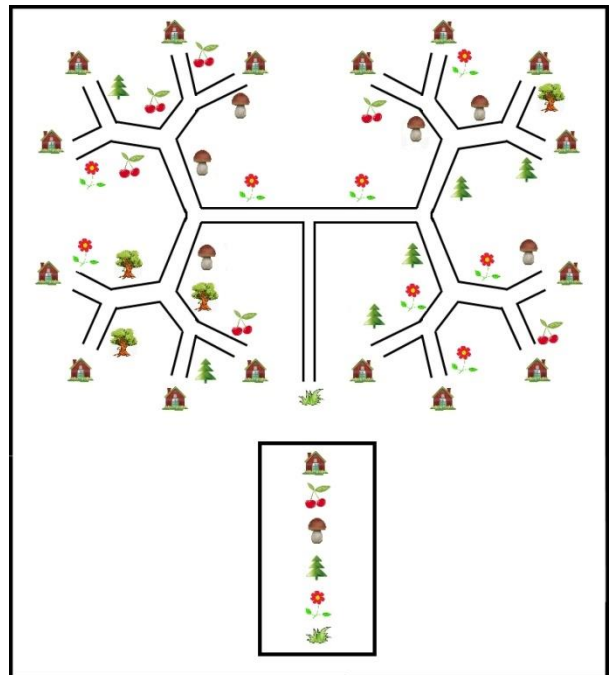


До завдань 5-6: «Будьте дуже уважні. Дивіться на лист, шукайте потрібний будиночок і закресліть його».

Задача 5

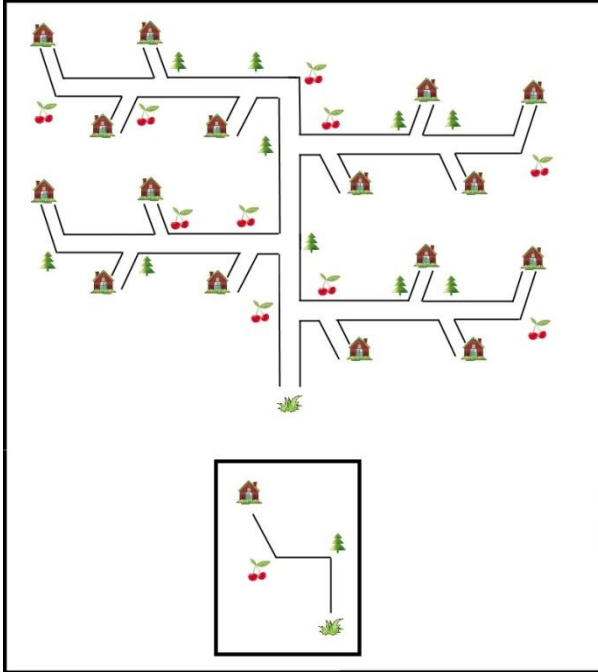


Задача 6

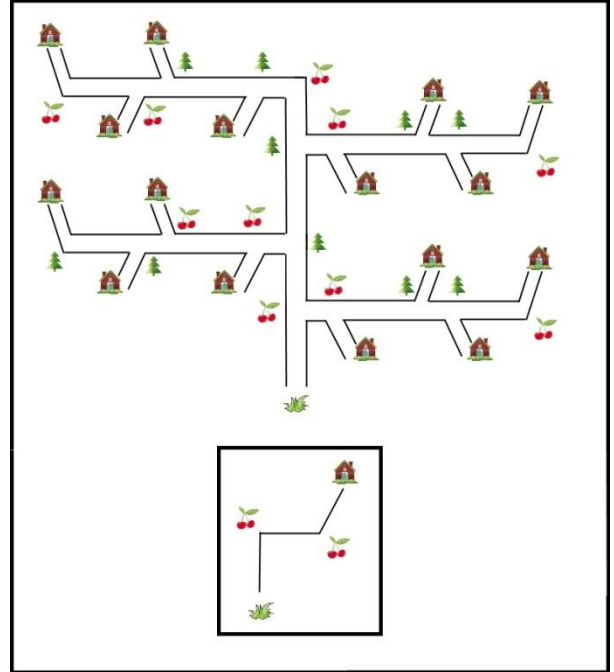


До завдань 7-10: «Дивіться на лист, в ньому намальовано, як потрібно йти, біля якого предмета повертати і в який бік. Будьте уважні, відшукайте потрібний будиночок і закресліть його».

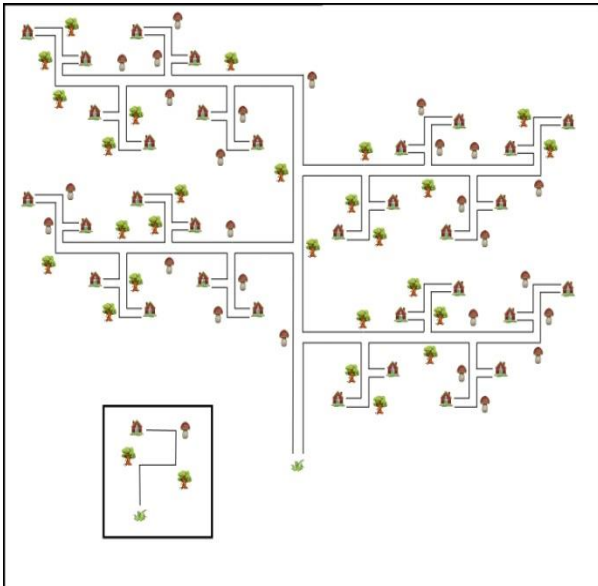
Задача 7



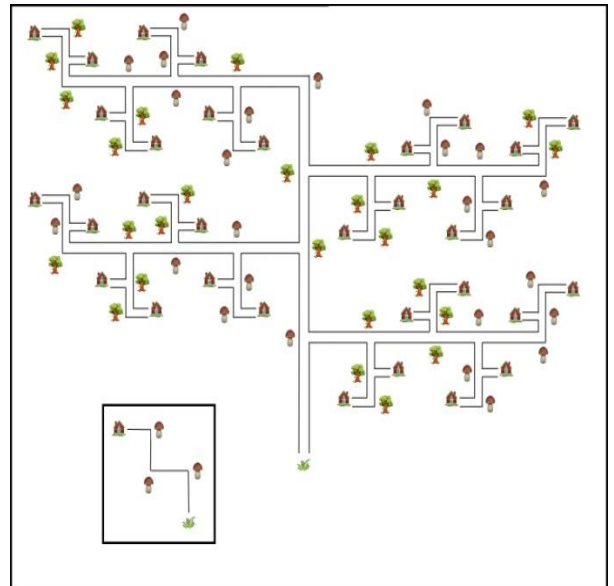
Задача 8



Задача 9

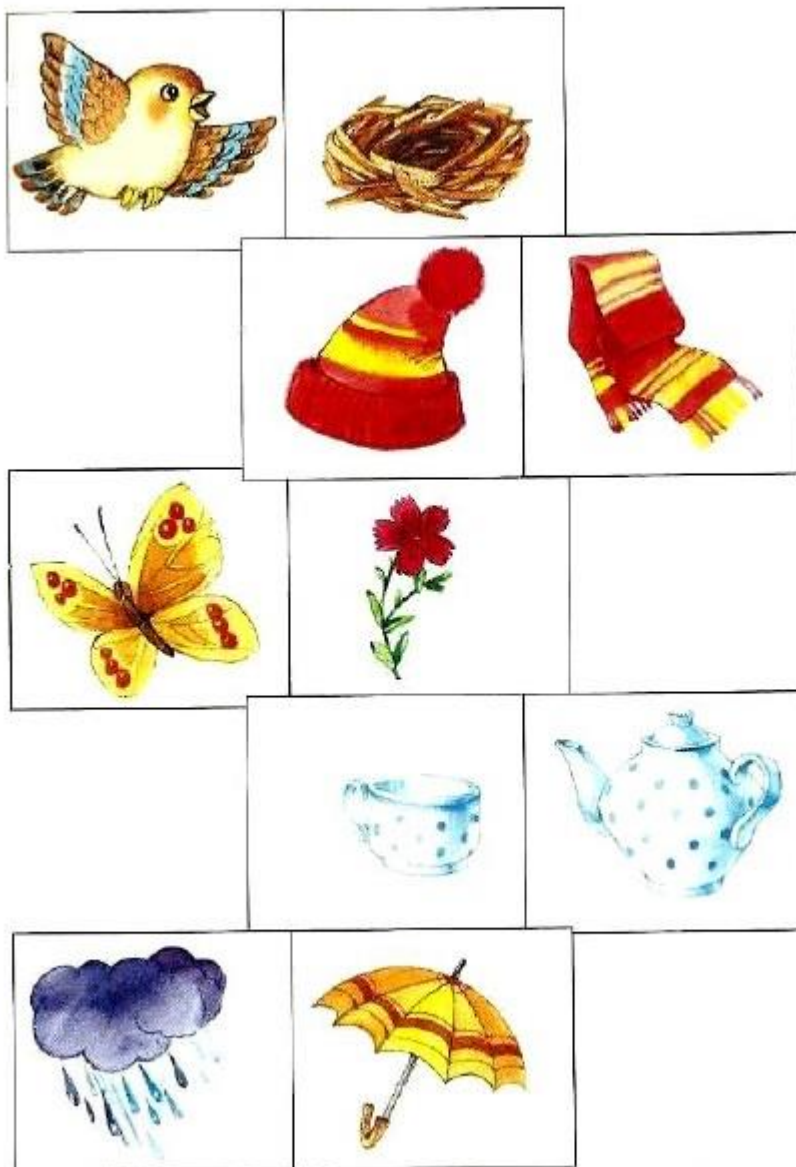


Задача 10



МЕТОДИКА «ЗАПАМ'ЯТАЙ ПАРУ МАЛЮНКІВ»

Стимульний матеріал.



Інструкція. Роздивіться малюнки. Запам'ятайте пари предметів.

Час показу – 10 секунд.

Запишіть в таблицю, яку пару запам'ятали до малюнків:

птиця..., шапка..., метелик..., чашка ..., дощ...