**Формування уваги на уроках читання у початкових класах**

**Зміст**

Вступ

Розділ 1. Психолого-педагогічні особливості процесу формування уваги на уроках читання у початкових класах

* 1. Поняття про увагу як психологічне явище
  2. Керування увагою школярів у процесі виконання навчальних завдань
  3. Дитяча неуважність та шляхи її подолання
  4. Характеристика творів різних літературних жанрів

Розділ 2. Методичне забезпечення формування уваги на уроках читання у початкових класах

2.1 Засоби формування уваги на уроках читання у початкових класах

2.2 Методика використання засобів формування уваги при вивченні творів різних жанрів

2.3 Експериментальна перевірка ефективності методики опрацювання творів різних літературних жанрів з використанням засобів формування уваги

Висновки

Список використаних джерел

**Вступ**

Увага відіграє важливу роль у житті людини. Завдяки увазі здійснюється регуляція 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 діяльності, до плану своєї діяльності, уважно стежити за перебігом цієї діяльності та її наслідками. Особливо велике значення має увага в навчальній діяльності школяра. Увага є необхідною умовою чіткого, усвідомленого відображення навчального матеріалу та міцного засвоєння його. Згідно з поглядами К.Д.Ушинського, увага є тими єдиними дверима нашої душі, через які, безумовно, проходять усі об'єкти зовнішнього світу, відображені свідомістю.[2;48]

**Увага** – це зосередженість діяльності суб’єкта в певний момент часу на якомусь реальному або ідеальному об’єкті, предметі, події, образі, міркуванні тощо (В.І. Страхова).[ 2;47]

На сьогоднішній день актуальною проблемою молодших школярів є недостатньо розвинута увага. Домінує увага мимовільна, спрямована на нові, яскраві, несподівані та захоплюючі об’єкти. Слабкість гальмівних процесів у цьому віці зумовлює також нестійкість уваги.

Увага молодших школярів стає довільнішою за умови створення такої атмосфери для цілеспрямованої діяльності, за якої вони привчаються керуватися самостійно поставленою метою. При цьому розвиток довільної уваги іде від керування цілями, поставленими перед дітьми дорослими, до реалізації самостійно сформульованих цілей, від постійного контролю з боку вчителя (через контроль із боку однокласників)- до самоконтролю.

З віком у дітей зростає обсяг і стійкість уваги. Увага молодших школярів тісно пов’язана з важливістю навчального матеріалу. Усвідомлення її змісту зумовлює стійкість їхньої уваги.

Увага залежить і від доступності та посильності, поставлених перед учнями, а також від уміння вчителя так організувати процес навчання, щоб охопити ним усіх учнів класу.

Однією з причин нестійкості уваги у цьому віці є передусім недостатня розумова активність дітей, зумовлена як недосконалими методиками навчання, так і рівнем їхньої готовності до навчальної діяльності, нездатністю переборювати труднощі, станом здоров’я тощо.

На роль значущості знань в розвитку і вихованні уваги у школярів указує М. Н. Шардаков. Розвиток уваги він пов'язує з вихованням цілеспрямованості у учнів. «У школі важливо так організувати учбовий процес, — пише М. Н. Шардаков, — щоб школяр усвідомлював значення своєї учбової роботи, необхідність вивчення основ наук для подальшого навчання і своєї майбутньої діяльності.Ясне розуміння цього завдання привертатиме увагу учнів до учбової роботи і разом з тим сприяти розвитку у них довільної і стійкої уваги».[4;86]

Н. Ф. Добрининим встановлено, що увага школярів буває достатньо зосередженою і стійкою тоді, коли учні повністю зайняті роботою, коли ця робота вимагає від них максимуму розумової і рухової активності. Якщо учні розглядають предмети, явища і при цьому мають можливість діяти з ними, то у такому разі вони дуже уважні. Аналіз, порівняння предметів, виділення істотних ознак, вичленення головного, основного в читаному матеріалі, класифікація предметів по групах, встановлення причиново-наслідкових зв'язків між предметами і явищами, а також інші види розумової діяльності неможливі без глибокого зосередження уваги на відповідних предметах, явищах. Активна розумова діяльність вимагає максимуму уваги.

На основі узагальнення досвіду вчителів Добринін приходить до висновку, що увага учнів багато в чому залежить від доступності учбового матеріалу. «Що вчаться із захопленням працюють над тим, що може бути і важко, але здійснимо, що може показати їм наявність якихось досягнень».[5;6]

Увага найтіснішим чином пов'язана з емоціями і відчуттями дітей. Все те, що викликає у них сильні переживання, приковує їх увагу. Так, вже дошкільники можуть годинами слухати цікаві казки, розповіді, дивитися кінокартини. Молодші школярі з величезною увагою слухають цікаву розповідь вчителя і не відволікаються протягом задоволеного тривалого часу.[5;6]

**Об’єктом -** процес формування уваги при опрацюванні творів різних літературних жанрів.

**Предметом** – умови, які забезпечують формування уваги при опрацюванні літературних творів на уроках читання.

**Метою дипломної роботи** є характеристика психолого – педагогічних основ формування уваги молодших школярів на уроках читання.

**Завдання диплимної роботи полягає у:**

- вивчити стан досліджуваної проблеми в психолого – педагогічній літературі;

* зясуванні ролі уваги у встановлені особистості дитини;
* дослідити шляхи та засоби виховання та формування уваги молодших школярів на уроках читання у початкових класах;
* експерементально перевірити ефективність запропонованої методики на уроках читання у початкових класах .

Над цією проблемою працювали такі вчені як:

Добринін Н. Ф. в своїх роботах показує, що увага учнів найтіснішим чином пов’язана із значущістю матеріалу, що вивчається. М. Н. Шардакова, І. І. Страхова, М. С. Горбач та інші вважали, що увага учнів на уроці залежить від уміння вчителя організувати їх діяльність. А. Г. Іванов-Смоленський розробив спеціальну методику дослідження орієнтувальних рефлексів, користуючись якою він експериментально довів можливість утворення умовно-рефлекторної мимовільної уваги людини, на основі безумовних орієнтувальних рефлексів.

**Дипломна робота складається з :**змісту, вступу, двох розділів,висновків, списку використаних джерел.

**Розділ 1. Психолого-педагогічні особливості процесу формування уваги на уроках читання у початкових класів**

**1.1 Поняття про увагу, як психологічне явище**

*Увага* — *зосередженість діяльності суб'єкта в певний мент часу на якомусь реальному або ідеальному об'єкті - предметі, події, образі, міркуванні тощо (В.І.Страхов).*

Увага є не психічним процесом, а формою організації пізнавальних процесів та умовою їх успішного протікання, мислить не саме по собі мислення і не саме по собі сприймання сприймаюча та мисляча особистість. Як пише С.Л. Рубінштейн у кожному психічному процесі присутній момент, що виражає різні ставлення особистості, зокрема до світу людей, природасвідомості до об'єкта. Це ставлення виявляється в увазі. Наприклад, коли учень з інтересом ставиться до читання ( воно, ніби в полон, бере його свідомість).

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

Самостійною формою психічної діяльності вважає увагу П.Я.Гальперін. Він дотримується гіпотези, 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 увага не 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 контроль, який обмежується тим, що є у предметі, ситуації, тим, що «саме 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, перетворюється на акт уваги.

Увага характеризується цілою низкою властивостей. Серед них треба розрізняти основні властивості, тобто такі, які обов'язково проявляються у кожному акті уваги, і другорядні, наявність яких є не обов'язковою.

До основних властивостей уваги треба насамперед віднести її концентрацію або *зосередження.*

Фізіологічною основою психічного стану зосередження, яке завжди виявляється в увазі, є концентрація збуджень в домінуючому осередку. Вона супроводжується гальмуванням всієї кори головного мозку.За І. П. Павловим, осередок оптимального збудження є в центральній нервовій системі немовби пунктом тяжіння для подразнень, що йдуть від інших подразнювальних поверхонь. Зосередження уваги здійснюється шляхом негативної індукції. «Зосередившись на одному подразненні, — пише І. П. Павлов,—ми негативною індукцією виключаємо дію інших, подібних, але одночасних подразників...».[2;52]

Таким чином, фізіологічною основою зосередженості уваги є концентрація збудження в осередку оптимальної збудливості, що нерозривно пов'язана з гальмуванням інших ділянок кори головного мозку.

Другою істотною властивістю уваги є її *направленість.* Властивість уваги бути направленою також випливає з умов утворення домінанти або осередку оптимального збудження. Так, характеризуючи цю сторону домінантних процесів, Ухтомський зазначає, що стан домінанти, як вияв наявного в мозку співвідношення збуджень, і є основою виникнення певної направленості дій.

Говорячи про осередок оптимального збудження, І. П. Павлов прямо вказує на те, що направленість відображальної діяльності на той чи інший агент зовнішнього і середовища залежить від перебігу основних процесів збудження і гальмування у корі великих півкуль головного мозку і визначається їх взаємодією в осередку оптимального збудження.

Розглядаючи далі процеси утворення і функціонування осередку оптимального збудження, ми можемо, визначити ще одну істотну властивість уваги. Ця властивість зв'язана із стійкістю збудження у домінанті, його інерцією. Домінантне збудження має властивість підтримуватися деякий час і після того, як зник подразник, що спочатку його викликав. До інерції домінанти Ухтомський відносить також схильність домінанти поновлюватись при повторній дії подразника. Ці ознаки домінанти визначають собою таку властивість уваги, як її *відносна стійкість.*

Ця властивість полягає, по-перше, в наявності певної стійкості виниклих процесів відображення об'єктивної дійсності і, по-друге, в продовженні цих процесів по інерції в умовах припинення дії подразників, що їх викликали.

Розглядаючи дану властивість уваги, І. П. Павлов вважав, що зона залежить від сили і рухливості нервових процесів. В умовах ослаблення основних нервових процесів для утворення нових зв'язків необхідний більший час відносної стійкості відображальної діяльності. «Всі ми, старі люди, — писав він,—добре знаємо, що з роками знижується пам'ять теперішнього і для того, щоб добре запам’ятати, треба тримати увагу на предметі довший час і тільки тоді подразник укріпиться в мозку».[2;58]

Названі вище основні властивості уваги є необхідними для виникнення наших відчуттів, сприймань, мислення та інших психічних процесів. Так, наприклад, для того, щоб в процесі зорового сприймання якого-небудь більш окладного об’єкта міг утворитися його образ, необхідна спрямованість уваги на цей об'єкт, зосередженість на ньому і певна стійкість уваги. Це стосується і таких психічних явищ, як запам'ятання, згадування, розв'язування будь-якої задачі тощо.

Виходячи з того, що такі властивості уваги, як зосередженість, направленість і відносна стійкість є основними її властивостями, можна визначити увагу як форму організації психічної діяльності тварин ,і людини, що виявляється в її зосередженості, направленості і відносній стійкості.

Розглядаючи такі властивості уваги, як зосередженість, направленість і відносна стійкість, неважко переконатися в тому, що кожна з них характеризує істотну сторону уваги. Виключення хоча б однієї з них робить неможливим стан уваги.

Крім цих властивостей уваги, відомі й інші її властивості, а саме: переключення, розподільність і коливання уваги. Ці властивості уваги є похідними від основних її властивостей. Так, наприклад, переключення уваги виступає як властивість похідна від її направленості, бо воно є не що інше, як зміна направленості. Така властивість уваги як розподільність є похідною від зосередженості, бо вона являє собою одночасну зосередженість на двох різних видах діяльності. Коливання уваги також тісно пов'язані зі змінною зосередженості і стійкості уваги.

В психології існує певна класифікація видів уваги. Її поділяють на такі види: *мимовільна, довільна, після довільна* увага. Розглянемо їх сутність.

Безумовно-рефлекторна мимовільна увага -найбільш елементарна форма організації процесу відображення у тварин і людини знаходить свій вияв у тих безумовних рефлексах, які І. П. Павлов назвав орієнтувально-дослідницькими рефлексами. Ці рефлекси мають велике життєве значення для організму. Будь-який незвичайний іі сильний подразник, діючи на тварину і людину, викликає відповідну рефлекторну установку органів чуття, в процесі якої відбувається пристосування до найкращого його сприймання.

Орієнтувальні рефлекси являють собою (своєрідну організацію відображальної діяльності, яка виникає на базі активізації природжених безумовних зв'язків, приведених у дію коливаннями середовища. Головними характерними ознаками цієї організації є відповідні рухи аналізаторів у напрямі дії подразника.

Таким чином, безумовно-рефлекторна увага і виявляється вже в найбільш елементарних її проявах у вигляді орієнтувальних рефлексів. Фізіологічні механізми цього виду уваги, як показали досліди з видалянням кори великих півкуль, локалізовані в підкірці. Це є доказом того, що даний вид уваги є однією з найбільш давніх форм організації відображення у живих істот. Є підстави припускати, що орієнтовний рефлекс має своїм попередником ще елементарнішу форму організації психічної діяльності, яку І. П. Павлов назвав «рефлексом природної бережності». [9;74]

Цей рефлекс виявляє себе у гальмуванні всього організму при кожному новому і досить інтенсивному коливанні навколишнього середовища.

Таким чином безумовно-рефлекторна увага виявляється в двох видах безумовних рефлексів, що переходять один в одний: це рефлекс природної обережності і безумовний орієнтувальний рефлекс.

Отже, найпростіший з відомих нам видів уваги — безумовно-рефлекторна мимовільна увага — виникає на базі підкоркових механізмів.

Проте поряд з цією елементарною формою організації психічної діяльності існують і інші, досконаліші її види.

Умовно-рефлекторна мимовільна увага -форма організації процесів відображення базується на функціях коркових (механізмів першої сигнальної системи. Найвиразніше мимовільна увага виявляється в так званих умовних орієнтувальних реакціях.

Поряд з орієнтувальними рефлексами безумовного походження існують детально вивчені павловською школою і особливо одним з її представників А. Г. Івановим-Смоленським умовні орієнтувальні реакції, що виникають при утворенні умовних рефлексів, як їхні рухові компоненти.

Реалізація сигнального принципу в цьому виді уваги дозволяє організму за здалегідь, за певним сигналом пристосуватися до відображення, тобто звернути увагу на можливо відсутній в даний момент, але істотно важливий для організму подразник.

Розгляд структури відображальної діяльності організму при утворенні умовних зв'язків показує нерозривний! зв'язок безумовної рефлекторної уваги з умовно-рефлекторною. Цей зв'язок виявляється в тому, що при впливі будь-якого нового подразника виникає реакція організму у вигляді безумовно-орієнтувального рефлексу, фізіологічною основою якого є утворення домінантних осередків в підкірці. Далі, якщо дія цього подразника підкріплюється, то утворення зв'язку між діючими подразниками супроводжується виникненням нової, досконалішої форми відображення об'єктивної реальності у вигляді умовно-орієнтувального рефлексу.

А. Г. Іванов-Смоленський розробив спеціальну методику дослідження орієнтувальних рефлексів, користуючись якою він експериментально довів можливість утворення умовно-рефлекторної мимовільної уваги людини, на основі безумовних орієнтувальних рефлексів. Таким чином, було встановлено, що одна форма організації відображення може служити ґрунтом для появи нових, більш довершених її видів.

На відміну від попереднього її виду умовно-рефлекторна мимовільна увага є не природженою, а виховується в процесі життя. Вона викликається умовними подразниками, які зв'язані з попереднім досвідом організму і стали для нього певними сигналами дійсності. Неодмінною умовою існування цієї уваги є новизна, зміна оточення і наявність умовних подразників, що мають певне значення для задоволення потреб організму.

Відображальна діяльність організму існує в формі мимовільної уваги доти, поки змінюється об'єктивна реальність, що оточує його, і поки існують умови для утворення нових або диференціювання наявних зв'язків в осередку оптимального збудження. Проте утворення нових зв'язків в осередку оптимального збудження залежить від потреб організму, внаслідок чого мимовільна увага виступає як форма організації відображення, що зв'язана з потребами організму і відіграє необхідну роль у задоволені цих потреб.

Довільна увага є суто людською формою організації психічної діяльності. Вона виникла на основі і в процесі суспільної трудової діяльності людей. Праця вимагає якісно нової організації психічної діяльності, яка і виявляється в довільній увазі.

Довільна увага виникає в праці разом з виникненням мови і людської свідомості.

Таким чином, даний вид уваги виникає на тому рівні розвитку людини, коли слово, як сигнал сигналів, стає організуючим фактором її психічної діяльності.

Вперше на роль мови у довільній увазі вказав І. М. Сєченов. З цього приводу він писав, коли звуки комбінуються в слова, тоді виникає необхідність в більш складних формах уваги, які, так само як і простіші форми уваги, мають рефлекторну природу.

І. П. Павлов, підкреслюючи роль мови у людському мисленні, пише з цього приводу: «Якщо наші відчуття і уявлення, які стосуються навколишнього світу, є для нас перші сигнали дійсності, конкретні сигнали, то мова, спеціально насамперед кінестезичні подразнення, які йдуть в кору від органів мовлення, є другі сигнали, сигнали сигналів. Вони являють собою абстрагування від дійсності і допускають узагальнення, що й складає наше зайве, *спеціально людське вище мислення,* яке створює спершу загальнолюдський емпіризм, а нарешті наука—знаряддя вищої орієнтації людини в навколишньому світі і в собі самому. »[2;60]

В довільній увазі вперше виникає можливість свідомого, тобто довільного її розподілу і переключення. На явність цих властивостей є характерним лише для цього виду уваги.

***Післядовільиа увага:***

Життєвий досвід і дані психологічних досліджень свідчать про те, що в певних умовах довільна увага немовби набирає властивостей мимовільної, тобто підтримання її не вимагає вольових зусиль.

Довільна увага може переходити в після довільну тоді, коли вона існує на стійких системах умовних зв'язків і коли вплив зовнішнього середовища підкріплює динамічні стереотипи, сприяючи розвитку на їхній основі нових умовних зв'язків. К. Д. Ушинський в своєму класичному творі «Людина як предмет виховання» цілком правильно описав основні умови переходу довільної уваги в післядовільну. Майже кожне нове для нас заняття, пише він, вимагає спочатку від нас активної уваги, більш чи менш помітних зусиль волі з нашого боку, але чим більше ми займаємось цим предметом, чим вдаліше ідуть наші заняття, тим обширніше відбувається праця свідомості в слідах, залишених у нас цими заняттями, тим більше предмет збуджує у нас цікавість, тим пасивніше по відношенню до нього стає наша увага.

В цій описовій характеристиці переходу довільної уваги в післядовільну знайшли свій вираз основні закономірності даного явища. К. Д. Ушинський правильно твердить, «що всяке нове заняття вимагає від нас активної уваги».[2;62] Але в міру того, як ми успішно займаємось певною справою (системи зв'язків установлюються, міцнішають і розвиваються за допомогою ділового підкріплення), довільна увага вимагає все менших зусиль і переходить в післядовільну.

Післядовільна увага являє особливий вид довільної уваги, в якій, внаслідок певних умов процесу відображення, виникають стійкі і довготривалі осередки оптимального збудження. Зв'язані з певним динамічним стереотипом, такі осередки протягом довгого часу спрямовують і утримують перебіг відображальної діяльності людини в руслі, яке визначається саме цим динамічним стереотипом.[4;3]

**1.2 Керування увагою школярів у процесі виконанння навчальних завдань**

Вчителеві, що працює в молодших класах, важливо уміти підтримувати і розвивати увагу учнів на уроці. Вивченню уваги в умовах навчання було присвячено велику кількість робіт вітчизняних педагогів.

Н. Ф. Добринин в своїх роботах показує, що увага учнів найтіснішим чином пов'язана із значущістю матеріалу, що вивчається. Якщо учні розуміють необхідність, важливість матеріалу, що вивчається, то вони проявляють велику активність, а отже, бувають дуже уважні.

Великий вплив на увагу роблять інтереси і потреби учнів. Те, що їх захоплює, пов'язане з їх інтересами і потребами, як би само собою приковує увагу. У фізіологічному плані це пояснюється впливом домінуючого вогнища збудження.

Особливо уважними учні бувають в процесі творчої діяльності, оскільки тут зливаються воєдино мислення, відчуття і воля. Нам неодноразово доводилося спостерігати, як школярі 2 - 4 класів, забуваючи про все, натхненно пишуть твори-мініатюри, складають розповіді за малюнками, шукають нові шляхи рішення задач, на основі представлень пам'яті малюють нові картини, вирізують на уроках праці фігурки і т.п.

Як показують дослідження М. Н. Шардакова, І. У. Страхова, М. С. Горбач і ін., увага учнів на уроці залежить від уміння вчителя організувати їх діяльність. Прямі вимоги бути уважним рідко досягають мети, а якщо і досягають, то на короткий відрізок часу.

Зупинимося на деяких організаційних прийомах, сприяючих підтримці і розвитку уваги у учнів на уроці.

Велике значення має організоване включення школярів в роботу на початку уроку. Треба добитися щонайповнішої тиші і перемкнути увагу учнів з того, чим вони займалися під час зміни, на роботу по даному предмету. Необхідно з першого моменту створити у дітей робочий настрій. Уміння відразу оволодіти увагою учнів робить великий вплив на весь хід уроку. Інакше у школярів можуть затвердитися такі негативні риси, як неорганізованість, недисциплінованість, неуважність.

На уроці вчитель дає чіткі і ясні установки щодо того, чим учні займатимуться. Тим самим він перемикає увагу дітей з одного виду роботи на іншій. Переходити до іншого виду діяльності необхідно після завершення попередньої роботи. Недосвідчені вчителі не завжди виконують цю умову, унаслідок чого у окремих дітей виникає знервований стан.

Для підтримки стійкості уваги у учнів на уроці велике значення має оптимальний темп роботи. Якщо темп роботи повільний, то учням від неробства стає нудно і вони починають займатися сторонніми справами, тобто увага їх перестає бути стійкою. Надмірно швидкий темп також негативно позначається на стійкості уваги. При такому темпі учні не встигають виконувати те або інше завдання вчителя і врешті-решт також починають займатися сторонніми справами.

Темп мови вчителя повинен бути середнім. Кожне слово необхідно вимовляти ясно і виразно. Інакше учні перестають сприймати і розуміти мову вчителя і увага їх до учбового процесу слабшає. Воно перемикається на інший вид діяльності, учні порушують дисципліну. Разом з темпом мови виключно важливу роль для підтримки і привертання уваги дітей грає тон мови вчителя, її яскравість, жвавість і емоційна насиченість. Так, наприклад, якщо в процесі пояснення нового матеріалу вчитель помічає, що деякі учні перестали слухати, він різко підвищує або знижує голос, тим самим привертаючи їх увагу. Емоційна мова вчителя викликає у відповідь відчуття у учнів.

Чим сильніше інтерес, пов'язаний з даним предметом, тим глибше увага учнів, тим воно зосередженіше і стійкіше.

Стійкість уваги школярів залежить і від об'єму заданої роботи. Надмірне навантаження стомлює учнів, і вони мимоволі відволікаються. Незначне навантаження також порушує стійкість уваги: при невеликому об'ємі роботи діти швидко справляються з нею, а потім починають займатися сторонніми справами, тобто перемикають свою увагу на інші об'єкти.

Вчитель зобов'язаний постійно пам'ятати таку особливість дитячого віку, як їх неприборкана енергія. Учень весь час чимось повинен бути зайнятий. Найбільш важким в забезпеченні учнів насиченою роботою є момент індивідуального досвіду. Деякі вчителі всю свою увагу приділяють тому, що відповідає у дошки. В результаті виходить, що працює тільки один учень, а клас або в усякому разі більшість класу не діють. Це призводить до того, що увага учнів відволікається сторонніми предметами, тобто порушується дисципліна.

Що ж повинен робити вчитель, щоб працював весь клас? Як активізувати увагу всіх учнів під час індивідуального досвіду ? По-перше, перш ніж викликати учня відповідати, треба поставити питання перед всім класом. Цим ми привертаємо увагу учнів до даного питання. По-друге, після того, як викликали одного з учнів, необхідно поставити класу завдання стежити за відповіддю, з тим щоб потім можна було виправити помилки. При цьому необхідно ставити конкретну мету, за чим стежити. Це не тільки привертає увагу учнів, але і примушує їх активно мислити. Трудність тут полягає в тому, що вчителеві треба уміти розподіляти свою увагу між тим, що відповідає і класом, тобто він повинен уміти працювати зі всім класом, щохвилини бачити кожного учня окремо і весь клас в цілому, бачити, хто чим займається, і своєчасно привернути увагу всіх до роботи. Фронтальний досвід при цьому є одним з ефективних засобів залучення і мобілізації уваги учнів.

Для підтримки стійкої уваги під час пояснення матеріалу важливо уміти привертати самих школярів до пояснення. Наприклад, при викладі нового граматичного матеріалу вчитель звертається по допомогу до учнів з тих питань, які вони добре знають. Після розбору ряду випадків або прикладів вчитель примушує дітей зробити той або інший висновок. Крім того, під час пояснення вчитель може привертати до слів, що вчаться для запису, або пропозицій на дошці.

Під час пояснення нового матеріалу необхідно різноманітити роботу учнів. Вони повинні не тільки слухати, але і записувати, не тільки слухати і записувати, але і вимовляти чуте і написане.

Велике значення для привертання уваги під час пояснення нового матеріалу має правильне застосування різної наочної допомоги (схем, таблиць, картин і т. п.). Якщо наочна допомога виставляється або вивішується передчасно, то діти через орієнтовний рефлекс відволікаються і не слухають пояснення вчителя.

У той час коли дається завдання додому, необхідно прослідкувати, щоб всі записали його. Для контролю можна попросити деяких учнів прочитати, що вони записали і як зрозуміли домашнє завдання. Якщо вимогливість вчителя до запису домашнього завдання здійснюється систематично, то учні звикають бути уважними під час даного виду роботи, хоча до кінця уроку їх увага, звичайно, слабшає в результаті стомлення.

Оцінюючи значення і роль уваги в навчанні і вихованні, необхідно насамперед сказати, що наявність уваги як в учня, так і в учителя є першою і необхідною умовою, яка забезпечує успішний перебіг педагогічного процесу.

Для того щоб привернути увагу дитини до будь-якого об'єкта вивчення, треба насамперед активізувати той пройдений і закріплений в умовних зв'язках матеріал, на базі якого повинні формуватися нові зв'язки. Раніше, ніж звернути увагу учня на нове, необхідно викликати в ньому увагу до старого, що має служити основою для виникнення нового. Тільки шляхом роботи з учнями, спрямованої на повторення пройденого, можна організувати і направити їхню увагу на засвоєння нового матеріалу. В противному разі, подразники, що діють на учня, не закріпляться в умовних зв'язках і залишаться «без помітного ефекту».

Правило це повністю узгоджується з положеннями, сформульованими в теорії уваги, де в ролі факторів, що визначають направленість уваги на її об'єкт, виступали раніше утворені, активізовані впливом зовнішнього середовища зв'язки. Щоб той чи інший відображуваний фактор об'єктивної реальності привернув до себе увагу людини, необхідно, щоб він своїм впливом активізував наявні умовні зв'язки і сприяв утворенню на них осередків оптимального збудження.

Спираючись на цю закономірність уваги, педагог може використати найрізноманітніші методи і прийоми для активізації минулого досвіду і забезпечення на його основі уваги до нового матеріалу. При цьому слід враховувати також необхідність збігу в часі дії подразників, що викликають активізацію старих і виникнення нових зв'язків. Це означає, що дія тих факторів, які підлягають вивченню, і тих, які сприяють цьому, не повинна дуже відрізнятися в часі, тобто у дії цих факторів повинна бути певна послідовність. Звідси виходить, що однією з необхідних умов підтримання і мобілізації уваги є послідовність, зв'язність викладу матеріалу. Якщо новий матеріал подається без належного зв'язку з попереднім, вже закріпленим, то увага учнів не може бути як слід організованою.

Проте, коли виклад нового буде навіть добре пов'язуватися з активізованим і закріпленим у зв'язках матеріалом, але провадитиметься надто швидко, то нові умовні зв'язки можуть не утворитися внаслідок порушення того основного правила вищої нервової діяльності, яке було назване І. П. Павловим правилом поступовості аналізу. Порушення цього правила, створюючи несприятливі умови для виникнення нових зв'язків, неминуче веде до згасання уваги учнів. «Головне. — говорить І. П. Павлов, —поступовість тренування. »[6;77]

Починаючи з першого дня навчання в школі, треба прагнути до постійного і планомірного виховання у дітей потреб, інтересів і цілей, нерозривно зв'язаних з інтересами і цілями нашої соціалістичної держави.

Підпорядкування виховання певним суспільно корисним цілям особливо плідно позначається на розвитку уваги учнів лише тоді, коли вони не тільки усвідомлюють поставлені-перед ними цілі, але й коли вони звикають самостійно стежити і співставляти одержані результати роботи з тією метою, яка була поставлена. Наявність такого самоконтролю є однією з необхідних умов виховання довільної уваги.

Різні види уваги виникають, як ми бачили, при наявності відповідних умов у процесі розвитку і дозрівання тих нервових механізмів, на яких вони базуються. Ось чому при розв'язанні питання про шляхи і способи виховання уваги треба враховувати закономірності її онтогенетичного розвитку.

Природно, що прийоми і способи виховання уваги повинні змінюватися і варіюватися залежно від індивідуальних особливостей і умов життя дитини.

Процес розвитку уваги дітей нерозривно пов'язаний з набуттям ними нового досвіду, з розвитком змісту їхньої психічної діяльності. Чим швидше і міцніше будуть набувати учні знання, тим швидше буде вдосконалюватися їхня увага. В цьому виявляється одна сторона залежності уваги і змісту діяльності людей.

Особливо велике значення в справі виховання довільної уваги має постійна, визначена певною метою спрямованість навчальної і трудової діяльності дитини. Мета завжди, як закон, повинна визначати характер і спосіб діяльності дитини. В цьому і полягає одна з основних умов успішного виховання і розвитку уваги у дітей.

Однією з необхідних умов успішного виховання уваги у дітей слід вважати таку організацію навчальної діяльності, при якій дії дитини завжди знаходили б собі підкріплення. Особливо сприятливими для розвитку і виховання уваги є такі види навчальної діяльності, як політехнічна праця, малювання, ліплення, спеціальні ігри, різного роду лабораторні і практичні заняття з фізики, хімії, математики таї інших дисциплін.

Успіхи виховання довільної уваги залежать також і від того, як навчено учня формулювати і ставити перед собою мету, що завжди повинна бути організуючим і спрямовуючим фактором в його діяльності. Вихователь повинен стежити за тим, щоб цілі, які організують увагу, збігалися з позитивним напрямом процесу виховання необхідних рис особистості.

Увага успішно виховується там, де є сприятливі умови для набуття нових і удосконалення наявних умовних зв'язків, тобто розвитку досвіду дитини.

Найкращі умови для утворення нових умовних зв'язків підтримання уваги створює жива, тісно пов'язана з розвитком змісту, емоціонально насичена, багата на інтонації мова вчителя, яка завжди має бути звернена до всієї аудиторії з метою активізації уваги всіх учнів. Вміло володіючи мовою, вчитель завжди може організувати спрямувати увагу учнів у бажаний бік.

Щоб виховувати увагу учнів, вчитель, насамперед повинен бути сам уважний. Роль живого прикладу, яким є поведінка вчителя, має велике значення. Якщо вчитель не виявляє належної уваги до учнів, то цим порушується одна з істотних умов успішного виховання. Вчитель завжди повинен бути уважним до аудиторії і своєчасно реагувати на всі дії і вчинки учнів, попереджаючи ті з них, які можуть перешкодити успішному навчанню і вихованню.

Увага вчителя до учнів виявляється насамперед у тому, що він завжди повинен дивитися на свою аудиторію. Зовсім неприпустимо, коли вчитель, пояснюючи матеріал або слухаючи відповіді учнів, дивиться у вікно чи на інші сторонні предмети. Погляд і увага вчителя повинні бути весь час зосереджені на аудиторії, причому він завжди має своєчасно реагувати на різні зміни в ній.

Особливо велике значення має форма взаємин вчителя з учнями під час їхніх відповідей. Вчитель ні в якому разі не повинен слухати відповіді учня, відвернувшись кудись убік; навпаки, він весь час зобов'язаний дивитись на нього, підбадьорюючи його і допомагаючи йому цим у відповіді, або зауважити в таму випадку, коли учень у чому-небудь помиляється. Такі форми контакту з учнями якнайкраще сприяють розвитку їхньої уваги. Вчитель зобов'язаний завжди уважно і вдумливо ставитися до відповідей і оцінки знань учнів, бо відсутність уваги приводить до помилкових суджень в оцінці знань і, звідси, знижує авторитет вчителя і увагу учнів до того, про що він говорить.

Отже, першою надійною ознакою авторитетності вчителя є наявність уважного ставлення до нього з боку школярів, а відсутність їхньої уваги до слів учителя свідчить про недостатню його авторитетність.

Щоб забезпечити успішний перебіг процесів виховання і навчання, вчитель повинен уміти не тільки звернути увагу учня на ті явища і предмети, які є об'єктом вивчення, але також знати, як можна відвернути увагу учня від факторів, що негативно впливають на успішний хід навчання. [17;48]

* 1. **Дитяча неуважність та шляхи її подолання**

Молодші школярі, часто неуважні. Причини неуважності різні їх треба знати, щоб успішно виховувати увагу дітей.

1. Неуважність нерідко є наслідком перевтоми дитини. Як що вона пізно лягає спати, якщо батьки перевантажують маленького школяра враженнями: дозволяють дивитися вечірні телевізійні передачі, часто водять у кіно, в гості, нервова система дитини пере збуджується. Школяр погано і мало спить, у клас приходить в сонливому стані. Сон — це охоронне гальмування. Воно заважає утворенню домінанти.

2. Неуважність може бути наслідком порушення правильного дихання, а отже, й постачання мозку кисню. Аденоїди (поліпи), що утворюються в носоглотці, розростаючись, заважають дихати через ніс. Дитина дихає ротом, і це згубно позначається на її працездатності. Якщо видалити аденоїди, то зникає постійна сонливість дитини, а з нею й неуважність.

3. Найбільш поширена причина нестійкості уваги дітей — їх недостатня розумова активність. Якщо учень пасивно слухає товаришів або тривалі пояснення вчителя, стійкість його уваги швидко спадає, і він легко відвертає свою увагу. Коли ж діти в класі зайняті цікавою справою, коли в процесі роботи треба нетільки слухати, а й розв'язувати якісь задачі, якщо вони науроці активно спостерігають і виконують практичні дії з навчальним матеріалом, то їх увага дістає величезну підтримку. Лічачи палички і складаючи візерунки, конструюючи модель, малюючи ілюстрації до прослуханого оповідання, порівнюючи закінчення іменників у різних відмінках, знаходячи спільні й різні ознаки в трикутниках різного виду, дитина думає. *ЇЇ* *розумова активність,* підтримувана практичними діями, є *основою стійкої уваги.*

Якщо учень зайнятий одноманітною виконавською роботою, а на запитання вчителя має вже готові відповіді, увага його неминуче буде легко відвертатися. *Увагу підтримує мислення.* Коли на уроці немає матеріалу для мислення дитини, для активного мислення, вчитель не доб'ється й стійкості уваги, скільки б раз він не звертався до дітей із закликом бути уважними.

4. Неуважність може бути, й наслідком неправильного виховання дітей. Коли занадто дбайливі батьки купують дитині дуже багато книжок і іграшок, рано і часто водять її на виставки, в музеї і театри, вона звикає до постійної зміни вражень. Не встигаючи розібратися в них, не маючи змоги вдуматися в те нове, що кожного дня їй показує дорослий, дитина звикає до легкого, поверхового ознайомлення з навколишнім світом. У таких випадках педагог, борючись з неуважністю дітей, повинен вміти показати їм вже знайомий предмет, явище природи з нового для них боку. Треба трохи «відкрити» дитині ті якості предмета, його особливості і зв'язки, яких вона раніше не бачила.

5. *Неуважність* — *це й негнучка увага,* відсутність вміння переключатися, тобто в разі потреби навмисно переносити увагу з одного предмета на інший. Читаючи під час перерви пригодницьку книжку, деякі учні II—IV класів не відразу можуть потім включитися в навчальну роботу. Вони здаються неуважними лише тому, що занадто, зосереджені на іншому змісті. Подібне часто спостерігають у дітей з інертним, флегматичним типом темпераменту. На несподівано поставлене запитання такий учень відповідає не відразу, хоча й знає матеріал. Потрібна пауза, щоб він переключив свою увагу на новий зміст.

Неуважність, звичайно, найчастіше характерна для маленьких дітей, ніж для старших. Проте це зовсім не означає, що нестійкість уваги є такою віковою особливістю, яка визначає безумовну неможливість тривалого зосередження молодших школярів; адже 6— 8річні діти можуть довго слухати цікаве оповідання, тривалий час конструювати модель. Досвід експериментального навчання молодших школярів, багатьох ленінградських шкіл, а також спеціальні дослідження (Н. Ф. Добринін, М. М. Волокітіна) показують, що навіть діти І класу здатні до сильної, тобто концентрованої і стійкої, уваги протягом усього 45-хвилинного уроку. Але для цього треба додержувати певних умов організації навчальної діяльності дітей.

1) Добрий темп уроку і продумана його організація. Недопущення «марного» часу, який вчитель нерідко витрачає на записування на дошці, підготовку посібників.

2) Чіткість, доступність і стислість пояснень, інструкцій, вказівок, що їх вчитель дає до роботи і не повторює під час виконання дітьми завдання. Якомога менше зайвих розмов учителя з класом.

3) Максимальна опора на активну мислительну діяльність дітей (підбір різноманітних і посильних задач на порівняння, прикладів, узагальнення, висновки).

4) Бережне ставлення вчителя до уваги дітей. Голосні зауваження окремим учням в той час, коли весь клас вже працює, додаткові запізнілі пояснення, непотрібне ходіння вчителя по класу порушують нестійку увагу учнів.

5) Різноманітність форм і видів роботи, підпорядкованих основному завданню і темі уроку.

6) Залучення до навчальної роботи всіх учнів під час виконання не тільки письмових завдань, ай звичайних усних вправ, активізація ініціативи дітей: добір ними різноманітних прикладів, способів розв'язання рівнянь, пояснень спостережуваного факту. При цьому вчитель повинен тримати в полі своєї уваги весь клас.

7) Як додаткові можна використати для першокласників і деякі спеціальні вправи та дидактичні ігри на спостережливість: «Що змінилося?», «У чому помилка?».

Аналіз зосередженості дітей одного класу під час різних занять протягом трьох днів показав такі причини відвернень уваги:

* індивідуальні голосні зауваження вчителя під час колективної роботи класу 15 раз порушували зосередженість дітей; відвернення уваги сусідами — 40 раз;
* пауза в роботі вчителя (бо не все готове) — 15 раз;
* учень не бачить зразка, не зрозумів завдання, перепитує, спізнюється — 14 раз;
* закінчив роботу раніше за інших — 9 раз.

Аналіз літературних джерел з досліджуваної проблеми показав, що стомлюваність дітей І—II експериментальних класів, що працювали з більшим навантаженням вища, ніж звичайних класах. Також аналіз літератури показав, що коли на уроках додержують умов правильної організації уваги, навіть складні завдання, при виконані яких діти повинні виявити певне розумове напруження, не тільки не стомлюють школярів більше, ніж робота в звичайних класах, а й навіть в окремих випадках підвищують їх працездатність. Це положення підтверджує думку, висловлену ще К. Д. Ушинським, про те, що діти стомлюються не від праці, а від неробства.[16;63]

Отже:

1. Увага людини передає її спрямованість на щось і є умовою вибіркового відображення людиною певного об'єкта з безлічі об'єктів, що діють на нервову систему людини в кожний окремий момент.

2. Виникаючи на основі безумовного (орієнтувального) рефлексу, увага дитини вже на другому році життя набуває умовно-рефлекторного характеру. У тривалості зосередження (стійкості) уваги дедалі більшу роль починають відігравати спрямованість особистості, її інтереси, мислення і мова.

3. Оскільки фізіологічною основою уваги є вогнище оптимального збудження (домінанта), що виникає в корі головного мозку і лише за умови гальмування всіх інших ділянок кори, маленькі діти-нездатні до тривалого зосередження, стійкості і розподілу уваги.

4. Увагу малят привертає яскравий, потужний подразник. Це мимовільна увага. Пізнавальне ставлення до навколишнього світу, що формується в дошкільника, перебудовує й увагу дитини. Вона стає мимовільною (вторинною), тобто опирається на інтерес. Після того, як дитина навчиться говорити і виконувати правила, зважати на вимоги дорослих, в неї формується довільна (вольова) увага і водночас зростають можливості розподіляти й переключати увагу тобто керувати нею.

5. Увагу можна і треба виховувати. Увагу, що виникає в активній діяльності дитини, не тільки зумовлює, а й підтримує раціонально організована її діяльність, і насамперед активна розумова праця. Організована вчителем навчальна діяльність дітей, що ґрунтується на різних формах їх мислительної активності, формує особливу рису особистості — уважність. Уважність виявляється у вмінні довгий час зосереджуватися на об'єкті діяльності, керувати своєю увагою, що є однією з найістотніших рис, які характеризують загальну готовність людини до праці.

**1.4 Характеристика творів різних літературних жанрів**

У початковій школі вивчають твори таких літературнихжанрів, як вірш, оповідання, байка, казка та інші.

**Вірш** (лат. *versus* — повтор, поворот) — 1) елемент ритмічного мовлення у літературному творі, основна одиниця віршованого ритму.

Подеколи збігається з віршовим рядком, але в жодному разі не повинен з ним ототожнюватися, тому що ці поняття різного плану. Приміром, у доробку Василя Пачовського спостерігається такий випадок:

*Так ходила по алеї, та зайняти я не міг! Чисто*

*ангел-білосніг… Млів я, дивлячись на неї, плили*

*сльози з віч моїх, заросив я слідки ніг…*

*Поверталась, усміхалась —*

*та займати я не міг!…*

При п'ятьох типографських рядках тут вбачається вісім елементів ритмічного мовлення зі схемою римування аббабба, що асоціюється з восьмивіршем. Трапляються моменти, коли віршових рядків значно більше, ніж віршів:

*От і все.*

*Поховали хорошу людину,*

*Повернули навіки у лоно землі.*

*Та невже ж*

*помістились в тісну домовину*

*всі турботи його,*

*всі надії,*

*жалі? (Василь Симоненко)*

При восьми рядках це звичайнісінький катрен, свідомо почленований на окремі рядки задля смислового та інтонаційного увиразнення поетичного мовлення, складається з чотирьох мовно-ритмічних елементів; 2) система поетичного мовлення, що має іманентні закономірності внутрішньої ритмічної організації та структури, де особлива роль належить ритмічним акцентам, альтернанси, анакрузи, віршові розміри, клавзули, рими, строфи тощо. Властива віршованому мовленню емоційна піднесеність позначається на інтонаційній самостійності окремих фразових відтінків, підвищує функцію пауз, посилює милозвучність, увиразнює естетичну вартість поетичного твору. Звідси ще одне визначення вірша — 3) ліричний або ліро-епічний твір, організований за версифікаційними законами певного літературно-історичного періоду. **Епічним віршам** властивий сюжет, говорячи іншими словами, розвиток подій. До сюжетних відносяться, зокрема, вірші «Помагай» П. Воронька, «Товариші» М. Пригари, «Птиця» Д. Павличка. До цього ж типу належать вірші С. Михалкова «Розмова з сином», Н. Забіли «Хатинка над озером», І. Франка «Спомини».

Як і інші поетичні твори, сюжетні вірші не позбавлені емоційного авторського ставлення до героя поезії чи об'єкта зображення. Позиція автора у відношеннідо описуваних подій наявна в кожному епічному вірші. Вона виявляється в осуді чи схваленні дій героїв. На неї слід орієнтуватися у визначенні провідної думки твору. У віршах для учнів молодших класів ставлення автора до зображуваного часто висловлюється побажаннями, рекомендаціями, адресованими всім, хто читає. Показовим прикладом у цьому є вірш П. Воронька «Помагай». Охарактеризувавши дії хлопчика як такі, що заслуговують наслідування, поет звертається до читача зі словами: «Ось і ти часу не гай — будь, як хлопчик Помагай!» Подібне має місце і у віршах Г. Чубач «Я беру своє відерце», О. Олеся «Два хлопчики» та ін.

На відміну від епічних віршів у ліричних поезіях немає сюжетного розвитку. У них відтворено переживання поета чи почуття, властиві не тільки авторові твору, а й усім людям. Авторські переживання передаються або в змалюванні картин природи, або в розкритті політичних подій.

Як особлива система вірш постав в античні часи, відокремившись від музики і танцю. В праукраїнську добу він був знаний у нерозчленованому вигляді («Послання оріїв до хозар», «Велесова книга»). Його елементи існували і в києво-руський період, зокрема у «Слові про Ігорів похід», «Молитві Св. Феодосія», і лише на ренесансно-бароковому етапі цей термін поширюється у творчій практиці та в теоретичному осмисленні (шкільні, різдвяні, великодні тощо вірші). Поняття вірш подеколи вживається як синонім до поняття «поезія»:

*І звідкіль це питання: а що є вірш?*

*Дух? Матерія? Першооснова? Сльози?!*

*[…] душа, яка поряд, така наполохана, що*

*може вмерти від цокоту серця твого* (*Світлана Короненко*).

***Оповіда́ння***— невеликий прозовий твір, сюжет якого заснований на певному (рідко кількох) епізоді з життя одного (іноді кількох) персонажа. Невеликі розміри оповідання вимагають нерозгалуженого, як правило, однолінійного, чіткого за побудовою сюжету. Характери показані здебільшого у сформованому вигляді. Описів мало, вони стислі, лаконічні. Важливу роль відіграє художня деталь (деталь побуту, психологічна деталь та ін.).

Оповідання - ценевеликий художній твір. Художній тому, що в ньому дається словесний малюнок подій, або словесно, малюється природа.

Словесне змалювання виявляється у тому, що в оповіданні читач знаходить опис зовнішності героя, його поведінки. Завдяки цьому створюється загальне уявлення про важливі прикмети описуваного. Так, у першому абзаці оповідання О. Донченка «Лісовою стежкою» виразно змальовано дівчинку: «На початку жовтня... лісовою стежкою... ішла дівчинка років тринадцяти. На ній була картата новенька кофтина, синя спідниця й біла хустинка, як терен-цвіт. І ця хустинка різко відтіняла чорні брови дівчинки, її засмагле обличчя й світлі очі. Такі світлі й зелені, що в темряві вони, мабуть, блимають, як світлячки. Її кругле ніжне підборіддя схоже було на яблуко, а причеплений сонцем кирпатенький ніс скидався на жовту лісову грушку». У цьому уривку словесно змальовано і зовнішність персонажу і одяг.

У художньому творі справді художньо змальовано картини. Навколишня природа наділяється такими рисами, які властиві людям. Оповідання дуже близьке до новели. Іноді новелу вважають різновидом оповідання. Відрізняється оповідання від новели більш виразною композицією, наявністю описів, роздумів, відступів. Конфлікт в оповіданні, якщо є, то не такий гострий, як у новелі. Розповідь в оповіданні часто ведеться від особи оповідача. Генеза оповідання — в саґах, нарисах, оповідних творах античної історіографії, хроніках, легендах. Як самостійний жанр оповідання сформувалось у 19 ст. З того часу й до сьогодні — це продуктивний жанр художньої літератури.

***Ба́йка*** — один із різновидів ліро-епічного жанру, невеликий алегоричний, здебільшого віршовий твір повчального змісту.Байка має здавна сформовану (ще від прозових «притч» легендарного давньогрецького байкаря Езопа — 6 ст. до н.е.) структуру, традиційне коло образів, мотивів, сюжетів. Езопівською мовою інколи називають підтекст художнього твору. Байка — це оповідання, дійовими особами якого, поряд з людьми (точніше — схематичними фігурами людей), виступають тварини, рослини, неживі предмети, котрі уособлюють певні ідеї та людські характери. Розповідь, як правило, супроводжується на початку або в кінці твору прямо сформульованим афористичним моралістичним висновком, що надає оповіданню алегоричного звучання. Комізм і сатира — невід'ємні особливості байки. Відомими авторами байок є Езоп, Іван Крилов.

Байковий жанр має давню й багату традицію у світовій і, зокрема, українській літературі. Зразки байок зустрічаються в шкільних риториках Митрофана Довгалевського, Феофана Прокоповича, Георгія Кониського. Байки використовували у своїх «казаннях» Іоаникій Галятовський та Антоній Радивиловський. Нову літературну байку в Україні започаткував Григорій Сковорода «Баснями харьковскіми» (1753–1785).

У перші десятиліття 19 ст. у часи формування нового національного письменства байка була одним із панівних і найпродуктивніших жанрів, який помітно сприяв демократизації літературного процесу. Петро Гулак-Артемовський, Левко Боровиковський та Євген Гребінка збагатили жанр байки структурно й тематично, наповнили новими життєвими реаліями, народним колоритом. Розквіт жанру в українській літературі пов'язують із іменем Леоніда Глібова. До байки також зверталися Іван Франко, Борис Грінченко.

У 20 столітті байки писали Василь Блакитиний, Сергій Пилипенко, Микита Годованець, Анатолій Косматенко, Павло Глазовий та ін.

Байка нині зазнає певної еволюції. Крім сюжетних байок, з'являються *байки-приповідки* («ліліпути»), а також *байки-епіграми*, *байки-жарти*, *байки-пародії* тощо.

***Казка***— оповідання у якому згадуються вигадані події чи особи. Один з основних жанрів народної творчості, епічний, переважно прозаїчний твір чарівного, авантюрного чи побутового характеру усного походження з настановою на вигадку.

В основі казки — захоплююча розповідь про вигадані події і явища, які сприймаються і переживаються як реальні. Казки відомі з найдавніших часів у всіх народів світу. Споріднені з іншими фольклорно-епічними жанрами — сказаннями, саґами, легендами, переказами, епічними піснями, — казки не зв'язані безпосередньо з міфологічними уявленнями, а також історичними особами і подіями. Для них характерні традиційність структури і композиційних елементів (зачини, кінцівки та ін.), контрастне групування дійових осіб, відсутність розгорнутих описів природи і побуту. Сюжет казки багатоепізодний, з драматичним розвитком подій, зосередженням дії на героєві і щасливим закінченням. Казка відзначається «замкнутим часом» і завершеністю, співвідносними з досягненнями героєм мети і перемогою добра над злом. Функціональна палітра казки надзвичайно розмаїта: її естетичні функції доповнюються і взаємопереплітаються з пізнавальними, морально-етичними, соціально-виховними, розважальними та ін. У казок народів світу багато спільного, що пояснюється подібністю культурно-історичних умов їх життя. Водночас казки відзначаються національними особливостями, відображають спосіб життя народу, його працю і побут, природні умови, а також індивідуальні риси виконавця-оповідача (казкаря). Тому казки, як правило, побутують у багатьох варіантах.

За змістом казки поділяються на кілька різновидів. Казки про тварин ґенетично найдавніші, зв'язані з тотемічними уявленнями. Головними їх героями виступають звірі. З часом казки втрачають міфологічний і магічний сенс і набувають повчально-виховного характеру. Один із різновидів казок про тварин — кумулятивні казки (твори для дітей, що розвивають логічне мислення, пам'ять, виховують моральні почуття тощо). Фантастичні казки первісно також мали магічне призначення, яке з часом утратилося; в них органічно поєднується міфічне, фантастичне і героїчне начала. Провідні мотиви: змієборство, добування і використання чудодійних предметів (цілюща вода, жар-птиця, меч-кладенець, шапка-невидимка, чоботи-самоходи) та ін. Герої фантастичних казок, як правило, наділені надзвичайною силою, здібностями, винахідливістю, які допомагають їм подолати усі випробування на шляху до мети. У побутових казках переважають мотиви з повсякденного життя. Героями їх виступають бідний селянин, кмітливий наймит чи солдат, бурлака, вередлива жінка тощо. Часто у цих казках зустрічаються персоніфіковані образи — Доля, Щастя, Горе, Правда, Кривда. Казкові образи і мотиви широко використовуються у художній літературі, музиці, малярстві.

### В українських народних казках головними українськими казковими мотивами є :

* **Космічні сили**: сонце, місяць, вітер, мороз, град. Людина терпить від них, правується з ними, доходить свого. Особливо поширені два мотиви: доходження знищеного урожаю і розшукування жінки, котру хапає сонце, вітер або інша сила. Вони зв'язуються з широко розповсюдженим мотивом подорожі до сонця: як чоловік чи хлопець заступав сонце в його щоденнім обході і які з того виходили біди. Мотив всесвітній, у американських індіан він виступає в варіантах, аналогічних з нашими!..
* **Фантастичні надприродні земні єства**: дух землі, або лісовик, «Ох», що живе в могилі або в пеньку і забирає до себе людей, котрих потім приходиться різним способом виручати, чи їм виручатись. Дуже поширена у нас тема — про її світові розгалуження нижче. Паралель становить водяний дід чи цар, або дід криничний, — поширений варіант описує, як він змушує чоловіка — купця-мореплавця чи подорожника — пообіцяти йому дитину, яка вродилась без нього вдома.
* Баба-людоїдка (Баба-яга)
* Мотив Змія
* Кощій безсмертний
* Кобиляча голова
* Одноокий людоїд.

Найдавніші казки у всьому світі - це народні казки. Їх особливістю є відсутність особи автора. Народні казки - це витвір усього суспільства. Звичайно, що кожна казка в основі має розповідь, яку розповіла певна людина, але з того часу ця казка як правило переказується великою кількістю людей і досить сильно змінюється.

Великі зміни відбуваються з появою письма і книжок. У суспільстві на передній план виходить авторська казка - казка, створена одним чи декількома авторами, імена яких як правило відомі. В певному розумінні всі художні твори (художня література) є авторськими казками. В більш вузькому розумінні авторські казки - це ті художні твори, які мають досить простий сюжет (призначені для дітей).

### Найвідоміші автори,чиї казки читають залюбки молодші школярі – це : Ш.Перро, Г.К.Андерсена, В.Гауффа, О.С.Пушкіна, Ю. Ярмиш, М. Сингаївський, Іван Франко, Леся Українка.

### *Фентезі і фантастика:*

### Сучасні літературні жанри фантастики і фентезі інколи також розглядають як казки. Серед відомих в усьому світі творів цих жанрів можна згадати: "Володар кілець" Дж.Р.Р.Толкієна, "Гаррі Поттер" Дж.К.Роулінг, пригоди Конана-кіммерійця Р.Говарда та багато інших.

### У науково-пізнавальних статтях знаходять розповіді про дійсні життєві факти, події, конкретних людей.

Переважна більшість статей характеризується тим, що в них виклад життєвих даних базується на основі розгортання сюжету, в якому діють люди. Введення героїв у розповідь надає відтінку художності, що проявляється у використанні прийомів, відомих художній літературі-Так, В. Арро у матеріалі «Встань раненько!» знайомить дітей з однією з найпочесніших професій — з професією сталевара. І робить це своєрідно: застосовує художній прийом запрошення читача до подорожі разом з автором. Стаття починається словами: «Дай руку і підемо з тобою по вулицях нашого міста». Протягом цієї розповіді автор розмовляє з читачем, звертаючи його увагу на те, що становить об'єкт пізнання: «Бачиш, йдуть люди, підемо разом з ними», «Ось ми і прийшли в головний цех». Статті такого типу завдяки образній передачі подій полегшують розуміння і запам'ятання змісту.

**Розділ 2. Методичне забезпечення формування уваги на уроках читання у початкових класах**

**2.1 Засоби формування уваги на уроках читання у початкових класах**

Урок читання для розвитку творчих здатностей учнів має особливе значення. У центрі уроку читання знаходиться художній твір. Робота з текстом, проникнення в образну систему твору у більші степені сприяє розвитку уваги. Але тільки наявність художнього твору на уроці явно недостатньо для розвитку творчої діяльності. Тим більше, що нерідко ще уроки читання, на яких робота з твором зводиться лише до тренування в читанні.

Розвиваючі можливості уроку читання можуть бути досягнуті лише в тому випадку, якщо творча діяльність учнів буде певним чином організована, якщо це буде цілісна система методів і прийомів, використовуваних учителем для розвитку уваги .

У методиці накопичений багатий арсенал різноманітних прийомів творчої діяльності, що використовуються на уроках читання. Це ілюстрування (словесні, графічні й музичні), творчі перекази й творче розповідання, різного роду імпровізації, драматизація, виразне читання й т.д.

Завдання полягає не стільки в методичній розробці даних прийомів, скільки у вивченні загальних методичних умов, що сприяють більше ефективному їхньому використанню.

Необхідно уточнити одну обставину, пов'язане з використанням поняття «підготовча робота» стосовно творчої діяльності уроці читання. Очевидний той факт, що головною дидактичною метою уроку читання є вивчення художнього твору. Творчі роботи виконуються й на основі досліджуваного тексту, вони - лише засіб для досягнення головної мети. Тому, розглядаючи вивчення художнього тексту як підготовчу роботу до творчої діяльності, ми одночасно вважаємо, що творча діяльність, у свою чергу, сприяє більш глибокому, більш емоційному засвоєнню змісту й художніх особливостей добутку.

Спостереження показують, що в процесі підготовчої роботи до творчої діяльності вчитель вирішує в основному два завдання:

1) нагромадження й відбір матеріалу для наступної творчої роботи;

2) створення емоційної творчої атмосфери.

Нагромадження й відбір матеріалу здійснюється в ході роботи над художнім твором. Уже перше знайомство з текстом, потім вивчення його змісту (виявлення теми, сюжетної канви, спостереження характерів персонажів, їхніх взаємин і т.д.) і художніх особливостей (композиції, стилю, мовних характеристик) дає учням матеріал для наступної творчої роботи. Саме робота з текстом тврвоу дає можливість учнем яскравіше представити події, вникнути в ситуацію, уявити подальший хід розвитку дії. Тому закономірним є той факт, що творча діяльність завершує роботу над добутком, вона як би, підбиває підсумок вивченню даного тексту, є своєрідним «містком» від твору до досвіду самих дітей.

У процесі колективної творчості вчитель бере активну участь: схвалює й пропонує для обговорення окремі деталі, допомагає підібрати більше точне слово або вдале порівняння. Учитель у даній ситуації творить разом з дітьми, він сумнівається й дивується, радується новому, оригінальному образу, сам разом з учнями робить відкриття.

Покажемо особливості організації творчої діяльності, на прикладі фрагмента уроку по., байці И. А. Крилова «Бабка й Мураха» 2 клас.

Після читання байки вчителем уголос і самостійного прочитання, її учнями, після з'ясування значення окремих слів і виражень робота над змістом байки була створена таким чином, щоб від з'ясування логічного змісту твору йти поступово до усвідомлення внутрішніх мотивів учинків шляхом проведення творчих, робіт, а далі до розуміння моралі, співвіднесенню моралі байки з життєвим досвідом учнів.

Використалися два види творчих робіт: словесне малювання й драматизація. Перший повинен сприяти більше наочному поданню учнями ситуації, другий - допомогти їм «пожвавити» роздані картини, зуміти виразно прочитати текст.

Дві «ілюстрації» є своєрідною передмовою до байки, вони відбивають характер поводження кожного персонажа до моменту зустрічі: «Бабка влітку» й «Мураха влітку». Для створення їх треба було згадати про те, що діти знають про поводження, спосіб життя цих комах. Крім того, ілюстрації створюються із глибокою опорою на текст. Для словесного опису учнем пропонується завдання вибрати з тексту весь матеріал, що ставиться до життя Бабки й Мурахи влітку. Завдання це складне, тому що подібний матеріал у тексті дається опосередковано, у формі спогадів персонажів і непрямих авторських описів. Таке завдання сприяє більше уважному, вдумливому прочитанню тексту.

Саме «малювання» цих картин проходить дуже жваво, при великій активності класу: учні доповнюють один одного, описують окремі цікаві деталі, підбирають кольори й т.д. Роль учителя полягає в тому, "щоб допомогти учням створити можливо більш повну картину, ідучи при цьому від сюжету композиції до колірного рішення. Із цією метою використаються питання - завдання типу:

- Що ми будемо малювати?

- Кого ми зобразимо на картині?

- Як ми розташуємо персонажів? Що зобразимо на передньому плані? Що зобразимо на задньому плані картини?

- Які фарби ми відберемо для кожної? і т.д.

Третя «ілюстрація», що відбиває зустріч Мурахи й Бабки взимку, вимагає особливо уважного прочитання тексту, а також опори на ілюстрацію, поміщену в підручнику. При читанні тексту байки відбирається матеріал, що буде потрібно для створення картини, слова й обороти: «нестаток, голод настає», «не співає», «злою тугою обтяжена», до Мурахи повзе вона» і т.д. Розглядаючи із учнями ілюстрацію, учитель дає завдання співвіднести її з текстом й, якщо це необхідно, внести зміни у свою картину. Потім відзначимо, що на ілюстрації в підручнику Бабка не викликає співчуття, що образ її не повністю відповідає тексту байки. Тому, малюючи свою картину, учні вносять у неї зміни: Бабка в них босоніж, прикрита листочком, стислася вся від холоду. Створення такої картини допоможе їм надалі вловити вірні інтонації мови Бабки.

Ідучи по лінії подальшого поглиблення роботи над змістом байки, ми використали прийом драматизації - читання поособах з використанням аксесуарів. Картина зустрічі Мурахи й Бабки як би «оживає» перед очами учнів. Словесне малювання в цьому випадку зіграло більшу роль воно підготувало інсценізація байки. Дітям легше тепер представити пози, вираження особи персонажів під час розмови. Учитель спеціально загострює увагу учнів на інтонації мови Мурахи й Бабки, на динаміці інтонації в мові Бабки (від слізного благання на початку - до відгомонів радісних, світлих спогадів наприкінці). Використаються елементи костюмів: крильця для Бабки й вусики для Мурахи. Інсценізація байки завершується аналізом якості виконання «ролей, конкурсом на краще виконання тієї або іншої ролі.

Так, на прикладі цього уроку ми бачимо, що творча діяльність на уроці читання сприяє формуванню уваги молодших школярів.

**2.2 Методика використання засобів формування уваги при вивченні творів різних жанрів**

К. Д. Ушинському належить першість у розробці деталей методики опрацювання творів різних жанрів. Зокрема, не втрачає актуальності його твердження про те, що ділові статті мають становити предмет бесід учителя з учнями, у той час як художні твори треба використовувати для створення емоційного впливу на дітей. Звідси й його застереження від захоплення надмірним тлумаченням прочитаного художнього твору. Важливо, щоб учні відчули художнє зображення. І сьогодні методика читання дотримується положення не тільки про пізнавальну роль читання, а й про його естетичний вплив на розум та емоції молодших школярів. К. Д. Ушинський розробив також принципи проведення бесід залежно від виду твору. Вони не втратили свого значення й зараз.[10;83]

**2.3 Експериментальна перевірка ефективності методики опрацювання творів різних літературних жанрів з використанням засобів формування уваги**

Вводячи в обіг термін «оповідання», необхідно забезпечити його тлумачення. Зрозуміло, що роз'яснення потрібно вести з урахуванням віку дітей.

Оповідання, представлені в читанках для 2—4 класів, умовно поділяються на дві групи: оповідання, у яких діють люди та оповідання про природу і діяльність у ній людей. Першу з них при початковому ознайомленні з твором варто читати самому вчителеві. Другу — можна доручати учням, але не раніше як у 3 класі.

Аналіз частин оповідання доцільно вести так, щоб самі діти приходили до відповідних оцінок поведінки персонажів, висловлювали своє ставлення до описуваних подій. Не відкидаючи можливості пропонувати питання, що спонукають дітей до репродуктивної відповіді, слід ширше застосовувати запитання, які змушують учнів думати, порівнювати, зіставляти, оцінювати, робити висновки. Не треба боятися, коли школярі по-різному оцінюють дії героїв. Не рекомендується одразу ж виправляти неправильну характеристику персонажа. Дати йому належну оцінку вчитель ще встигне. Куди важливіше провести з класом розмову про те, як діти розуміють його дії, чому саме так, а не інакше уявляється поведінка героя.

Учні залучаються до діалогу, до необхідності обґрунтування висловленого, знаходження причинно-наслідкових зв'язків.

Через усі роки навчання проходить вивчення текстів однієї й тієї самої тематики: казок про добрі вчинки і порядність, оповідань і віршів про рідний край, звитяги воїнів.[10;84]

У методичних посібниках засуджується намагання окремих класоводів зводити характеристику казки до вказівки, що, мовляв, казкові події видумані. Для цього є підстави. Практика переконує, що умовність казки діти самі відчувають. Вона їм подобається. Вони і в класі ладні грати в придуманих казкових героїв. І це треба всіляко підтримувати. Текст багатьох казок піддається прочитуванню в особах. Методика рекомендує вчителеві скористатися цією можливістю: учні залучаються до діалогу.

У процесі такої зацікавленої роботи дітей над казкою створюються сприятливі умови для розкриття перед ними особливостей цього виду народної творчості. Вони ще раз переконуються, що казка — це розповідь про якусь незвичну подію. В її основі — видумка, фантазія, адже насправді звірі не розмовляють, а в казках герої користуються людською мовою. Проте дітей це не бентежить. Навпаки, вони цікавляться казкою саме тому, що в ній звірі живуть і розмовляють зрозумілою мовою.

Говорячи про сприймання казки дітьми, варто вказати на те, що діти молодшого віку (навіть дошкільного) свідомо сприймають умовність казки, а тому чітко відрізняють фантазію від реальності. До фантазії вони ставляться як до гри.

У казках міститься значний освітній і виховний потенціал. Діти щиро переживають горе, нещастя ображених. Зокрема, вони не байдуже ставляться до загибелі вівці, кози і собаки в казці «Самому вовка не побороти». У цьому випадку слід не розвіювати співчуття дітей загиблим, а спрямувати їх на усвідомлення того, у чому помилка дій тих, хто не повернувся з лісу, де був вовк.

Не менш емоційно молодші школярі сприймають текст, у якому добро бере верх над злом або знедолені і бідні перемагають багатих і ситих. Педагогічна цінність казки полягає в тому, що в ній перемагає справедливість. Радість дітей слід всіляко підтримувати. Вияв радості — виховний момент. Учителеві залишається тільки підвести своїх підопічних до знаходження причин радості.

Жанр байки у читанках представлений кількома зразками. Уперше з цим жанром діти знайомляться в 2 класі. Наймолодші школярі байок не читають. Цьому є пояснення: байці властива алегоричність (мистецький прийом втілення абстрактного поняття в художньому образі; наприклад, безладдя в зображенні дій Лебедя, Щуки і Рака, що представлене в байці Л. Глібова «Лебідь, Щука і Рак»). Дітям наймолодшого шкільного віку, як зазначалось, властиве конкретне мислення. Тому при опрацюванні байок у вчителя можуть виникнути складності, їх подоланню сприятиме, по-перше, використання на уроках привабливих для дітей сторін байки як літературного жанру і, по-друге, усвідомлення вимог до вивчення байок у початковій школі.

Як і казка, байка захоплює мальовничим зображенням дійових осіб, зокрема тварин, птахів, риб. У дітей особливе ставлення до них: вони їх люблять у житті, а тому з цікавістю слухають розповіді про них. Цією закоханістю у птахів, звіряток учитель повинен скористатися: перед роботою над байкою розповісти про якусь звірючку, згадати, які повадки птахів і тварин відомі дітям. Мета таких бесід — відповідно настроїти дітей на слухання тексту з участю звірят, пташок, риб. Інтерес до теми може підвищуватися повідомленням про те, що, крім казок про звірів і птахів, існують й інші твори, у яких діють звірі й птиці. Це — байки (від слова «баяти», що означає «розповідати»).

Молодші школярі ознайомляться з епічними (сюжетними) і ліричними (у яких з особливою виразністю виявляється емоційне ставлення автора до зображуваного) віршами. Відмінність цих типів поетичних творів накладає відбиток на методику їх вивчення і якоюсь мірою на організацію уроків читання.

Наявністю розвитку подій, в центрі яких діють особи, епічні вірші подібні до інших художніх жанрів, таких як оповідання, казки. Тому організація уроків їх читання схожа на будову уроків вивчення оповідань і казок. Як і, при розгляді прозових творів, в опрацюванні віршів після вступної бесіди і ознайомлення з текстом застосовується кількаразове повторне читання, аналіз головної думки і художнього її втілення.

Працюючи над віршем, не слід забувати, що об'єкт аналізу — поетичний твір. У нього особлива форма, що зумовлює використання специфічних прийомів роботи над ним. Йому притаманні більша, ніж в оповіданнях, образність, своєрідна синтаксична будова речень, лаконічне змалювання образів. Це змушує вчителя бути особливо пильним до пояснень окремих слів і виразів, тлумачення смислу речень. У вірші П. Амбросій «Мороз» не можна залишати без роз'яснення словосполучення «світанкової пори», зміст речення «Хмура осінь наступила, лист зелений пожовтила». А вірш П. Тичини «Вийшла мати з дітьми в поле...» потребує часу для ознайомлення дітей з переносним значенням слів у таких, наприклад, поєднаннях лексем, як «легка хмарка», «вітри проснулись», «танцює дощик», розкриття семантики слів «голубизна», «прозелень».

У творах про позитивні вчинки дітей учитель знаходить цікаві, змістовні теми виховуючого характеру. Прищепленню добрих почуттів присвячені вірші П. Бондарчука «Дідусеві рани», М. Рильського «Ким хочеш бути, хлопчику...?», Л. Забашти «Людина починається з добра».

Або інший приклад. Вірш М. Пригари «Товариші» — сюжетна розповідь про хлопчика Андрія, який сміливо заступився за дівчинку, не побоявшись двох її кривдників. Для його змалювання поетеса використовує мало слів. Проте їх достатньо, щоб читач уявив характер героя. Що ж допомагає цьому? Прослідкуємо за фабулою.

Із школи додому прямують Андрійко і Володимир. Розмовляють. Але як? У вірші сказано: один із товаришів говорив, а другий більше слухав. Як оцінити говоріння і мовчання: що з них добре, а що погане? Мабуть, дати їм оцінку можна лише у випадку, якщо зіставимо слово героя з ділом. До того ж слід подумати над тим, що говорить балакучий хлопчик. З вірша діти дізнаються, про що вів розмову Володя. Його розповідь приваблива, йому хочеться знайти якусь нову планету. А кому не хочеться? Як кожен із нас, він мріє про таке, що багатьох захоплює. Наприклад, податись із Землі в путь, щоб дізнатись які люди живуть на інших планетах. Цікаво ж! А на завершення своїх мрій він запевняє, що, подаючись у путь, не злякається. Це похвально? Так. Значить, у тому, що Володя—говорун, нічого поганого немає.

А що ж Андрійко? Він, як свідчить текст вірша, участі у цій розмові участі не брав. Може він не мріє про таке? Можливо, він побоїться мандрувати на інші планети?

Відповісти на ці запитання допомагає ситуація, у якій опинилися співбесідники. Потаємну Володину розповідь перервав крик із парку: «на стежці двоє хлопчаків дівча скубли за коси». Розмова урвалася. Кожен діяв по-своєму. Андрійко зреагував першим, він «стиснув кулаки». Володя ж вважає за краще тут не стояти, бо можна «встрянути у бійку». Цими словами він розкрив себе повністю. Говорив одне, а діє не так, як запевняв («не злякаюсь»). У Володі, хай скаже вчитель, слова розійшлися з ділом. Цей вираз має стати предметом обговорення так, щоб діти усвідомили критерій поведінки: словам має відповідати діло.

А як же діяв неговіркий Андрійко? Учні читають: «Він просто кинувся в бій, не мовивши ні слова». Образ сміливця окреслюється кількома словами. Але надто виразно. Істотну роль у цьому відіграє будова (композиція) твору. Вона розкрита у наведеному вище аналізі. Один хлопчик запевняв іншого, у своїй сміливості, інший про це нічого не говорив. А хто з них справді сміливий, показали дії кожного з них, коли вони почули дзвінкоголосий крик дівчинки.

При розборі цього вірша не слід ігнорувати можливості показати його поетичні особливості. Він починається образним малюнком зимової пори, коли сніжок лягає на землю білим мохом (цікаве порівняння), коли мете й мете завійка (не завірюха і не хурделиця). Ніщо не передвіщає ніякої біди. Хлопці ведуть розмову, хоч вітер б'є снігом в обличчя і сердито скубе за вуха. Аналіз образного апарата вірша допоможе учням сприйняти текст як поетичний твір, якому притаманні художність, ритміка викладу подій.

У читанках представлені віршовані твори громадянської (соціально-політичного змісту) і пейзажної лірики.

У роботі над творами громадянської лірики важливо якнайповніше показати головну думку поезії, виявити складові частини ідейного задуму, а також ті висновки, які витікають з описуваного.

Так, ідея вірша Б. Олійника «Б'ють у крицю ковалі» — запевнення молоді у тому, що трудові справи дорослих вона продовжить і доведе до кінця.

Зміст віршів соціально-політичного наповнення доцільно розкривати на тлі громадського, політичного і культурного життя народів України. Перед опрацюванням вірша В. Сосюри «Радянська Армія» слід нагадати дітям про виникнення Червоної Армії, про її героїчний шлях. Чимало цікавого можна розповісти учням перед тим, як почати читання вірша М. Познанської «Наш прапор». Широке поле здійснення освітньої і виховної мети відкриває знайомство зі статтею М. Сладкова «Різнобарвна земля», віршем О. Сенатович «Мирні зорі». Опрацюванню таких творів може передувати вступне слово вчителя, демонстрація карти Радянського Союзу чи географічної карти світу, показ діапозитивів.

Робота над віршами соціально-політичного змісту неодмінно має доповнюватися розповідями про власні спостереження над працею та життям людей. Діти залюбки розкажуть про своїх рідних і знайомих, що служили у лавах Радянської Армії. Не виключена можливість, що хтось із учнів був на військовому параді чи демонстрації і бачив, як представники різних установ несуть прапори, як військові йдуть під стягом своєї частини.

Як і при опрацюванні інших творів, аналіз поезій громадянського спрямування потребує заключного слова вчителя, яке повинно стати закликом чи порадою, виразом гордості за нашу Батьківщину, за працьовитий свій народ. Але робити це треба ненав'язливо, без менторських (повчальних у найгіршому розумінні цього слова) рекомендацій. Так, розгляд вірша «Ми на варті» М. Упеника можна закінчити узагальненням:

— Як народ називає тих, хто стоїть на варті Батьківщини? (Вартові Батьківщини.)

— Яка це почесна назва. Вартовими своєї Вітчизни будете і ви, хлопчики. Але до цього треба готуватись: бути освіченими і сильними.

На завершення аналізу вірша В. Гродської «Бабуся» припустимо звернутися до класу з словами:

— Гадаю, що на бабусю хоче бути схожою кожна з наших дівчаток. А що для цього треба?

Твори пейзажної лірики потребують своєрідного підходу до їх вивчення. Зумовлено це тим, що вірші такого типу невеликі за розміром і передаються в них не події з життя людей, а почуття, пов'язані із змалюванням явищ природи, переживань. Така поезія сприяє емоційному пізнанню дійсності. Звідси стає зрозумілою вимога методики читання віршів вводити дітей у світ художніх образів через почуття, а далі вести від почуттів до думок до висновків. Критерієм до вивчення таких творів найкраще підходять слова К. Д. Ушинського про те, що недостатньо, щоб діти зрозуміли твір, треба, щоб вони його відчули. Що сприяє цьому?

Настроїти школярів на сприймання вірша пейзажної лірики допомагають спогади про екскурсії в парк, ліс, поле, які відповідають темі прочитуваного твору. Безпосереднє знайомство з природою — важлива умова усвідомленого розуміння тексту.

Відповідний емоційний настрій може дати музика. Так, перед читанням вірша Т. Шевченка «Зоре моя вечірняя» на задумливість (хоч діти такого у своєму житті і не переживали) настроїть їх слухання відтворюваного в грамзапису твору Т. Шевченка «Думи мої, думи, горе мені з вами». Інший емоційний вплив (почуття радості, замилування) справляють п'єси П. І. Чайковського, відомі під назвою «Пори року». Ними можна послугуватися і при читанні ліричних творів про осінь (наприклад, віршів Я. Щоголіва «Осінь», В. Бичка з тією самою назвою «Осінь»), про весну (зокрема, віршів М. Рильського «Весна», Л. Українки «Давня весна»), про зиму (віршів А. Бобенко «Зима» і Я. Купали «Зима»). Мажорний тон музики на слова пісні «Вийшли в поле косарі» відповідно настроїть сприйняття цієї народної пісні.

На запитання про потребу знайомити дітей перед читанням пейзажних віршів з творами живопису у методиці немає однозначної відповіді. Вважається, що яскраві живописні образи можуть затьмарити словесні картини вірша. Тому треба бути обачливим у доборі творів живопису. Вони мають бути адекватними змісту вірша. Іноді можна скористатися малюнком, представленим у читанці.

Робота над аналізом ліричного твору спрямовується на розвиток у школярів уваги до переживань, настроїв, що їх відтворює поет. На основі цього ведеться збагачення їх словника лексемами на позначення різних почуттів, наприклад: радості і смутку, замилування і схвильованості. Річ у тому, що, не маючи життєвого досвіду, діти не знають і слів, які називають відповідні людські переживання. Тому необхідно не тільки називати ці почуття й емоції, а й розкривати їх відповідними словами, Так, читаючи вірш П. Тичини «Зима», діти мають пройнятися радістю зимового дня. Завдання вчителя — наснажити дітей відповідно до лейтмотиву твору, висловленого автором у словах: «Ох, яка ж краса!», почуттям захопленості. Хіба не доводилось нам спостерігати зимовий сонячний ранок? Доводилось.

Природно, звертали увагу на те, як у сонячному сяйві все бачиться яскраво-блискучим, а від цього піднімається настрій. Усе здається милим, красивим. І дим, що «з труби зверта від хати, й понад садом молодим тане...». І сад, убраний в іній, а «проти сонця він — як синій». І яких тільки чудес не помітиш у такий день. Ось дим. Тільки-но він був лиш «патлатий», а тепер він «золотисто-рудуватий».

В іншому ключі доведеться працювати, вивчаючи «Вечірню пісню» В. Самійленка. Розповідь учителя може легко відтворити в уяві учнів те, що їм відоме з їхнього невеликого життєвого досвіду. Ласкаве літнє сонечко щодня привітно кличе нас на подвір'я, у ліс, у поле. Хто з нас не любить бавитись на сонці: у річці й на луках, у садках і на галявині? Сонечко пригріває — нам весело, радісно. І раптом ми помічаємо небажане: сонечко хилиться до обрію. Ще мить — і воно сховається. Шкода? Ще б пак! Прикро, що воно покидає нас, таке грайливе, таке миле. Усі засмутилися. Чому? Нам шкода, що завершується день, що на землю спадає вечір, сонечко йде спати. Нам хочеться звернутися до нього: «Іще не лягай!» Про таких грайливих малят, які засумували, коли побачили, як сонечко сідає, поет В. Самійленко написав «Вечірню пісню».

Знайомство з текстом твору бажано провести так, щоб інтонацією продемонструвати приязне ставлення до сонечка («Ой, сонечко ясне» — фраза, що тричі повторюється), розгубленість і винуватість перед ним («чи ти розгнівилось», яке теж звучить рефреном), прохання («Іще не лягай!»). У повторному читанні і відтворенні частин має йти усвідомлення змісту слів і виразів, намагання правильно «прочитати» розділові знаки в кінці і в середині речень.

— Яку картину ви уявляєте, читаючи першу частину пісні?

—Якими словами передає поет прохання до сонця не йти спати?

— Чи послухалось сонечко прохань? Як поет говорить про це?

— Чим пояснити, що автор пісні тричі повторює прохання «Іще не лягай!»?

Відповідь на останнє запитання має узагальнити всі відповіді і підвести до того, щоб класу стало ясно: автор шкодує, що сонечко сідає, бо не хочеться ще спати. І з сонцем, як з добрим другом, як з матусею, не хочеться розставатися.

Незаперечно, зміст пісні викликає почуття смутку. На слова цієї пісні написана музика, витримана в такій же тональності. Бажано було б дати учням можливість прослухати її. Діти сприймуть ліризм музичного відтворення тексту, відчують мінорний тон музичного супроводу.

І все ж не слід у цій мінорній тональності залишати дітей після читання твору.

— Як на вашу думку: сонечко розгнівилося чи не розгнівилося? (Не розгнівилося.)

— Мабуть, воно втомилося? (Так, втомилося.)

— А на який час воно прощається? (На одну ніч.)

— Певно, й дітки втомилися? І їм годилось би йти відпочити? А завтра раніше встати і радо зустріти привітне сонечко. Воно не покидає нас назавжди. Воно дає нам можливість відпочити. І саме відпочиває.

Це - один з варіантів приведення учнів до надії знову зустрітися з привітним, ласкавим сонечком.

У науково-пізнавальних статтях діти знаходять розповіді про дійсні життєві факти, події, конкретних людей. Введення до читанок такого жанру творів методично виправдане. Вони розширюють пізнання учнів, оскільки їхня тематика різноманітна. Тут і розповіді про сьогоднішнє трудове життя людей («Зимою в колгоспі» Г. Скребицького), про нашу прекрасну землю («Асканійський степ» О. Гончара), про історію наших міст («Древній Київ» та «Старовинне місто» Н. Забіли), про гордість української літератури («Тарас Шевченко» Д. Красицького, «І. Я- Франко» А. Кримського), про дружбу народів і інтернаціональні зв'язки дітей («Твої друзі в інших країнах» Л. Григор'євої, «Червоний день календаря» С. Алексєєва) та ін. Матеріали цього жанру відкривають учням історію і сучасний навколишній світ. У цьому їх пізнавальне значення. Разом з цим вони містять великий виховний потенціал. Цю особливість статей учитель зобов'язаний використати в повній мірі для розвитку у своїх вихованців почуття любові до рідної багатонаціональної Батьківщини, гордості за людей праці, поваги до трудящих країн світу. Опрацювання цих текстів потрібно спрямувати на прищеплення дітям бажання самим трудитися, зробити добре і корисне діло, сумлінно виконувати свої обов'язки.

У роботі над статтями необхідно враховувати специфіку викладу. Насиченість тексту фактичними даними потребує ширших пояснень, знаходження аналогій (схожостей між предметами). Що ж до прийомів в аналізі таких текстів, то в цих випадках бажано дотримуватися тієї форми, яку запропонував автор. Якщо В. Арро запросив читачі здійснити похід по місту, то цей прийом слід продовжити і вчителеві, сказавши: «Що ж ми побачили, подорожуючи з автором по місту?» чи «Де ми побували і з чим познайомилися, ходячи з автором статті по місту?». Розмова в такому ключі відкриє вчителеві можливість показати один із способів передачі думок — виклад від імені першої особи множини. Але над яким би різновидом науково-художніх статей не велась робота і які б форми їх опрацювання не застосовувалися, вимога до їх читання залишається незмінною: уроки ознайомлення з ними мають давати учням деяку суму знань, розширити їх світогляд. А цього можна досягти тільки при активній пізнавальній діяльності. Що ж може сприяти організації й успішному проведенню уроку?

Насамперед, урахування змісту матеріалу, щоб правильно обрати форму підготовки дітей до сприймання тексту. В одних випадках достатньо лише підвести учнів до слухання матеріалу, зацікавити їх, а в інших — необхідно роз'яснити, про що йдеться у творі; коли і де події відбувалися; яке значення вони мали в історії і чому ми, сучасні люди, повинні не забувати про них.

У матеріалі «Весна в лісі» письменник О. Копиленко розповідає про те, якими народжуються білченята, зайченята та ін. Виникає запитання: чи є потреба вчителеві, готуючи дітей до читання цього тексту своїми словами, переказувати його зміст? З певністю можна сказати — немає. Мета уроку — ознайомити учнів з одним з цікавих явищ природи. Ця мета досягається прочитуванням тексту, доступного дитячому розумінню. Тому підготовку до сприймання твору можна обмежити лише інформацією про те, що з настанням весни оживає природа, просинаються звірюшки, що взимку спали, народжуються малята у лісових і польових звірків. Про те, якими вони бувають після народження, розказує письменник О. Копиленко.

Інші вимоги пред'являються до етапу уроку, який готує школярів до слухання таких, наприклад, текстів, як «Тарас Шевченко» Д. Красицького. Без роз'яснення того, у яку епоху жив Великий Кобзар, діти не збагнуть, що таке панщина, куди ходив батько Тараса або у яку дорогу він вирушив з «панською хурою», де й застудився. У розповідь про великого українського поета слід ввести і незрозумілі учням слова «пан», «панщина», які трапляються у тексті. Поряд з поясненням історичних фактів, зрозумілих молодшим школярам, корисно ознайомити дітей з книгами, картинами поета.

Як правило, кожна стаття містить нові для учнів дані. Вони втілюються в невідомі школярам слова, терміни і вирази. Перша вимога — це якомога точніше давати уявлення про зміст понять, які називаються новими для учнів словами. У статті «Раніше і тепер» (за А. Маркушею) потребують роз'яснення вирази «будівельний майданчик», «будівельні матеріали», «сталеві конструкції», які дедалі більше з'являються у містах і селах. Діти не чітко уявляють, що таке «конвейєр», «екскаватор», «бульдозер», «самоскид». Не можна покладатися на те, що школярі без допомоги вчителя розберуться у змісті заключної фрази, де йдеться про роботу грамотних людей, які знають свою справу: «У нас будують багато і швидко».

Зразок для вчителя, як можна будувати розповіді про не знані учнями речі, дає вміщена в «Читанці» для 2 класу тема матеріалу-загадки під назвою «Який це місяць?». Щоб привести дітей до назви місяця — квітня, автор твору-загадки розкриває його типові риси: розлилися річки, затопили низини та луки; загуркотіли в полі трактори — почалася весняна сівба; цвітуть в'язи, клени; ось-ось буйно розквітнуть садки. Найбільший ефект дає образне тлумачення смислу слів, яке спирається на речі, відомі учням, на дитячий життєвий досвід.

Перевіркою результативності роботи над статтею має стати узагальнююча бесіда. Вона проводиться після розбору частин. В її основу кладуться запитання, які передбачають повторення матеріалу, розповідь про те нове, що учням стало відоме сьогодні, формулювання свого ставлення до опрацьованого матеріалу. Так, наприклад, бесіду за нарисом О. Гончара «Допомога радгоспові» можна уявити такою: 1) Чому чайки полюють на зажерливу кузьку тільки до спеки? (їм хочеться напитися, а напитися ніде.) 2) Як старшокласники допомогли чайкам? (Вони зробили для них водопійні коритця.) 3) Значить, учні допомогли чайкам. Чому ж твір називається «Допомога радгоспові»? (Чим більше буде знищено ворогів хлібних посівів, тим більший буде врожай, який одержить радгосп.) [10;91]

**Висновок**

З’ясовано, що характерною віковою особливістю є недостатньо розвинута довільна увага молодших школярів. Домінує мимовільна увага, спрямована на основні, яскраві , несподівані та захоплюючі об’єкти .

З віком у дітей зростає обсяг і стійкість уваги. Увага молодших школярів тісно пов’язана з важливістю навчального матеріалу. Усвідомлення необхідності, цінності нової інформації, інтерес до її змісту зумовлює стійкість їхньої уваги.

Увага залежить і від доступності та посильності навчальних завдань, поставлених перед учнями, а також від уміння вчителя охопити ним усіх учнів класу.

Однією з причин нестійкості уваги у цьому віці є передусім недостатня розумова активність дітей, зумовлена як недосконалими методиками навчання , так і рівнем їхньої готовності до навчальної діяльності, нездатністю переборювати труднощі, станом здоров’я тощо.

Однією з необхідних умов успішного виховання уваги у дітей слід вважати таку організацію навчальної діяльності, при якій дії дитини завжди знаходили б собі підкріплення.

Успіхи виховання уваги залежать також і від того, як навчено учня формулювати і ставити перед собою мету, що завжди повинна бути організуючим і спрямовуючим фактором в його діяльності.

Читання в починаючих класах є одним з предметів, у процесі якого здійснюється процес навчання, з одного боку, а з іншого-читання виступає засобом навчання. Чим успішніше діти оволодіють повноцінною навичкою читання, тим швидше будуть реалізовані можливості програмного матеріалу загальноосвітньої школи з метою навчання, виховання і розвитку учнів.

Читанню у початкових класах належить провідна роль у художній, суспільно-історичній освіті, громадському, моральному, естетичному виховані, у закладанні основ самовиховання, саморозвитку духовності, національної свідомості.

Уміння читати - це наявність інтересу до читання, до книг як джерела пізнання довкілля, громадського виховання, опанування літературної мови, розвиток духовного світу дитини, її почуттів.

При створенні відповідних умов на уроках читання формується людина нового суспільства, закладається основи юного громадянина, його всебічного розвитку. Найкраще цьому сприяють тексти художньої літератури.

Варто звернути увагу на емоційно – вольову сферу діяльності дітей на уроці читання, оскільки завдання уроків читання полягають не лише в тому, щоб вчити дитину читати, а в тому, щоб розбудити її душу і серце, тобто викликати певний комплекс почуттів при читанні.

Формуючи у дітей уміння читати, необхідно дотримуватися головної умови – постійно тренувати учнів у читанні.

**Список використаних джерел**

1.Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения /Под ред. А.В. Петровского.- М., 1979.-Т. 2- С. 8-117.

2.Вікова та педагогічна психологія. / О.В.Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. - К.: Просвіта, 2001.

3.Вікова психологія / За ред. Г.С. Костюка. – К.: Радянська школа, 1976. – 272с.

4. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. М.В. Гамезо, М.В. Матюхиной, Т.С. Михальчик. - М., 1984.-С. 84-131.

5.Гальперин П.Я., Кобыльницкая С.Л. Экспериментальное формирование внимания.- М., 1974.

6. Кикоин Е.И. Младший школьник: возможности изучения внимания. -М., 1993.

7. Левитина С.С. Можно ли управлять вниманием школьников? - М.: Знание. 1980.

8. Люблинская А.А. Учителю о психологии младшего школьника. - М., 1977.

9. Матюхина М.В., Михальчик Т.С. Психология младшего школьника. - М., 1976.

10. Методика виконання української мови в початкових класах. / За ред. С. І. Дорошенка. – К.: Вища школа, 1992. – 398 с.

11. Мир детства. Младший школьник. - М., 1988.

12. Наумчук М.М. Сучасний урок української мови в початковій школі (методика і технологія навчання).Видання 2 , доповнене. – Тернопіль : Видавництво Астон, 2005. – 352с.

13. Наумчук М.М., Наумчук В. І. Позакласне читання. 3(2) клас. – Тернопіль, Підручники і посібники, 2001. – 96 с.

14. Немов Р. С. Психологія. – Т. 2. – М., 1994.

15. Плющ М. Я., Грипас Н. Я. Робота над текстом у початкових класах. – К.: Рад. Шк.,1986. – 168 с.

16. Понарядова Г.М. О внимании младших школьников с различной успеваемостью // Вопросы психологии. - 1982. - № 2.

17. Прохоров А. О., Генинг Г. Н. Особенности психическых состояний младшых школьников в учебной деятельности // Вопросы психологии. – 1998. - № 4. – С. 42 – 53.

18. Рибо Т. Психология внимания. - СПб.: Изд-во Ф. Павленкова, 1980.

19. Савчинко О. Я. Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів. – К.: Рад. шк., 1982. – 175с.

20. Савчинко О. Я. Сучасний урок у початкових класах. – К.: Магістр – S, 1997. – 256с.

21. Хрестоматия по вниманию / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.А. Пузырея, В. Я. Романова. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976.