

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ОДЕСЬКА ЮРИДИЧНА АКАДЕМІЯ»

Центр заочного та дистанційного навчання

Кафедра психології

**Кваліфікаційна робота –
магістерський дослідницький проєкт**

053 «Психологія»

на тему:

**«ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УВАГИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ
ОСВІТИ З ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНІСТЮ»**

Виконала: здобувачка 2 курсу, групи 1

рівень вищої освіти: другий (магістерський)

галузь знань: 05 «Соціальні та поведінкові
науки»

спеціальність: 053 «Психологія»

Колодіна Анна Сергіївна

Керівник: к.ю.н., доц. О.С. Геращенко

Рецензент: к.психол.н., доц. А.О.
Татьянчиков

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ОДЕСЬКА ЮРИДИЧНА АКАДЕМІЯ»

Факультет **психології, політології та соціології**Кафедра **психології**Рівень вищої освіти **магістерський**Галузь знань **05 «Соціальні та поведінкові науки»**

(шифр і назва)

Спеціальність **053 «Психологія»**

(шифр і назва)

ЗАТВЕРДЖУЮ**Завідувач кафедри психології**

д.ю.н., проф. О.М. Цільмак

«___» _____ 20__ року

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ
(магістерський дослідницький проект)

Колодіної Анни Сергіївни1. Тема роботи «Психологічні особливості уваги здобувачів вищої освіти з інтернет-залежністю»Керівник роботи к.ю.н., доцент Геращенко Олександр Сергійович

затверджені наказом НУ «ОЮА» від «___» _____ 20__ року № _____

2. Строк подання здобувачем роботи _____

3. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів магістерської роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1.	Підготовка концепції К.Р. і затвердження плану К.Р.	IX 2025	
2.	Вивчення нормативного матеріалу, спеціальної літератури, аналіз та узагальнення матеріалів	IX 2025	
3.	Написання Вступу	IX 2025	
4.	Написання 1 розділу К.Р.	IX - X 2025	
5.	Написання 2 розділу К.Р.	X 2025	
6.	Написання Висновків	X-XI 2025	
7.	Подання К.Р. на кафедру та рецензування	XI 2025	
8.	«Малий захист» К.Р. на кафедрі	XI 2025	
9.	Прийняття рішення про допуск К.Р. до захисту	XI 2025	
10.	Захист К.Р. в ЕК	XII 2025	

Здобувач

_____ (підпис)

_____ (прізвище та ініціали)

Керівник роботи

_____ (підпис)

_____ (прізвище та ініціали)

АНОТАЦІЯ

Колодіна А.С. Психологічні особливості уваги здобувачів вищої освіти з інтернет-залежністю. Кваліфікаційна робота – магістерський дослідницький проєкт на здобуття освітнього рівня «магістр», галузь знань: 05 «Соціальні та поведінкові науки», спеціальність 053 «Психологія». Національний університет «Одеська юридична академія». Одеса, 2025.

Робота присвячена вивченню психологічних особливостей уваги здобувачів вищої освіти в умовах активної взаємодії з інтернет-простором та цифровими технологіями.

У межах роботи здійснено теоретико-методологічний аналіз наукових джерел, що засвідчив зростаючий вплив цифрового середовища на когнітивну сферу сучасної молоді. Особлива увага приділена феномену інтернет-залежності як чиннику, що може опосередковано впливати на якість довільної уваги, її концентрацію, стійкість, переключення та продуктивність.

Емпіричне дослідження, проведене серед студентів, виявило наявність достовірних відмінностей у характеристиках уваги між інтернет-залежними здобувачами та здобувачами без інтернет-залежності. Застосування кореляційного аналізу підтвердило зворотний зв'язок між рівнем інтернет-залежності та окремими властивостями уваги. Встановлено, що надмірне перебування в інтернет-просторі асоціюється зі зниженням стійкості, концентрації та ефективності уваги.

На основі отриманих результатів сформульовано практичні рекомендації щодо покращення уваги студентів в умовах високої цифрової залученості, а також запропоновано напрямки психопрофілактичної роботи в освітньому середовищі.

Ключові слова: увага, здобувачі вищої освіти, інтернет-залежність, когнітивна сфера, цифрове середовище, концентрація уваги, переключення уваги, обсяг уваги, стійкість уваги.

ANNOTATION

Kolodina A. Psychological features of attention in higher education students with Internet addiction. Qualification work - master's research project for obtaining the master's degree, field of knowledge: 05 "Social and behavioral sciences", specialty 053 "Psychology". National University "Odesa Law Academy". Odesa, 2025.

The study focuses on examining the psychological characteristics of attention in higher education students under conditions of active interaction with the Internet space and digital technologies.

Within the framework of the research, a theoretical and methodological analysis of scientific sources was conducted, revealing the growing influence of the digital environment on the cognitive sphere of modern youth. Particular attention was paid to the phenomenon of Internet addiction as a factor that may indirectly affect the quality of voluntary attention, including its concentration, stability, shifting, and productivity.

An empirical study conducted among students revealed significant differences in attention characteristics between Internet-addicted students and those without Internet addiction. Correlational analysis confirmed a negative relationship between the level of Internet addiction and certain properties of attention. It was found that excessive time spent in the Internet space is associated with reduced attentional stability, concentration, and effectiveness.

Based on the results obtained, practical recommendations were developed to improve students' attention under conditions of high digital involvement, and directions for psychological prevention in the educational environment were proposed.

Keywords: attention, higher education students, Internet addiction, cognitive sphere, digital environment, attention concentration, attention switching, attention span, attention stability.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ПРОГРАМА ДОСЛІДЖЕННЯ УВАГИ ТА ЇЇ ЗВ'ЯЗКУ З ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНІСТЮ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	15
1.1. Характеристика етапів дослідження	15
1.2. Характеристика психодіагностичного інструментарію дослідження.....	19
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ УВАГИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ з ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНІСТЮ.....	23
2.1. Результати дослідження рівня інтернет- залежності здобувачів.....	23
2.2. Результати дослідження уваги здобувачів вищої освіти з ознаками інтернет залежності.....	28
2.3. Практичні рекомендації щодо покращення уваги здобувачів з ознаками інтернет-залежності.....	37
ВИСНОВКИ.....	43
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	46
ДОДАТКИ.....	51

ВСТУП

Актуальність теми. У сучасному цифровому суспільстві інтернет є невід’ємною складовою повсякденного життя, що значно трансформує способи комунікації, отримання інформації та навчання. Для здобувачів вищої освіти використання інтернету є необхідною умовою освітньої діяльності, проте його надмірне застосування може призводити до порушення балансу між віртуальною та реальною активністю. Зростання випадків інтернет-залежної поведінки серед молоді зумовлює необхідність вивчення її психологічних наслідків, зокрема впливу на когнітивні процеси, що забезпечують успішність навчання та адаптацію до швидкоплинних змін у цифровому середовищі.

Особливої уваги потребує феномен інтернет-залежності як чинника, що здатен впливати на функціонування уваги – одного з ключових механізмів пізнавальної діяльності. Увага забезпечує концентрацію, стійкість і розподіл ментальних ресурсів, необхідних для виконання складних навчальних завдань. Під впливом постійних цифрових стимулів, швидкого переключення між завданнями та багатозадачності, характерних для сучасного інформаційного простору, можуть формуватися поверхневі способи обробки інформації, зниження довільної уваги та зростання імпульсивності.

Вивчення психологічних особливостей уваги у здобувачів вищої освіти з інтернет-залежністю є актуальним як у теоретичному, так і практичному аспектах. Це дозволяє не лише глибше зрозуміти механізми впливу цифрового середовища на когнітивну сферу особистості, а й сприяти розробці ефективних психопрофілактичних програм. Такі програми можуть бути спрямовані на формування навичок саморегуляції, критичного ставлення до цифрового контенту, підтримання ментального здоров’я та підвищення навчальної мотивації в умовах цифровізації освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У сучасних умовах цифровізації суспільства проблема впливу інформаційних технологій, інтернет-простору та комп’ютерних пристроїв на психологічний стан особистості,

зокрема на її когнітивну сферу, набула особливої наукової значущості. Цей вплив вивчається у низці психологічних досліджень, присвячених питанням змін у поведінці, емоційній регуляції та процесах уваги, зокрема у працях К. Янг, А. Столяренка, О. Горай, Ю. Асєєвої, М. Махній, С. Поплавської, А. Татьянчикова, О. Юрценюка, О. Немеша, О. Войскунського, С. Гордійчук, Т. Мартинюк, О. Зінченко, В. Бондаровської, М. Концева, А. Єщенко, К. Кузьміної, А. Городкіна, В. Шатило, Ю. Ольвінської, Р. Саржинської, О. Струтинської, Д. Ву, Н. Бондарчук, Д. Столбова, А. Кумара, Н. Кумара та ін.

Аналіз результатів цих досліджень показує неоднозначність впливу інтернету на психіку, який оцінюється як у позитивному, так і в негативному аспекті. У негативному контексті йдеться про зниження довільної уваги, її нестійкість, фрагментарність мислення, зростання когнітивної втоми через перенасичення інформацією. Постійне споживання цифрового контенту, що не завжди має навчальну або пізнавальну цінність, створює загрозу зниження здатності до концентрації, вибіркової й утримання уваги [2; 6; 8; 12; 29; 34; 41].

О. Юрценюк, ґрунтуючись на висновках іноземних дослідників, підкреслює, що активне використання гаджетів не лише не сприяє розвитку інтелектуальних функцій у дітей і підлітків, а й знижує здатність до фокусування уваги. Однак водночас зафіксовано покращення окремих пізнавальних навичок, пов'язаних із швидким реагуванням на інформаційні стимули [34].

Одним із найбільш поширених проявів надмірної взаємодії з цифровим середовищем є труднощі з довільною концентрацією уваги. Це особливо актуально для здобувачів вищої освіти, які зазнають інформаційного перевантаження та проявляють ознаки інтернет-залежності – поверхневу увагу, труднощі з переключенням і стійкістю [30].

У низці праць інтернет-залежність розглядається як чинник, що модифікує психічну діяльність молоді (С. Давтян, К. Янг, О. Жічкіна, М. Мірошніков, К. Давиденко, О. Мартинова, А. Столяренко, Дж. Хекенбех, Ю.

Асеева, Д. Гродкін, П. Мунтян, С. Хсюн, О. Войскунський). З іншого боку, дослідники вказують і на потенційний ресурс цифрового середовища, що сприяє розширенню доступу до знань, розвитку гнучкого мислення, активізації уваги через інтерактивні форми навчання [3; 14; 30; 37; 41; 45].

Комп'ютерні ігри, доповнена реальність, онлайн-курси й інтерактивні платформи здатні стимулювати пізнавальну активність, формуючи здатність до миттєвого реагування, розподілу уваги та оперативного аналізу інформації. Проте ефективність такого впливу значною мірою залежить від цілей і змісту цифрової взаємодії [3].

У наукових джерелах виокремлюється ключова умова позитивного впливу цифрових технологій – їх цілеспрямоване, контрольоване та освітньо орієнтоване застосування. В іншому разі, особливо у разі розважального використання соцмереж і месенджерів, домінує тенденція до поверхневого оброблення інформації та стійких форм неуважності.

Спостерігається історична закономірність: поява кожної нової технології супроводжується початковим акцентом на її потенційні ризики. Згодом, по мірі інтеграції в суспільне життя, відбувається зсув акцентів у бік конструктивного потенціалу. Аналогічно відбувається і з гаджетами, іграми, інтернетом [35].

Дослідження індійських науковців (Kumar N., Kumar A., Mahto S.K. та ін.) виявили як позитивні (просоціальна поведінка), так і негативні (гіперактивність, порушення емоційного стану, дефіцит уваги) наслідки надмірного користування інтернетом. Встановлено, що хлопці мають більшу схильність до інтернет-залежності, а виявлені відмінності між статтями є статистично значущими [41].

Фахівці вказують на зростання труднощів із підтриманням уваги у студентської молоді, що безпосередньо впливає на якість засвоєння навчального матеріалу, саморегуляцію та мотивацію до навчання [6; 7; 27; 30; 33].

Теоретичні засади розвитку уваги закладені в працях Є. Мілеряна, І. Страхова, М. Добриніна, Н. Рибалко, С. Рубінштейна, Л. Фоменко,

П. Гальперіна, Д. Узнадзе, Б. Ананьєва, Н. Менчинської. Вони підкреслюють, що підлітковий і юнацький вік характеризується нестійкістю уваги, її імпульсивністю та значною залежністю від емоційного стану й зацікавленості [7; 33].

Особливості формування довільної уваги проявляються в умовах навчальної діяльності, активного соціального життя, самостійного оволодіння новою інформацією. Це особливо актуально в умовах цифрового освітнього простору, де високий рівень стимулів і відволікаючих чинників вимагає ефективного самоконтролю та організації розумової діяльності [7; 24].

Паралельно фіксується феномен «кліпового мислення», що формується внаслідок надмірного споживання фрагментованого контенту. Це призводить до труднощів з аналітичним мисленням, концентрацією та тривалим утриманням уваги [27; 29].

Китайські дослідники виявили нейрофізіологічні зміни у дітей під впливом екранного часу, включаючи зниження виконавчих функцій, інгібіторного контролю, що також пов'язано з особливостями функціонування уваги. Водночас наявні й позитивні результати: поліпшення певних когнітивних навичок, виконавчих функцій, здатності до навчання [45].

Враховуючи роль уваги як ключового компонента когнітивної діяльності, особливо в навчальному процесі, її порушення можуть мати серйозні наслідки для ефективності засвоєння знань, саморегуляції та адаптації до освітнього середовища. Водночас у сучасному цифровому контексті все більшої уваги набуває феномен інтернет-залежності, який тісно пов'язаний з когнітивними функціями, зокрема увагою. Зростаюча кількість досліджень вказує на те, що саме надмірне й неконтрольоване користування цифровими технологіями може сприяти розвитку порушень уваги, зниженню її концентрації, стійкості та довільності. У цьому контексті доцільним є поглиблене вивчення психологічних особливостей уваги у здобувачів вищої освіти з проявами інтернет-залежності як чинника, що модифікує перебіг процесу уваги.

Інтернет-залежність трактується як нав'язливе прагнення особистості постійно перебувати в цифровому середовищі, гостра потреба мати безперервний доступ до мережі, що супроводжується психоемоційним дискомфортом у разі його обмеження або відсутності [28; 46; 47].

Інтернет-залежність, також відома як інтернет-адикція, включає в себе вісім основних проявів:

- постійна зацикленість на використанні інтернету;
- симптоми відміни при обмеженні доступу до мережі;
- розвиток толерантності, тобто необхідність все більшого часу в онлайні для досягнення задоволення;
- неодноразові невдалі спроби обмежити використання інтернету;
- продовження надмірної онлайн-активності всупереч негативним наслідкам для психічного та соціального функціонування;
- зниження інтересу до раніше важливих занять через домінування цифрового середовища;
- використання інтернету як засобу уникнення проблем і втечі від реального життя;
- введення в оману близьких, фахівців чи інших людей щодо тривалості та характеру онлайн-діяльності [10].

У сучасних дослідженнях, присвячених інтернет-залежності серед здобувачів вищої освіти, простежується спільний акцент на аналізі поширеності цього явища, його структурних характеристик та психосоціальних чинників, зокрема комунікативних передумов і зв'язку з іншими видами адиктивної поведінки. Емпіричні дані свідчать про важливість раннього виявлення проблемної залученості до цифрового простору та необхідність диференційованого підходу до її діагностики. Водночас зазначені роботи здебільшого зосереджуються на загальних описових параметрах, залишаючи поза увагою глибинні когнітивні механізми, насамперед порушення уваги, а також роль індивідуальних модераторів – таких як рівень саморегуляції чи

мотиваційні установки – у формуванні навчальної дезадаптації. Додатково окреслюється підвищена вразливість молоді до цифрових впливів у кризових умовах, зокрема в періоди пандемії, що супроводжується зниженням концентрації уваги та емоційною дестабілізацією. Водночас недостатньо дослідженим залишається питання, наскільки подібні механізми актуалізуються в умовах повсякденного освітнього процесу та як вони взаємодіють із когнітивними характеристиками студентів, зокрема особливостями їх уваги [9; 20; 31].

Зарубіжні дослідження суттєво розширюють національний науковий дискурс, пропонуючи моделі взаємозв'язку між цифровими чинниками та когнітивними процесами. Так, на прикладі студентів іспанського університету було проведено аналіз впливу цифрових відволікань (digital distractions) у навчальному середовищі, який показав, що більшість здобувачів освіти усвідомлюють їхній негативний вплив на академічну успішність і виявляють потребу у формуванні стратегій самоконтролю для ефективнішого використання технологій. Основним науковим внеском цієї роботи стало емпіричне окреслення типових дистракторів у навчальному контексті та обґрунтування необхідності психолого-педагогічних інтервенцій, спрямованих на розвиток усвідомленого регулювання уваги. Водночас зазначене дослідження не розглядає цифрові дистракції крізь призму інтернет-залежності як супутнього феномена, що обмежує його пояснювальний потенціал щодо комплексного впливу цифрового середовища на когнітивну сферу [43].

Останні зарубіжні дослідження акцентують на складній взаємодії між цифровими стимулами, саморегуляцією навчальної діяльності та когнітивними процесами студентів. Зокрема, встановлено, що цифрові відволікання суттєво знижують здатність до підтримання уваги, тоді як розвиток ефективних саморегулятивних навичок здатен пом'якшувати їх негативний вплив. Однак у межах наявних емпіричних напрацювань переважно бракує цілісного підходу, що інтегрував би цей напрям з оцінкою ступеня інтернет-залежності як

фактора, який одночасно послаблює ресурси саморегуляції та підвищує вразливість уваги до зовнішніх дистракторів [10].

Окрема увага в новітніх дослідженнях приділяється феномену цифрового перевантаження та його впливу на студентську залученість і копінг-стратегії. Встановлено, що у відповідь на постійні цифрові вимоги студенти розгортають широкий спектр реакцій – від адаптивних до малоефективних, які безпосередньо впливають на рівень уваги та навчальної активності. Проте питання взаємодії цих копінг-механізмів із проявами інтернет-залежності залишається відкритим, як і проблема відсутності культурно адаптованих моделей для українського освітнього середовища, що ускладнює практичне застосування результатів [9].

Паралельно аналізуються зв'язки між інтернет-залежністю та симптомами дефіциту уваги й гіперактивності (ADHD), де фіксується наявність кореляції із труднощами довільної уваги, порушенням інгібіторного контролю та іншими когнітивними дефіцитами. Це свідчить про необхідність більш точного виокремлення когнітивних профілів осіб із інтернет-залежністю, диференціації типів увагових порушень і впровадження індивідуалізованих інтервенцій, орієнтованих на компенсацію специфічних когнітивних ускладнень [12].

Таким чином, огляд наукових джерел свідчить про складну й амбівалентну картину впливу цифрових технологій на психіку, зокрема на увагу здобувачів освіти. З огляду на актуальність інтернет-залежності в студентському середовищі, та важливість процесу уваги для успішного навчання та професійної діяльності, подальші дослідження мають бути спрямовані на вивчення психологічних механізмів порушень уваги та пошук ефективних шляхів їх компенсації.

Метою дослідження є з'ясування психологічних особливостей уваги здобувачів вищої освіти, визначення характеру її взаємозв'язку з рівнем інтернет-залежності, пошук можливих шляхів покращення уваги.

У відповідності до мети були поставлені наступні **завдання** дослідження:

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз сучасних наукових підходів до вивчення інтернет-залежності та її впливу на когнітивну сферу, зокрема на процеси уваги здобувачів вищої освіти.
2. Розробити та обґрунтувати психодіагностичний інструментарій для вивчення рівня інтернет-залежності та показників уваги студентської молоді.
3. Емпірично дослідити психологічні особливості уваги здобувачів вищої освіти з різним рівнем інтернет-залежності.
4. Сформулювати практичні рекомендації щодо покращення уваги здобувачів, в тому числі з ознаками інтернет-залежності.

Об'єктом дослідження є увага як пізнавальний психічний процес.

Предметом дослідження є психологічні особливості уваги здобувачів вищої освіти з інтернет-залежністю.

Методологічна база дослідження. Реалізація поставлених завдань здійснювалась за допомогою наступних методів: теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення та систематизація теоретичних джерел, індуктивні та дедуктивні умовиводи); емпіричні (тестування); методи математико-статистичної обробки емпіричних даних (описова статистика, кореляційний аналіз за методом лінійної кореляції Пірсона, критерій перевірки значущості відмінностей – t-критерій Стюдента).

Тестування здійснювалось за стандартизованими психодіагностичними методиками: тест інтернет-залежності Кімберлі Янга в адаптації В. Бурової – для визначення рівня інтернет-залежності здобувачів; «Коректурна проба» – для вивчення продуктивності, стійкості та переключення уваги; методика Мюнстенберга – для комплексної оцінки уваги здобувачів, «Червоно-чорна таблиця» – для вивчення переключення уваги;

Елементи наукової новизни. У роботі вперше на емпіричному рівні встановлено статистично значущі взаємозв'язки між рівнем інтернет-залежності та окремими характеристиками уваги (концентрацією, стійкістю, переключенням, продуктивністю) у здобувачів вищої освіти; розширено

уявлення про особливості уваги сучасних юнаків; дістало подальшого розвитку питання впливу кіберпростору на когнітивну сферу особистості.

Практична значущість отриманих результатів. Результати дослідження та сформовані практичні рекомендації можуть бути використані у діяльності практичних психологів закладів вищої освіти, психологічних центрів і служб підтримки студентської молоді для виявлення та корекції увагових порушень, пов'язаних з інтернет-залежністю. Отримані дані можуть слугувати основою для розробки профілактичних і корекційних програм, спрямованих на розвиток довільної уваги, саморегуляції та усвідомленого користування цифровими технологіями. Крім того, результати можуть бути корисними для викладачів і тьюторів під час планування навчального процесу з урахуванням когнітивних особливостей студентів, а також для самих здобувачів освіти – з метою підвищення ефективності навчальної діяльності та цифрової гігієни.

Публікації автора за темою дослідження. Колодіна А.С. Психологічні особливості уваги здобувачів вищої освіти з інтернет-залежністю. *Актуальні проблеми психології навчання в умовах війни : збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу, присвяченого пам'яті С.Д. Максименка (м. Київ, 9 жовтня 2025 року).* Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2025.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, який містить 47 найменувань, 5 додатків. Основний зміст роботи викладено на 40 сторінках, проілюстровано 5 таблицями та 2 рисунками. Загальний обсяг роботи складає 57 сторінок.

РОЗДІЛ 1.

ПРОГРАМА ДОСЛІДЖЕННЯ УВАГИ ТА ЇЇ ЗВ'ЯЗКУ З ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНІСТЮ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Характеристика етапів дослідження

З метою реалізації поставлених у дослідженні завдань, на основі результатів теоретико-методологічного аналізу сучасних наукових підходів до проблеми інтернет-залежності та її впливу на когнітивну сферу здобувачів вищої освіти, а також з урахуванням узагальнення актуальних емпіричних досліджень та наукових публікацій останніх років, було розроблено програму емпіричного вивчення психологічних особливостей уваги студентів із різним рівнем інтернет-залежності.

Огляд наукових джерел засвідчив, що питання впливу цифрового середовища та активного користування інтернетом на пізнавальні процеси студентської молоді досі не має однозначного трактування. Частина авторів вказує на можливості позитивного впливу інформаційно-комунікаційних технологій на когнітивну сферу, зокрема розвиток оперативного мислення, пам'яті, здатності до швидкого аналізу інформації та уваги. За умови цілеспрямованого, навчально орієнтованого використання цифрових ресурсів, їх вплив може бути стимулювальним і корисним. Проте інші дослідження фіксують переважно негативні наслідки безконтрольного користування інтернетом, пов'язані з формуванням поверхневого мислення, кліпової уваги, зниженням її стійкості та обсягу. Встановлено, що значна частина студентів залучається до цифрового простору не з метою пізнання, а переважно задля дозвілля, спілкування або втечі від реальності, що не сприяє розвитку саморегуляції та послаблює когнітивну продуктивність.

Отже, проблематика зміни характеристик уваги під впливом інтернет-залежності в контексті освітньої діяльності потребує подальшого дослідження,

особливо з урахуванням рівня індивідуальної залученості до цифрового середовища.

Дослідження проводилось протягом лютого – липня 2025 року на базі Національного університету «Одеська юридична академія». Значна частина матеріалу дослідження була зібрана під час проходження переддипломної практики в Лабораторії практичної та прикладної психології НУ «ОЮА». Програма емпіричного дослідження передбачала кілька взаємопов'язаних етапів.

На першому, підготовчому, етапі (лютий 2025 року) було здійснено ретельний аналіз теоретичних джерел та наукових досліджень з проблеми трансформації уваги юнаків під впливом кіберпростору та цифрових технологій. На основі цього визначені основні психологічні показники для подальшого емпіричного дослідження. До таких показників увійшли: загальна продуктивність уваги, її стійкість, обсяг, здатність до переключення, а також рівень інтернет-залежності. Паралельно було підібрано відповідний психодіагностичний інструментарій, що забезпечував можливість кількісного вимірювання зазначених характеристик у студентської вибірки.

Другий, дослідницький, етап (березень – квітень 2025 року) охоплював безпосереднє проведення емпіричного дослідження, спрямованого на вивчення особливостей функціонування уваги здобувачів вищої освіти з урахуванням їх рівня залученості до цифрового середовища.

Конкретними завданнями цього етапу стали:

- ~ формування репрезентативної вибірки дослідження;
- ~ підготовка бланків психодіагностичних методик;
- ~ проведення анкетування з метою виявлення характеру й інтенсивності використання цифрових технологій студентами у навчальній і повсякденній діяльності;
- ~ оцінка рівня інтернет-залежності респондентів, виділення здобувачів з інтернет-залежністю;

психодіагностика параметрів уваги учасників дослідження, вивчення їх показників з інтернет-залежністю.

У дослідженні взяли участь 65 здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня факультету психології, політології та соціології Національного університету «Одеська юридична академія», віком від 17 до 21 року (57 дівчат та 8 хлопців). Усі учасники навчаються на денній формі. Добір здійснювався добровільно з дотриманням принципів етичної відповідальності.

Основна частина дослідження здійснювалась із використанням стандартизованих психодіагностичних методик, підібраних за критеріями надійності, валідності та відповідності цільовій віковій категорії. Дослідження проводилося у груповій формі в умовах навчального середовища з дотриманням принципів конфіденційності та добровільної участі.

Учасники дослідження отримали спеціально підготовлені нами бланки методик з короткими інструкціями щодо їх заповнення. Перед проведенням тестування всі учасники отримали інформацію щодо цілей та особливостей дослідження, детальні інструкції відповідно до обраних методик. У процесі роботи над методиками ми контролювали хід виконання завдань, фіксували час відповідно до регламенту кожної методики, надавали відповіді на запитання учасників. По завершенню процедури усі бланки були оброблені згідно з відповідними ключами, а результати перенесені до узагальненої електронної таблиці для подальшого кількісного аналізу.

Третій, аналітико-інтерпретаційний, етап (травень – червень 2025 року) був присвячений якісному й кількісному аналізу отриманих психодіагностичних результатів, їх подальшому тлумаченню та математико-статистичній обробці. Основною метою цього етапу стало глибоке осмислення показників психологічних характеристик уваги здобувачів вищої освіти та їх співвідношення з рівнем інтернет-залежності. Зокрема, здійснювалася інтерпретація результатів вимірювання продуктивності, стійкості, обсягу та переключення уваги, а також аналізувався рівень інтернет-залежності учасників

дослідження. Важливою частиною цього етапу було виявлення взаємозв'язків між показниками уваги та інтернет-залежності, встановлення можливих кореляцій і закономірностей, які поглиблюють розуміння впливу цифрової залученості на когнітивну сферу студентів.

Для кількісної оцінки емпіричних результатів використовувались базові методи математичної статистики, зокрема описова статистика (середнє арифметичне, дисперсія, стандартне відхилення, частотні показники), кореляційний аналіз із застосуванням коефіцієнта лінійної кореляції Пірсона, t-критерій Стюдента. Розрахунки проводилися за допомогою комп'ютерних програм Microsoft Excel та Jamovi.

Під час реалізації даного етапу дослідження ми спиралися на низку теоретичних засад, що забезпечили комплексне розуміння досліджуваної проблеми. Увага розглядалась як форма психічної діяльності, яка полягає у свідомому зосередженні на значущих об'єктах або переживаннях, а її фізіологічною основою є збудження в корі головного мозку у відповідь на актуальні стимули [24]. Ураховувалися основні види уваги (мимовільна, довільна, післядовільна) та її властивості: обсяг, зосередженість, переключення, стійкість, відволікання [32].

Аналіз охоплював також типові порушення уваги (неуважність, виснаженість, інертність тощо) [32], а також її нерозривний зв'язок з іншими когнітивними процесами й вольовою регуляцією. Особливу увагу приділено віковим характеристикам юнацького періоду, як чутливого до розвитку довільної уваги та саморегуляції [7].

Інтернет-залежність у дослідженні розглядалась як нав'язливе прагнення до надмірного використання цифрових технологій, що супроводжується психологічними труднощами й соціальною дезадаптацією, та може суттєво впливати на функціонування уваги [10; 40]. Ці теоретичні положення стали основою для побудови логіки дослідження та інтерпретації результатів.

На четвертому, практичному, етапі дослідження (липень 2025 року) здійснювалось узагальнення й формування практичних рекомендацій,

спрямованих на підвищення ефективності уваги у здобувачів вищої освіти з високим рівнем інтернет-залежності. Ці рекомендації базувалися як на результатах власного емпіричного дослідження, так і на аналізі сучасних підходів, представлених у працях інших науковців і практичних психологів. Розроблені пропозиції були структуровані відповідно до виявлених проблем у когнітивній сфері та могли бути адаптовані для використання у профілактичній і корекційній роботі у закладах вищої освіти.

1.2. Характеристика психодіагностичного інструментарію дослідження

З метою реалізації завдань емпіричного етапу дослідження було сформовано комплекс психодіагностичних методик, який включав стандартизовані інструменти для встановлення рівня інтернет-залежності здобувачів, а також для оцінки показників їхньої уваги.

Дослідження рівня інтернет-залежності у здобувачів здійснювалось за допомогою методики, розробленої Кімберлі Янгом, та адаптованої В. Буровою [10; 40]. Цей опитувальник вважається одним із найпоширеніших і найвизнаніших у світовій науковій практиці інструментів для виявлення неконтрольованого інтернет-користування та діагностики симптомів залежності від цифрового середовища. Попри окремі критичні зауваження щодо його актуальності в умовах динамічного розвитку цифрових технологій [26], методика продовжує активно використовуватись як валідний засіб оцінювання інтернет-адикції у молодіжному середовищі.

Ми здійснили критичний аналіз змісту тестових запитань і дійшли висновку, що переважна їх більшість залишається релевантною до сучасного цифрового контексту. Зокрема, хоча змінюються пристрої, через які молодь взаємодіє з інтернетом (від традиційних ПК до смартфонів і планшетів), сутність адиктивної поведінки в онлайні залишається незмінною: прагнення постійного доступу до мережі, втрата контролю за часом, занурення в онлайн-

середовище як форма уникнення реальності. У зв'язку з цим ми вважаємо за можливе використання тесту К. Янга у його класичному варіанті як інструменту, що дозволяє виявити актуальні форми залежної поведінки студентської молоді в умовах гібридної або так званої «змішаної» реальності, де кордони між онлайн- та офлайн-досвідом все більше нівелюються.

Опитувальник складається з 20 тверджень, що оцінюються за п'ятибальною шкалою: від 1 (дуже рідко) до 5 (завжди). Таким чином, сума балів може варіюватися від 20 до 100. Кількісна оцінка за ключем інтерпретується наступним чином: 0–30 балів – нормальне користування інтернетом; 31–49 – легка форма інтернет-залежності; 50–79 – помірна форма; 80–100 – високий ступінь інтернет-адикції.

Перелік запитань методики та інструкція щодо проходження тесту представлена в Додатку А.

У межах нашого дослідження ми не лише визначали індивідуальні показники за шкалою, але й проводили статистичну обробку результатів: розраховували середні значення тестових балів, визначали стандартне відхилення для оцінки варіативності відповідей у вибірці. Також було підраховано відсотковий розподіл студентів за рівнями виявленої інтернет-залежності (низький, середній, високий) відповідно до критеріїв, закладених у шкалу методики.

Для оцінювання точності, переключення та стійкості уваги було використано методику «Коректурна проба» К. Іванова-Смоленського [16, с. 22]. Ця методика дає змогу дослідити продуктивність уваги та її динамічні характеристики. Стимульний матеріал представлений масивом літер, серед яких необхідно знайти літери «А» та «К». У першій частині (4 хвилини) учасник мав викреслювати літеру «А» та підкреслювати літеру «К». Після відповідної інструкції діагноста, протягом наступних 4 хвилин дії змінювались: «А» – підкреслювалась, а «К» – викреслювалась. Для визначення продуктивності та переключення уваги використовується дев'ятибальна шкала оцінювання. Розрахунок включає підрахунок загальної кількості опрацьованих

символів та кількість помилок (пропущених, неправильно викреслених або підкреслених букв). Кожна помилка оцінюється у 20 балів, а пропущений рядок – у 60 балів. Після цього визначається чистий результат як різниця між загальною кількістю символів та балами за помилки. Підсумковий бал переводиться у дев'ятибальну шкалу відповідно до таблиці оцінювання, наведеної в методичних матеріалах. Продуктивність уваги класифікується як низька (1–4 бали), середня (5–7 балів) та висока (8–9 балів). Стимульний матеріал методики представлено в Додатку Б.

Для оцінки рівня розвитку концентрації, вибірковості та обсягу уваги нами була застосована методика Мюнстенберга [16, с. 25]. Даний інструмент дозволяє визначити рівень здатності до зосередження шляхом аналізу ефективності обробки зорової інформації. Стимульний матеріал складається з ряду букв, серед яких приховано певні слова, розміщені без пробілів. Завдання учасника – протягом двох хвилин знайти й підкреслити усі виявлені слова. Після завершення процедури підраховується кількість правильно знайдених слів і кількість допущених помилок (тобто пропущених або неправильно виділених слів). Загальна кількість слів у матеріалі – 25. Результати інтерпретуються за таким критерієм: 15 і менше – низький рівень уваги; 16–20 – середній (наближений до норми); 21–25 – високий рівень уваги. Окремо розраховується коефіцієнт концентрації уваги за формулою: $K = P / \Pi$, де P – кількість переглянутих рядків, Π – кількість помилок. Додатково визначався обсяг уваги, що відображався у загальній кількості переглянутих знаків (літер). Середнім нормативним показником для молоді вважається 600 знаків і більше – як належний рівень обсягу, та не більше 5 помилок – як показник високої концентрації уваги. Всі інструкції, бланки відповідей і стимульні матеріали надавалися згідно з методикою. Стимульний матеріал методики представлено в Додатку В.

Ще одним інструментом для вивчення динамічних характеристик уваги стала методика «Червоно-чорна таблиця», яка застосовувалась для діагностики стійкості уваги та її перемикання [16, с. 24]. Стимульний матеріал цієї

методики – таблиця розміром 7×7 клітинок, що містить числа від 1 до 25 чорного кольору та від 1 до 24 червоного кольору. Кожне число супроводжується літерою. Завдання учасника полягає у чергуванні двох типів дій: знаходженні чисел чорного кольору у прямій послідовності (від 1 до 25) та чисел червоного кольору у зворотній (від 24 до 1). При цьому необхідно записувати відповідні букви біля кожного числа в бланку. Перед початком тестування учасникам демонструвався приклад виконання та надавались письмові інструкції, які дублювались у бланку. На виконання завдання відводилось 5 хвилин. Показником ефективності вважалась кількість правильно записаних літер, що відповідали завданням. Максимальна оцінка становила 50 балів – по 25 правильних відповідей для кожного типу чисел (чорних і червоних). Стимульний матеріал методики представлено в Додатку Д.

Таким чином, обраний психодіагностичний інструментарій забезпечив надійне та всебічне вивчення уваги як складного багатовимірного процесу, дозволивши оцінити її основні характеристики та співвіднести їх із рівнем інтернет-залежності у здобувачів вищої освіти.

Усі отримані дані будуть наведені та проаналізовані в наступному розділі дослідження.

РОЗДІЛ 2.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ УВАГИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ з ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНІСТЮ

2.1. Результати дослідження рівня інтернет- залежності здобувачів

Першим етапом емпіричної частини нашого дослідження стало вивчення рівня інтернет-залежності здобувачів вищої освіти як ключового чинника, що може потенційно впливає на їхню когнітивну сферу в умовах постійної взаємодії з цифровим середовищем. У сучасному академічному просторі студенти дедалі частіше перебувають у стані безперервної присутності в кіберпросторі, як з навчальною, так і з позанавчальною метою. Цей тип взаємодії охоплює не лише використання освітніх платформ і онлайн-ресурсів, а й тривале перебування у соціальних мережах, месенджерах, цифрових розвагах, що, в сукупності, може призводити до порушення механізмів регуляції уваги, зниження самоконтролю та когнітивної виснаженості.

Для ідентифікації студентів з підвищеним рівнем залученості до інтернет-середовища ми використали один із найбільш апробованих інструментів – тест на інтернет-залежність Кімберлі Янга в адаптації В. Бурової. Ця методика дозволила виявити не лише наявність інтернет-адикції як феномену, а й здійснити кількісну оцінку ступеня залежності, розподіляючи результати за рівнями: нормальний, легкий, помірний або високий. Отримані показники слугують основою для подальшого аналізу взаємозв'язків між рівнем інтернет-залежності та особливостями уваги здобувачів вищої освіти. Результати діагностики представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Результати дослідження інтернет-залежності підлітків

Рівень інтернет-залежності (у % від об'єму вибірки)				Середнє значення ($M \pm \sigma$)
ІЗ відсутня	Легкий	Помірний	Високий	
22%	38%	31%	9%	58,7 $\pm$ 5,9

Результати емпіричного дослідження свідчать про високий рівень цифрової залученості серед здобувачів вищої освіти. Так, лише 22% учасників не виявили ознак інтернет-залежності, що свідчить про обмежене поширення помірного використання інтернету в освітньому середовищі. Найбільша частка респондентів – 38% – демонструє легкий рівень інтернет-залежності, що можна розглядати як граничну норму, яка вже потребує уваги з боку психологів та викладачів. Помірний рівень інтернет-залежності, який має чітко виражені ознаки порушення регуляції користування цифровими пристроями, зафіксовано у 31% студентів. Ще 9% респондентів мають високий рівень інтернет-залежності, що може свідчити про наявність значущих труднощів у саморегуляції поведінки та концентрації уваги, з ризиком негативного впливу на навчальну мотивацію та психоемоційний стан. Отримані дані узгоджуються з результатами сучасних українських і зарубіжних досліджень [15; 38; 42].

Варто зазначити, що обрана методика була створена ще до широкого поширення мобільного інтернету та використання портативних пристроїв, зокрема смартфонів і планшетів. У зв'язку з цим сучасний, досить звичний стиль цифрової поведінки, що включає регулярне й тривале використання гаджетів, може інтерпретуватись тестом як прояв певного рівня інтернет-залежності. Водночас, з огляду на високу частоту та інтенсивність цифрової активності серед здобувачів вищої освіти, їх постійну присутність в онлайн-середовищі, подібну поведінку можна обґрунтовано розглядати як прояви інтернет-залежності, що супроводжується зниженням самоконтролю та потенційним впливом на когнітивну сферу.

З огляду на це, ми у своєму дослідженні ми вважали легку інтернет-залежність, виділену тестом, варіантом норми. Таким чином, для подальшого дослідження уваги здобувачів вищої освіти ми поділили вибірку на дві підгрупи: здобувачів без інтернет залежності (39 осіб, 60%), до якої увійшли респонденти з відсутньою та легкою інтернет-залежністю за результатами тесту, та здобувачів з вираженою інтернет залежністю (26 осіб, 40%), до якої увійшли респонденти з помірним та високим рівнем.

Високий рівень залученості здобувачів вищої освіти до цифрового середовища можна пояснити сукупністю соціальних, психологічних та технологічних чинників. Насамперед, активне використання соціальних платформ забезпечує студентам можливість отримання швидкого соціального зворотного зв'язку у формі вподобань, коментарів чи переглядів, що формує потужну поведінкову мотивацію до постійного перебування онлайн. Така динаміка підсилюється бажанням бути включеним у цифрове середовище однолітків, підтримувати інформаційну актуальність і не випадати з соціального поля групи.

Крім того, інтернет-простір нерідко стає для молоді способом психологічного уникнення реальних труднощів. В умовах затяжної війни в Україні, постійних тривог, втрат, адаптаційних викликів, пов'язаних з переміщенням, дистанційною освітою, втратою звичного соціального середовища, цифрові ресурси часто використовуються як засіб ескапізму. Онлайн-простір забезпечує ілюзію контролю, безпеки й доступу до підтримувальних мереж, що актуалізує його привабливість у кризових обставинах.

Інтенсивна цифрова взаємодія зумовлена також високим рівнем технологічної доступності. Завдяки смартфонам, планшетах, ноутбукам і швидкісному мобільному інтернету, сучасний студент має можливість перебувати онлайн практично безперервно. При цьому цифрові платформи, алгоритми соціальних мереж і мобільних застосунків розроблені так, щоб стимулювати постійну увагу та залученість користувача, пристосовуючись до його поведінкових патернів і цифрових звичок.

Важливим чинником стало і зміщення освітнього процесу в онлайн-середовище. Після пандемії COVID-19 і з початком широкомасштабної війни цифрове навчання на всіх рівнях освіти набуло системного характеру. В умовах дистанційного або змішаного навчання студенти змушені тривалий час взаємодіяти з екранами гаджетів, що збільшує загальний час перебування у

віртуальному просторі та поглиблює ризики формування інтернет-залежної поведінки.

Таким чином, висока інтенсивність використання інтернету в студентському середовищі обумовлена не лише потребами освітнього процесу, а й широким спектром психологічних і соціокультурних факторів, які посилюють уразливість до формування інтернет-залежності. Це підтверджує доцільність вивчення впливу інтернет-активності на когнітивні процеси, зокрема на функціонування уваги.

Сучасні здобувачі вищої освіти – представники покоління, що зростало в умовах стрімкого розвитку цифрових технологій, практично з раннього віку включені до інформаційно-комунікаційного простору. Їхнє особистісне становлення, формування світогляду, набуття культурних норм і соціальних навичок відбувається у тісному взаємозв'язку з віртуальним середовищем. Процеси соціалізації у таких умовах набувають нової форми – кіберсоціалізації, де традиційні агенти (сім'я, школа, однолітки) поступово трансформуються або доповнюються цифровими платформами, блогерами, онлайн-спільнотами, штучним інтелектом тощо [29].

Першою на подібну цифрову трансформацію реагує саме когнітивна сфера. Безперервна стимуляція цифровим контентом – передусім відеоматеріалами, стрічками новин, короткими повідомленнями, візуальними ефектами – модифікує перебіг і розвиток основних пізнавальних процесів. У студентської молоді спостерігається тенденція до зниження рівня довільної та післядовільної уваги, зменшення її концентрації та стабільності. Стає складніше втримувати фокус на одноманітних або менш стимулюючих завданнях, що створює додаткове навантаження на саморегуляцію та виконавчі функції.

З огляду на майже повну цифрову включеність студентської молоді – активне використання смартфонів, комп'ютерів, соціальних мереж, месенджерів, освітніх платформ, відеохостингів тощо – постає методологічна необхідність визнати: будь-яке психологічне дослідження в цій віковій групі

відбувається в контексті активної взаємодії з кіберпростором. Вивчати психічні процеси окремо від цифрового контексту наразі практично неможливо. Єдиним варіативним параметром залишається інтенсивність і якість цієї взаємодії – тобто, ступінь занурення в кіберсередовище та наявність чи відсутність ознак інтернет-залежності.

У цьому контексті й наше емпіричне дослідження розглядає психологічні особливості уваги не як відірвану від цифрової дійсності функцію, а як процес, що реалізується у стані активної інформаційної взаємодії. Усі показники, які аналізуються, ми трактуємо з урахуванням того, що студенти вже перебувають у сталому контакті з цифровими технологіями, а тому об'єктом аналізу виступає не лише увага як така, а її динаміка в умовах сучасної кіберкультури.

Наступним етапом емпіричного дослідження стало вивчення характеристик процесу уваги здобувачів вищої освіти. Отримані результати представлялись нами наступним чином:

- ~ за рівнями відповідно до тестових норм конкретної методики для всієї вибірки (65 осіб);
- ~ середнє значення та стандартне відхилення для всієї вибірки;
- ~ середнє значення та стандартне відхилення для підгрупи здобувачів без інтернет-залежності (39 осіб);
- ~ середнє значення та стандартне відхилення для підгрупи здобувачів з інтернет-залежністю (26 осіб).

Статистична значущість відмінностей між виділеними підгрупами були оцінені за допомогою t-критерію Стюдента. Таке представлення результатів дало змогу виявити як загальні закономірності функціонування уваги у здобувачів вищої освіти в умовах цифрової взаємодії, так і специфіку її проявів залежно від ступеня інтернет-залежності. Завдяки порівнянню результатів за допомогою t-критерію Стюдента ми змогли оцінити достовірність виявлених розбіжностей між підгрупами та встановити, чи впливає наявність інтернет-залежності на характеристики уваги – зокрема на продуктивність, стійкість, переключення, концентрацію та обсяг.

Також такий підхід дозволив ідентифікувати уразливі когнітивні параметри, які найсуттєвіше відрізняються в умовах надмірної цифрової залученості. Це стало підґрунтям для формулювання практичних рекомендацій, спрямованих на підвищення увагової саморегуляції та когнітивної витривалості студентів у цифровому середовищі.

2.2. Результати дослідження уваги здобувачів вищої освіти з ознаками інтернет залежності

У підрозділі представлено результати емпіричного дослідження характеристик уваги здобувачів вищої освіти з ознаками інтернет-залежності. Дослідження здійснювалося з метою виявлення особливостей функціонування процесів уваги у студентів, які мають підвищений рівень цифрової залученості, та визначення можливих негативних змін у таких показниках, як концентрація, стійкість, переключення, продуктивність та вибірковість уваги. Отримані дані дозволяють глибше зрозуміти, як інтернет-залежність впливає на когнітивну сферу сучасної молоді в умовах інформаційного перевантаження.

Для вимірювання точності та стабільності уваги студентів у контексті їх активної взаємодії з цифровим середовищем було використано методику «Коректурна проба» у модифікації К. Іванова-Смоленського, яка є ефективним інструментом для дослідження продуктивності та стійкості уваги. Зокрема, методика дозволяє оцінити здатність до тривалої концентрації, переключення уваги, а також виявити втрату продуктивності під час зміни умов завдання.

Для оцінки стійкості уваги ми окремо аналізували результати першого етапу виконання тесту (перші чотири хвилини – до зміни інструкції) та другого етапу (останні чотири хвилини – після введення нової послідовності дій). Це дозволило виявити зміни у продуктивності в умовах когнітивної перебудови. Загальний показник продуктивності було розраховано на основі всієї тривалості

виконання тесту, що дало змогу оцінити сумарну ефективність зорової уваги та самоконтролю.

Таким чином, методика надала можливість не лише кількісно оцінити рівень уваги, а й простежити її динаміку в умовах ускладнення завдання, що моделює типову ситуацію цифрового перевантаження та потреби швидкого перемикавання між інформаційними потоками. Отримані результати представлено на рисунку 2.1.

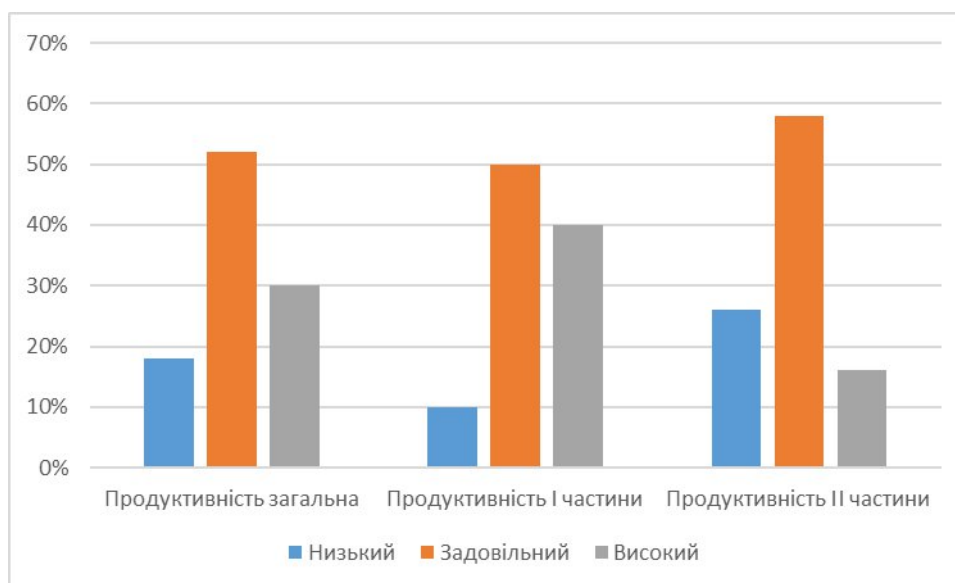


Рис. 2.1. Рівні продуктивності уваги за методикою «Коректурна проба» в здобувачів вищої освіти (вся вибірка)

Як показують отримані дані, в переважній частині студентів (52%) продуктивність уваги знаходиться на задовільному рівні, що свідчить про відносно збережену здатність до обробки інформації в умовах стандартного навантаження. Водночас 18% учасників виявили низький рівень продуктивності, що може свідчити про виражену втому, зниження когнітивного ресурсу або вплив відволікаючих чинників, зокрема цифрових дистракторів. Лише 30% показали високий рівень, що відповідає хорошій працездатності, концентрації й уваговому контролю.

На початку тестування 50% студентів мали задовільну продуктивність, а 40% – високу, що є ознакою налаштованості на виконання завдання, мобілізації уваги та мотивації. Лише 10% продемонстрували низький рівень, що можна

пояснити індивідуальними особливостями входження в діяльність або слабкою саморегуляцією.

Після зміни завдання (зміна умов підкреслення й викреслення) спостерігається зниження рівня продуктивності: лише 16% впорались на високому рівні, тоді як 26% показали низькі результати, а 58% – задовільні. Це свідчить про те, що стійкість та переключення уваги у значної частини студентів знижуються при збільшенні когнітивного навантаження. Середній бал ($6,0 \pm 2,1$) підтверджує тенденцію до зниження працездатності та концентрації в умовах динамічного змістового навантаження.

Проаналізуємо зміни середніх значень розглянутих показників в групі здобувачів з інтернет-залежністю та без інтернет-залежності (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Середні показники продуктивності уваги за методикою «Коректурна проба» в інтернет-залежних (ІЗ) та не інтернет-залежних здобувачів

Показник	Середнє вибірка	Середнє без ІЗ	Середнє з ІЗ	t-критерій
Продуктивність загальна	$7,1 \pm 2,3$	$7,8 \pm 2,2$	$6,1 \pm 2,0$	$t=6,10; p<0,01$
Продуктивність I частини	$7,9 \pm 2,5$	$8,4 \pm 2,1$	$7,1 \pm 2,4$	$t=4,16; p<0,01$
Продуктивність II частини	$6,0 \pm 2,1$	$6,8 \pm 2,0$	$4,8 \pm 1,8$	$t=1,33; p>0,05$

Як показують отримані дані, за всіма показниками середні значення вищі в учасників без інтернет-залежності, ніж у тих, хто має залежність: загальна продуктивність (7,8 проти 6,1), продуктивність у першій частині тесту (8,4 проти 7,1) та у другій частині (6,8 проти 4,8). Це вказує на зниження як загального рівня уваги, так і її стійкості в умовах високої залученості до цифрового середовища. Статистичний аналіз за допомогою t-критерію Стьюдента підтвердив значущу різницю між групами за загальною продуктивністю ($t = 6,10; p < 0,01$) та продуктивністю другої частини ($t = 4,16; p < 0,01$), тоді як відмінність за першою частиною виявилася статистично незначущою ($t = 1,33; p = 0,19$).

Отримані дані демонструють, що увага студентів характеризується достатньою мобільністю на старті діяльності, але зниженою стійкістю та

переключенням при тривалій чи ускладненій роботі, що може бути наслідком перенасиченості цифровими стимулами, інформаційного перевантаження або високої фонові залученості до кіберпростору.

Далі нами були досліджені такі показники уваги здобувачів вищої освіти як: рівень концентрації, обсяг охоплення інформації та вибірковість. Для цього застосовано методику Мюнстенберга, яка дозволяє отримати кількісні показники основних характеристик уваги в умовах високої когнітивної навантаженості.

У контексті нашого дослідження обсяг уваги розглядається як здатність індивіда одночасно утримувати в полі свідомості кілька інформаційних елементів або стимулів; концентрація уваги трактується як інтенсивність фокусування на одному конкретному завданні або об'єкті діяльності протягом певного часу; а вибірковість уваги – як вміння ефективно виділяти значущу інформацію серед великої кількості схожих або фонових стимулів. Саме ці параметри дозволяють оцінити, наскільки здобувач здатен опрацьовувати навчальну інформацію в умовах активної присутності цифрових відволікаючих чинників. Отримані результати представлені на рисунку 2.2.

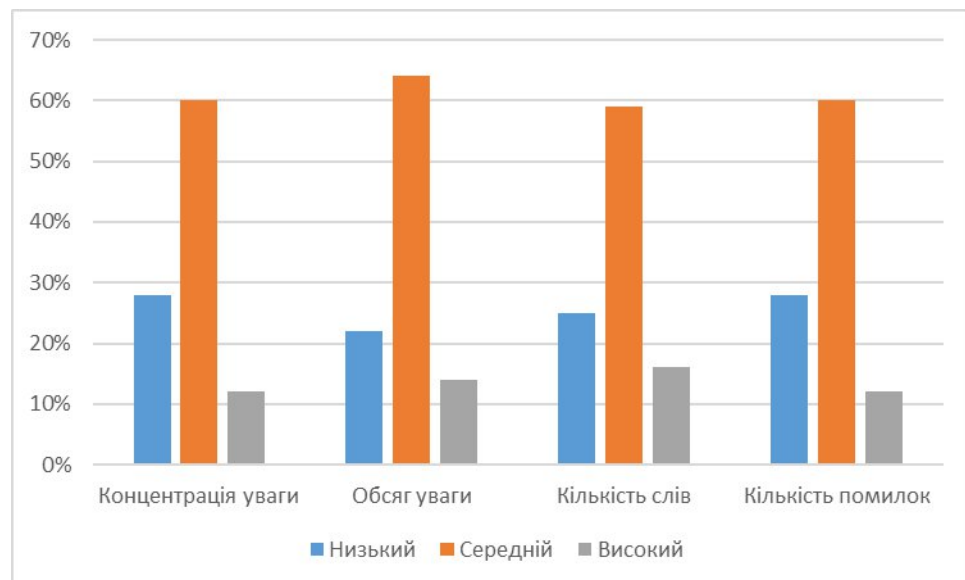


Рис. 2.2. Рівні концентрації уваги, обсягу охоплення інформації та вибірковість за методикою Мюнстенберга у здобувачів вищої освіти (вся вибірка)

Отримані результати дозволяють зробити низку важливих висновків щодо стану уваги здобувачів вищої освіти в умовах активної взаємодії з цифровим середовищем.

По-перше, рівень концентрації уваги виявився переважно на середньому рівні у 60% студентів, що свідчить про відносно збережену здатність фокусуватись на одному об'єкті або завданні впродовж певного часу. Водночас майже третина учасників (28%) продемонструвала низький рівень концентрації, що може бути пов'язано з частими цифровими відволіканнями або зниженим самоконтролем при роботі в онлайн-середовищі. Високий рівень концентрації уваги виявлено лише у 12% опитаних, що підтверджує тенденцію до зниження цієї характеристики в сучасного студентства, ймовірно, під впливом інформаційного перевантаження.

По-друге, обсяг уваги, який демонструє здатність до одночасного охоплення кількох стимулів, також переважно перебував на середньому рівні (64%), що може свідчити про знижену когнітивну витривалість та загальну знижену продуктивність обробки інформації. Понад 20% учасників продемонстрували низький обсяг уваги, що заслуговує на особливу увагу у контексті індивідуальної профілактичної роботи.

Щодо кількості знайдених слів, 59% студентів продемонстрували середній рівень вибіркової уваги, тоді як 25% – низький рівень, а лише 16% – високий. Ці дані вказують на труднощі у виділенні цільової інформації в умовах сенсорного перевантаження, що є типовим для навчання у цифровому форматі.

Оцінюючи кількість допущених помилок, більшість студентів (67%) продемонстрували середній рівень точності, однак чверть опитаних виявили низький рівень цієї характеристики, що може свідчити про підвищену імпульсивність або неуважність.

Загалом, результати підтверджують гіпотезу про зниження ключових характеристик уваги у здобувачів вищої освіти в умовах високої цифрової активності.

Проаналізуємо зміни середніх значень розглянутих показників в групі здобувачів з інтернет-залежністю та без інтернет-залежності (див. табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Середні показники концентрації уваги, обсягу охоплення інформації та вибірковість у здобувачів вищої освіти з інтернет-залежністю (ІЗ) та без інтернет-залежності (проба Мюнстенберга)

Показник	Середнє вибірка	Середнє без ІЗ	Середнє з ІЗ	t-критерій
Концентрація уваги	4,8±1,6	5,1±2,1	4,3±1,8	t=1,99; p<0,05
Обсяг уваги	521,4±74,5	530,2±72,6	510,6±73,8	t=1,01; p>0,05
Кількість слів	18,6±2,9	18,9±2,6	18,1±1,9	t=1,07; p>0,05
Кількість помилок	4,8±1,6	4,2±1,7	5,7±1,4	t=-4,16; p<0,01

Отримані дані демонструють відмінності у показниках уваги здобувачів вищої освіти залежно від наявності інтернет-залежності. За середнім значенням концентрації уваги спостерігається нижчий рівень у групі з інтернет-залежністю (4,3±1,8) порівняно з тими, хто не має ознак залежності (5,1±2,1), і ця відмінність є статистично значущою (t=1,99; p<0,05), що свідчить про ослаблення здатності до зосередження у студентів, більш залучених до кіберпростору. Обсяг уваги виявився дещо нижчим у студентів з інтернет-залежністю (510,6±73,8) порівняно з тими, хто її не має (530,2±72,6), однак ця різниця не досягла статистичної значущості (t=1,01; p>0,05). Аналогічна ситуація спостерігається щодо кількості знайдених слів: показник в обох групах був подібним (18,9±2,6 без ІЗ і 18,1±1,9 з ІЗ), а статистична перевірка не виявила значущих відмінностей (t=1,07; p>0,05). Водночас чітко виражена різниця за кількістю допущених помилок: студенти з інтернет-залежністю демонструють гірші результати (5,7±1,4 проти 4,2±1,7 у групі без ІЗ), і ця різниця є високозначущою (t=-4,16; p<0,01), що може свідчити про порушення вибірковості та точності уваги в умовах підвищеної цифрової залученості.

Далі нами було вивчено здатність до переключення уваги здобувачів вищої освіти за допомогою методики «червоно-чорна таблиця» (див. табл. 2.4).

Таблиця 2.4

**Середні показники переключення уваги у здобувачів вищої освіти з
інтернет-залежністю (ІЗ) та без інтернет-залежності
(методика «Червоно-чорна таблиця»)**

Показник	Середнє вибірка	Середнє без ІЗ	Середнє з ІЗ	t-критерій
Концентрація уваги	32,3±7,8	36,5±5,3	26,3±3,9	t=1,83; p<0,05
Ефективність (%)	64%	73%	53%	

За 5-хвилинний інтервал, відведений процедурою тестування, середній результат склав $32 \pm 7,8$ правильних відповідей із 50 можливих, що відповідає ефективності виконання завдання на рівні лише 64% (у відсотках від максимально можливого результату). Такий показник свідчить про виражені труднощі у перемиканні уваги між взаємовиключними когнітивними завданнями, особливо коли потрібно одночасно дотримуватись двох суперечливих правил – рахувати числа в порядку зростання (для чорних) та спадання (для червоних), зберігаючи при цьому темп, точність і стійкість уваги. Типовим є зниження темпу роботи у другій половині завдання та збільшення кількості помилок, що може бути пов'язано як із когнітивним перевантаженням, так і з впливом високої інформаційної насиченості повсякденного цифрового середовища, у якому функціонують сучасні студенти.

Середній показник виконання завдання за методикою «Червоно-чорна таблиця» в групі без інтернет-залежності склав $36,5 \pm 5,3$ балів, тоді як у групі з ІЗ – лише $26,3 \pm 3,9$. Різниця між групами виявилася статистично значущою (t=1,83; p<0,05), що вказує на реальні відмінності у здатності до ефективного перемикання уваги між об'єктами в умовах підвищеної когнітивної

навантаженості. Показник ефективності виконання завдання також демонструє суттєву різницю: 73% у студентів без інтернет-залежності та лише 53% у студентів з ІЗ. Це дозволяє зробити висновок, що наявність інтернет-залежності асоціюється з помітним зниженням гнучкості уваги та труднощами у підтриманні контрольованої когнітивної активності.

Отримані результати підтверджують гіпотезу про наявність у частини студентської молоді зниженої здатності до когнітивної гнучкості та концентрації у складних завданнях на переключення уваги, що узгоджується з низкою сучасних досліджень, які фіксують негативний вплив інтенсивної цифрової взаємодії та інтернет-залежності на управління увагою та довільну регуляцію.

З метою уточнення взаємозв'язку між рівнем інтернет-залежності здобувачів вищої освіти та характеристиками їх уваги, нами було здійснено кореляційний аналіз за допомогою коефіцієнта лінійної кореляції Пірсона. Такий підхід був обраний не лише як окремий статистичний метод, але й як додатковий інструмент перевірки результатів, отриманих при порівнянні двох підгруп (інтернет-залежних та не інтернет-залежних здобувачів). Це дозволяє контролювати умовність поділу вибірки, зважаючи на безперервний характер змінної інтернет-залежності та уникнути надмірної категоризації. Кореляційний аналіз дав змогу оцінити ступінь лінійної залежності між показником інтернет-залежності та основними характеристиками уваги (концентрацією, обсягом, продуктивністю, переключенням тощо). Результати статистичної обробки наведено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Взаємозв'язок показників уваги з інтернет-залежністю підлітків

Показник стійкості уваги	Рівень інтернет-залежності
Стійкість	-0,47**
Обсяг	-0,21
Продуктивність	-0,37**
Переключення	-0,30*

Примітка. Коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона. $n = 65$; * - взаємозв'язок значущий на рівні $p < 0,05$; ** - взаємозв'язок значущий на рівні $p < 0,01$.

У ході нашого дослідження було виявлено статистично значущі зворотні кореляції між рівнем інтернет-залежності здобувачів вищої освіти та низкою характеристик уваги. Зокрема, встановлено, що чим вищий рівень інтернет-залежності, тим нижчими є показники стійкості уваги ($r = -0,47$; $p < 0,01$), продуктивності уваги ($r = -0,48$; $p < 0,01$) та здатності до переключення уваги ($r = -0,30$; $p < 0,05$). Ці результати узгоджуються з отриманими раніше відмінностями між підгрупами інтернет-залежних та не інтернет-залежних студентів, і водночас дозволяють уникнути обмежень, пов'язаних із бінарним поділом вибірки. Загалом, отримані дані свідчать про те, що інтернет-залежність чинить негативний вплив на окремі компоненти уваги студентів, що має суттєве значення для процесу навчання та академічної продуктивності, адже увага є базовим когнітивним механізмом для опрацювання навчального матеріалу.

Можливими поясненнями таких взаємозв'язків можуть слугувати кілька чинників. По-перше, надмірне перебування онлайн сприяє інформаційному перевантаженню, яке виснажує ресурси уваги. По-друге, характерна для цифрового середовища поведінка мультитаскінгу призводить до формування нестійкого увагового стилю з частими перемиканнями, що знижує здатність до концентрації. По-третє, взаємодія з цифровими платформами часто орієнтована на миттєве задоволення, що знижує толерантність до зусиль і довготривалого зосередження. По-четверте, відсутність якісної реальної соціальної взаємодії та постійна присутність у соціальних мережах можуть сприяти підвищенню рівня тривожності, емоційного напруження, що також позначається на когнітивній стабільності. По-п'яте, безперервне стимулювання нервової системи за рахунок змін контенту призводить до формування своєрідної «потреби в новизні», що ускладнює довільне утримання уваги.

Водночас не було встановлено статистично значущого зв'язку між інтернет-залежністю та обсягом уваги ($r = -0,21$; $p > 0,05$). Це може свідчити про наявність компенсаторних механізмів, які дозволяють підтримувати обсяг

охоплення інформації навіть у разі загального зниження якості уваги. Можливо, студенти, які часто взаємодіють із цифровим середовищем, адаптуються до необхідності одночасної обробки великої кількості стимулів, що частково зберігає їхній обсяг уваги. Також не виключається вплив індивідуальних когнітивних особливостей, а також специфіки інтернет-активності (соцмережі, ігри, навчання), що розмиває загальну картину.

Таким чином, результати дослідження свідчать про актуальність проблеми зниження рівня уваги у студентів у зв'язку з високим рівнем їх залученості до цифрових технологій. Це підкреслює необхідність пошуку ефективних засобів корекції та профілактики, зокрема, шляхом розробки програм саморегуляції, цифрової гігієни та тренування уваги.

2.3. Практичні рекомендації щодо покращення уваги здобувачів з ознаками інтернет-залежності

У цьому підрозділі представлено практичні рекомендації, спрямовані на покращення уваги здобувачів вищої освіти, які демонструють ознаки інтернет-залежності. Враховуючи виявлені у ході емпіричного дослідження закономірності зниження концентрації, стійкості та переключення уваги в умовах надмірної взаємодії з кіберпростором, запропоновані заходи мають на меті мінімізацію негативного впливу цифрового середовища на когнітивну сферу студентів. Рекомендації орієнтовані як на самих здобувачів, так і на практичних психологів, педагогів та батьків, і базуються на принципах саморегуляції, розвитку метакогнітивної обізнаності, оптимізації режиму використання цифрових технологій та створення сприятливих умов для формування довільної уваги.

При розробці практичних рекомендацій ми виходили з основних положень когнітивно-поведінкового підходу, транзакційної моделі стресу та ресурсного підходу до саморегуляції уваги. Ми враховували специфіку

сучасного цифрового середовища, в якому перебувають здобувачі вищої освіти, особливості їх когнітивного розвитку, високий рівень інформаційного навантаження, а також емпірично виявлені зв'язки між показниками інтернет-залежності та характеристиками уваги. Практичні рекомендації були сформовані на основі ретельного аналізу сучасних наукових джерел, результатів досліджень у галузі цифрової психології, публікацій практичних фахівців із психокорекції та гігієни цифрового середовища, а також власного досвіду практичної психологічної роботи зі студентською молоддю. Рекомендації є варіативними, гнучкими до адаптації під індивідуальні потреби здобувачів і можуть використовуватись у профілактичній, психокорекційній та освітній практиці.

Під час формування комплексу рекомендацій ми здійснили ґрунтовний аналіз, узагальнення та критичну систематизацію напрацювань інших дослідників і практиків у сфері психології, зокрема тих, хто займається питаннями інтернет-залежності та когнітивного розвитку здобувачів освіти [1; 8; 13; 33 та ін.]. Отримані пропозиції були адаптовані й доповнені з урахуванням емпіричних даних, здобутих у ході нашого власного дослідження, що дало змогу сформулювати практичні рекомендації, максимально наближені до реальних потреб сучасної студентської молоді.

Для підвищення рівня уваги у здобувачів з ознаками інтернет-залежності практичному психологу доцільно здійснювати роботу в кількох напрямках: психоосвіта, тренінг когнітивного контролю, оптимізація цифрової поведінки та розвиток навичок саморегуляції.

Психоосвітній компонент має на меті сформувати у здобувачів розуміння впливу цифрового середовища на когнітивну сферу, зокрема на увагу. Доцільно проводити заняття з демонстрацією науково обґрунтованої інформації про те, як багатозадачність, кліповість сприйняття, миттєве підкріплення у соціальних мережах та надмірне використання гаджетів впливають на здатність до концентрації, переключення та утримання уваги. Обговорення досвіду

учасників, використання метафор (наприклад, “увага як ліхтарик”) та простих аналогій підвищує усвідомлення проблеми.

У тренінговій частині корисним є впровадження вправ на тренування когнітивного контролю. Це можуть бути завдання на підтримання концентрації (наприклад, читання складного тексту з подальшим відтворенням, виконання вправ на знаходження помилок), перемикання уваги (виконання серій завдань із постійною зміною інструкції), стійкість (тривале виконання монотонного завдання з фіксацією зниження ефективності). Доцільно використовувати адаптовані ігрові формати, особливо у роботі з молоддю, зокрема диджиталізовані вправи на платформах типу Lumosity, Cognifit або подібні.

Психолог має звертати увагу здобувачів на необхідність оптимізації цифрової поведінки. Доцільним є складання індивідуального “цифрового профілю” (які пристрої використовуються, скільки часу проводиться в мережі, які дії виконуються найчастіше) з подальшим аналізом і виявленням “цифрових дистракторів”. Разом із здобувачем формується реалістичний план цифрової гігієни: обмеження користування телефоном у певні години, вимкнення сповіщень, використання режимів фокусування, чергування онлайн- та офлайн-діяльності, запровадження “цифрових пауз”.

Розвиток навичок саморегуляції – ще один важливий напрям. Доцільно навчати здобувачів простим технікам самозаспокоєння та управління увагою: дихальним вправам, прогресивній м’язовій релаксації, коротким практикам усвідомленості (наприклад, 5-4-3-2-1 техніка, заземлення, метод “увага до звуків”). Корисними є техніки візуалізації та внутрішнього діалогу, які сприяють формуванню позитивної установки на самоконтроль. Варто заохочувати ведення “щоденника уваги”, в якому здобувач записує моменти, коли йому вдається краще зосередитись, фактори, що цьому сприяють, а також типові “перешкоди”.

Рекомендовано також створювати умови для групової взаємодії здобувачів, що передбачає неформальне спілкування поза інтернетом, обговорення труднощів та успіхів у подоланні надмірної диджиталізації. Це

сприяє зменшенню тривожності, підвищенню рефлексивності та внутрішньої мотивації до змін. Доцільним є також залучення викладачів та батьків до інформування про вплив інтернет-залежності на когнітивні процеси та спільної розробки механізмів підтримки здобувача у дотриманні режиму.

Практичні фахівці повинні враховувати індивідуальні особливості, рівень цифрової залученості, типи інтернет-активності (ігри, соціальні мережі, інформаційний пошук тощо) та мотивацію до змін. Рекомендації доцільно адаптувати під вік, освітню програму, академічні цілі та психоемоційний стан здобувача.

У контексті отриманих в нашому дослідженні результатів доцільно надати низку цільових рекомендацій, спрямованих на покращення конкретних властивостей уваги здобувачів вищої освіти з ознаками інтернет-залежності. Основна мета цих рекомендацій – підвищити концентрацію, стійкість, продуктивність і переключення уваги, а також зменшити кількість помилок при виконанні завдань, що вимагають зосередженості.

1. Для підвищення концентрації уваги рекомендовано:

- ~ використовувати вправи на зосередження, наприклад: пошук заданих символів серед великої кількості подібних (наприклад, чисел або літер); вправи з методики Мюнстенберга;
- ~ застосовувати техніку «тайм-боксингу» – поділ навчального часу на короткі інтервали з перервами (наприклад, метод «Помідора» – 25 хв. роботи / 5 хв. перерви)»
- ~ виключати фонові цифрові подразники під час навчання (вимикати повідомлення, використовувати спеціальні застосунки-блокувальники на час виконання завдань).

2. Для зменшення кількості помилок:

- ~ впроваджувати вправи на контроль якості виконання завдань, що вимагають уважності до деталей (наприклад, коректурні проби з поступовим ускладненням правил);

- ~ навчати здобувачів технікам самоперевірки результатів власної діяльності;
 - ~ впроваджувати вправи, що активізують внутрішню мовленнєву саморегуляцію: проговорювання завдання вголос, усвідомлений план дій.
3. Для розвитку продуктивності уваги:
- ~ розвивати навички монотаскінгу (виконання одного завдання без паралельної активності) з поступовим збільшенням часу фокусування;
 - ~ включати завдання, які потребують системного аналізу інформації з поступовим зростанням її обсягу та складності;
 - ~ використовувати вправи на утримання уваги в рамках певного часу, поступово збільшуючи навантаження.
4. Для поліпшення переключення уваги:
- ~ використовувати чергування завдань різної модальності (зорові, слухові, мовленнєві) з коротким інтервалом між ними;
 - ~ застосовувати методику «червоно-чорної таблиці» як тренувальний матеріал із поступовим зменшенням часу на виконання;
 - ~ пропонувати вправи з раптовою зміною інструкцій (наприклад, змінювати умови виконання у середині завдання).
5. Для підвищення стійкості уваги:
- ~ включати в навчальний процес вправи на поступове подовження часу безперервного фокусування (від 5 до 20 хвилин), з наступною фіксацією рівня втоми;
 - ~ практикувати завдання на фоні слабких перешкод (наприклад, легкий шум), поступово збільшуючи рівень перешкод, щоб розвивати витривалість уваги;
 - ~ навчати здобувачів технікам саморегуляції стану (дихальні вправи, короткі фізичні активності між завданнями), які сприяють відновленню стійкої уваги.

6. Загальні рекомендації для корекції впливу інтернет-залежності:

- ~ розробити індивідуальний цифровий розклад дня, що враховує обмеження часу, проведеного онлайн;
- ~ проводити рефлексивні вправи на усвідомлення власних цифрових звичок та їх впливу на ефективність навчання;
- ~ розвивати у здобувачів навички критичного ставлення до цифрового контенту та його селекції;
- ~ забезпечити альтернативну активність (офлайн-дозвілля, фізичні вправи, участь у соціальних ініціативах), що сприятиме зменшенню потреби у цифровому ескапізмі.

Запропоновані рекомендації мають бути адаптовані до конкретних умов освітнього закладу та індивідуальних особливостей здобувачів. Їхнє систематичне застосування в освітньому середовищі може сприяти зниженню ризиків, пов'язаних з інтернет-залежністю, та загальному підвищенню когнітивної ефективності студентів.

Крім наведених вище рекомендацій, у мережі Інтернет, а також у спеціалізованих інформаційних і науково-методичних джерелах, доступна велика кількість вправ і завдань корекційно-розвивального характеру, які мають на меті тренування та вдосконалення уваги у здобувачів освіти. Такі вправи орієнтовані на покращення концентрації, підвищення стійкості та здатності до перемикавання уваги. Зразки подібних завдань, запозичені з відкритих освітніх і психологічних ресурсів [1; 7], наведено у Додатку Е.

Таким чином, комплексна психологічна підтримка здобувачів вищої освіти з ознаками інтернет-залежності має поєднувати когнітивні, поведінкові та рефлексивні стратегії, спрямовані на розвиток уваги, покращення саморегуляції та створення умов для зменшення шкідливого впливу цифрового перевантаження.

ВИСНОВКИ

Дослідження психологічних особливостей уваги здобувачів вищої освіти з інтернет-залежністю дозволило зробити наступні висновки:

1. Теоретико-методологічний аналіз сучасних досліджень показав зростання наукового інтересу до проблеми впливу цифрових технологій, зокрема інтернет-залежності, на когнітивну сферу особистості, передусім на процеси уваги. Більшість авторів відзначають амбівалентність цього впливу: з одного боку, цифрове середовище може слугувати ресурсом для розвитку певних аспектів уваги, таких як швидкість реакції, здатність до розподілу уваги та оперативного аналізу інформації; з іншого боку – неконтрольоване, надмірне використання інтернету часто пов'язане зі зниженням концентрації, стійкості та довільності уваги, а також з формуванням поверхневого стилю сприймання інформації. Особливу стурбованість дослідників викликає поширеність інтернет-залежності серед здобувачів вищої освіти, що супроводжується симптомами неуважності, когнітивної втоми та труднощами з навчальною саморегуляцією. Водночас у сучасній науці відзначається недостатність цілісних моделей, які б інтегрували аналіз інтернет-залежності, цифрового перевантаження, копінг-механізмів та когнітивних порушень, особливо у контексті повсякденного освітнього процесу. Такий підхід відкриває перспективи для подальших емпіричних досліджень, спрямованих на виявлення специфіки впливу цифрового середовища на увагу здобувачів, а також на розробку психологічно обґрунтованих засобів профілактики та корекції порушень уваги у контексті інтернет-адикції.

2. Розроблено програму емпіричного дослідження психологічних особливостей уваги здобувачів вищої освіти з різним рівнем інтернет-залежності. Визначено етапи дослідження та теоретико-методологічні засади, що забезпечили наукову обґрунтованість підходу. Вибірка дослідження включала достатню кількість респондентів для коректного застосування методів математико-статистичної обробки результатів. Емпіричне дослідження

охоплювало аналіз таких характеристик уваги: продуктивність, концентрація, обсяг, переключення та стійкість, а також рівень інтернет-залежності. Програма дослідження передбачала використання психодіагностичного тестування, кількісного та якісного аналізу даних. Для оцінки досліджуваних показників застосовувалися валідизовані стандартизовані методики, що дозволило отримати надійні та статистично обґрунтовані результати.

3. Результати дослідження рівня інтернет-залежності здобувачів вищої освіти засвідчили значну поширеність інтернет-залежності серед студентської молоді: 40% респондентів мали помірний або високий рівень залежності, що свідчить про виражене занурення у віртуальний простір і актуалізує потребу в психологічному супроводі цієї категорії. З огляду на це, було обґрунтовано поділ вибірки на дві підгрупи – здобувачів з інтернет-залежністю та без неї, що дозволило в подальшому дослідженні встановити відмінності у показниках уваги.

Результати дослідження психологічних особливостей уваги здобувачів вищої освіти показали, що загальна продуктивність уваги, її концентрація, точність, стійкість та здатність до переключення в середньому нижчі у студентів з ознаками інтернет-залежності, а найбільш виражені розбіжності спостерігаються в умовах ускладненого або динамічного когнітивного навантаження. Ці відмінності є статистично значущими для більшості показників, зокрема продуктивності другої частини тесту, кількості помилок і концентрації за умов перемикавання. Така динаміка підтверджує припущення про негативний вплив цифрового перенавантаження на регуляторні механізми уваги, а також про зниження когнітивної витривалості у студентів із високою інтернет-активністю.

Результати кореляційного аналізу дозволили виявити низку статистично значущих зворотних зв'язків між рівнем інтернет-залежності здобувачів вищої освіти та основними характеристиками їх уваги. Зокрема, встановлено, що зі зростанням інтернет-залежності знижується стійкість уваги, загальна продуктивність та здатність до переключення уваги, що узгоджується з

результатами порівняльного аналізу підгруп. Виявлені кореляції підтверджують тенденцію до негативного впливу надмірної цифрової залученості на когнітивне функціонування студентів, зокрема на ті аспекти уваги, що є критично важливими для ефективного навчання, саморегуляції та адаптації в інформаційно насиченому освітньому середовищі. Водночас відсутність статистично значущого зв'язку між рівнем інтернет-залежності та обсягом уваги може свідчити про відносну збереженість цієї характеристики або про вплив компенсаторних механізмів, сформованих у відповідь на багатостимульне середовище цифрової взаємодії. Отримані результати підтверджують припущення про те, що інтернет-залежність не є лише поведінковим патерном, а й виступає потенційним когнітивним ризиком, що потребує врахування в системі психологічного супроводу здобувачів вищої освіти.

4. Отримані емпіричні дані стали підґрунтям для формування комплексу практичних рекомендацій, спрямованих на профілактику зниження уваги та покращення її ключових характеристик (концентрації, переключення, стійкості, вибірковості). Запропоновані вправи та заходи ґрунтуються на принципах когнітивної психології, тренування саморегуляції, мінімізації інформаційного перевантаження та формування усвідомленої взаємодії з цифровим середовищем. Їх впровадження в освітній процес, а також у психологічну практику дозволить підвищити академічну ефективність студентів, зміцнити їхню когнітивну витривалість та сформувати навички здорової цифрової поведінки.

Таким чином, у результаті проведеного дослідження було всебічно охарактеризовано особливості функціонування уваги здобувачів вищої освіти в умовах активної цифрової взаємодії, виявлено специфіку її змін залежно від рівня інтернет-залежності, а також обґрунтовано практичні підходи до підтримки та покращення процесів уваги. Це дозволило поглибити розуміння впливу кіберсередовища на когнітивну сферу студентів і сформувати підґрунтя для подальших профілактичних і корекційних програм.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. 10 технік для розвитку уваги школярів.URL: <https://naurok.com.ua/post/10-tehnik-dlya-rozvitku-uvagi-shkolyariv> (дата звернення: 12.04.2024).
2. Асеева Ю.О. Кіберкомунікативна залежність від соціальної мережі instagram як проблема сучасної молоді. *Габітус*. 2020 Вип. 4. С. 152 – 157.
3. Бондаровська В.М. Діти та нові інформаційні технології: позитивні та негативні наслідки нової культури людського життя. URL: <http://vydavnytstvo.plastscouting.org/vor/arkhiv/146/7.html> (дата звернення 10.02.2025)
4. Бондарчук Н.Б., Гордійчук С.В., Шатило В.Й., Горай О.В., Поплавська С.Д. Цифрові медіа та їх вплив на дітей підліткового віку. *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України*. 2023. № 1 (95). С. 53 – 58.
5. Бочелюк В.Й., Бочелюк В.В. Методика та організація наукових досліджень із психології: Навч. пос. Київ : Центр учбової літератури, 2021. 360 с.
6. Варіативність соціалізації особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства : монографія / авт. колектив : Н.М. Токарева, А.В. Шамне, О.О. Халік та ін.; ред. Н.М.Токаревої. Київ : ТОВ НВП «Інтерсервіс», 2017. 220 с.
7. Вікова та педагогічна психологія / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
8. Вправи для усвідомленого управління своєю увагою. URL: http://psychologis.com.ua/uprazhneniya_dlya_osoznannogo_upravleniya_svoim_vnimaniem.htm (дата звернення: 09.02.2025).
9. Гуревич Р. С., Гордійчук Г. Б., Кадемія М. Ю. та ін. Інтернет-залежність дітей та юнацтва в період пандемії COVID-19: виклики, проблеми та шляхи їх вирішення. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. Вип. 58. С. 5-16.

10. Давиденко К. Інтернет-залежність: тест, поширеність та супутня психопатологія. *Український медичний часопис*. URL: www.umj.com.ua/uk/novyna-160556-internet-zalezhnist-test-poshirenist-ta-suputnya-psihopatologiya (дата звернення: 12.02.2025).
11. Експериментально-психологічне дослідження в загальній практиці – сімейній медицині. Навчальний посібник для лікарів-інтернів і лікарів слухачів закладів (факультетів) післядипломної освіти. 5-е вид., перероблене та доповнене / За заг. ред. Б. В. Михайлова. Харків : ХМАПО, 2014. 328 с.
12. Єщенко А.В. Вплив інформаційних технологій на здоров'я підлітків. *Здоровье ребенка*. 2013. № 3. С. 123 – 127.
13. Заїка Є.В., Митроченко О.Є., Жорник Є.В. Психологія уваги: теорії, методи дослідження та розвитку. Навчальний посібник для студентів зі спеціальності «Психологія». Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2013. 120 с.
14. Зінченко О.В. Емпіричне дослідження зв'язку поняттєвого мислення підлітків із характеристиками інтернет-спілкування. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2016. № 2 : Т. 1. С. 34 – 38.
15. Кулешова О.В., Міхеєва Л.В. Інтернет-залежність осіб юнацького віку: аналіз, шляхи подолання. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2022. Вип. 4. С. 95-100.
16. Лемак М.В., Петрище Ю.В. Психологу для роботи: діагностичні методики. Методичне видання. Ужгород: Видавництво А. Гарку і К, 2012. 616 с.
17. Мартинюк Т.О. Особливості впливу інтернет середовища на особистість підлітків. *Український психолого-педагогічний науковий збірник*. 2018. № 15. С. 114 – 118.
18. Махній М.М. Мережеве суспільство : кіберпсихологічний путівник. Київ : Academia.edu, 2018. 176 с.

19. Немеш О.М. Віртуальна діяльність особистості: структура та динаміка психологічного аналізу: монографія Київ : Слово, 2017. 391 с.
20. Родіна Ю., Чехович П. Особливості прояву інтернет-залежності у здобувачів вищої освіти. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти "Філософія. Педагогіка"*. 2023. № 2 (5). С. 36–41.
21. Руденко В.М. Математична статистика : навч. посібник. Київ : Центр навчальної літератури. 2019. 304 с.
22. Руденко В.М., Руденко Н.М. Математичні методи в психології : підручник. Київ : Академвидав, 2009. 384 с.
23. Саржинська Р.А., Ольвінська Ю.О. Вплив інтернету на людський розвиток. *Статистика – інструмент соціально-економічних досліджень : Збірник наукових студентських праць Одеського НЕУ*. 2016. № 2. С. 114 – 118.
24. Сергєєнкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П., Пасєка О.В. Загальна психологія. Навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 296 с.
25. Столбов Д.В. Особливості Інтернет-діяльності сучасного підлітка. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Сер: Педагогіка*. 2014. Т. 1. С. 327 – 331.
26. Столяренко А.М., Городокін А.Д. До питання психодіагностики інтернет-залежності на тлі соціальної ізоляції та безпекової кризи. *Сучасні медичні технології*. 2023. №3(58). С. 37 – 42.
27. Струтинська О.В. Особливості сучасного покоління учнів і студентів в умовах розвитку цифрового суспільства. *Open educational e-environment of modern University*. № 9. 2020. С. 145 – 160.
28. Субашкевич І.Р., Гринаш М.І. Вікові особливості інтернет-залежності. *Габітус*. 2021. Вип. 22. С. 179-183.
29. Татьянчиков А.О. Кіберсоціалізація особистості в умовах змішаної реальності. *Особистість та суспільство в цифрову еру: психологічний вимір* : матеріали III міжнарод. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 24 червня 2022 року). Одеса : Національний університет «Одеська юридична академія», 2022. С. 244 – 248.

30. Токарева Н.М., Шамне А.В., Макаренко Н.М. Сучасний підліток у системі психологопедагогічного супроводу : монографія. Кривий Ріг, 2014. 312 с.
31. Ховрич М., Мекшун А. Дослідження та аналіз результатів інтернет-залежності студентів закладів вищої освіти. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. 2021. Вип. 14–15. С. 44–49.
32. Цільмак О.М., Пасько О. М. Психологія: схеми, таблиці, коментарі : навч.-наочний посібн. / за заг. ред. О. М. Цільмак. Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович. 2013. 270 с.
33. Шевчик Р.В. Дослідження та корекція уваги у підлітків. *Психологія: реальність і перспективи*. 2015. Вип. 4. С. 288 – 292.
34. Юрценюк О.С. Вплив гаджетів на психічний стан дітей та підлітків. URL: <https://www.bsmu.edu.ua/blog/vplyv-gadzhativ-na-psyhichnyj-stan-ditej-ta-pidlitkiv/> (дата звернення 07.02.2025).
35. Andrew Dr Power. *Cyberpsychology and Society: Current Perspectives*. 2018. 244 p.
36. Aydın, T., Parris, B.A., Arabacı, G. *et al.* On the relationship between internet addiction and ADHD symptoms in adults: does the type of online activity matter? *BMC Public Health*. 2025. No 25. 2072 (2025). DOI:10.1186/s12889-025-23040-4
37. *Cyberpsychology and the Brain: The Interaction of Neuroscience and Affective Computing*. Cambridge University Press, 2017. 460 p.
38. Dhir A., Yossatorn, Y. Kaur, P., Chen S. Online social media fatigue and psychological wellbeing - A study of compulsive use, fear of missing out, fatigue, anxiety and depression. *International Journal of Information Management*. 2018. Vol. 40. P. 141-152
39. Flanigan A.E., Brady A.C., Akcaoglu M., Dai Y., Won S., Bridget K., Hartley K. The interplay among digital distraction, self-regulation of learning tendencies, and motivational influences: A transnational investigation. *The Internet and Higher Education*. 2025. Vol. 67. 101023. DOI:10.1016/j.iheduc.2025.101023.

40. Kimberly S. Young. Treatment Outcomes with Internet Addicts. *CyberPsychology & Behavior*. 2007. Vol. 10, No. 5. P. 671 – 679.
41. Kumar N., Kumar A., Mahto S.K. et al. Prevalence of excessive internet use and its correlation with associated psychopathology in 11th and 12th grade students. *Gen. Psychiatr.* 2019. 32(2): e100001. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6551435/> (дата звернення 10.02.2025).
42. Kuss D.J., Lopez-Fernandez O. Internet addiction and problematic Internet use: A systematic review of clinical research. *World J Psychiatry*. 2016. No 6(1). 143-76. DOI: 10.5498/wjp.v6.i1.143.
43. Pérez-Juárez M.Á., González-Ortega D., Aguiar-Pérez J. M. Digital Distractions from the Point of View of Higher Education Students. *Sustainability*. 2023. Vol. 15, № 7. Article 6044. DOI:10.3390/su15076044.
44. Tafesse W., Aguilar M., Sayed S., Tariq U. Digital Overload, Coping Mechanisms, and Student Engagement. *SAGE Open*. 2023. No 14 (1). DOI:10.1177/21582440241236087
45. Wu, D., Dong, X., Liu, D., & Li, H. How Early Digital Experience Shapes Young Brains During 0-12 Years: A Scoping Review. *Early Education and Development*. 2023. P. 1–37.
46. Young K.S. Treatment Outcomes with Internet Addicts. *CyberPsychology & Behavior*. 2007. Vol. 10, No. 5. P. 671 – 679.
47. Young K.S. Caught in the Net. How to Recognize the signs of Internet Addiction – And a Winning strategy for Recovery. New York : John Wiley and Sons, Inc., 1998. 55 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тест інтернет-залежності Кімберлі-Янг

Інструкція:

Перед вами тест, призначений для оцінки рівня інтернет-залежності. Його мета — виявити наявність ознак надмірного користування інтернетом та визначити ступінь залежності. Тест містить 20 запитань, які стосуються вашої повсякденної поведінки та самопочуття, пов'язаних з використанням інтернету.

Для кожного запитання оберіть один із п'яти варіантів відповіді, який найточніше відображає вашу ситуацію: 1 - Дуже рідко; 2 – Іноколи; 3 – часто; 4 - Дуже часто; 5 - Завжди

1. Помічаєте, що проводите в онлайні більше часу, ніж мали намір?
2. Як часто ви не виконуєте свої домашні справи, щоб провести більше часу в мережі?
3. Як часто ви надаєте перевагу проведенню часу в мережі замість того, щоб провести його в сімейному колі?
4. Як часто ви формуєте нові стосунки з друзями через мережу?
5. Як часто оточуючі нарікають на кількість часу, яку ви проводите в мережі?
6. Як часто ваше навчання страждає внаслідок кількості часу, проведеного в мережі?
7. Як часто ви перевіряєте електронну пошту (месенджери, соціальні мережі), перш ніж зайнятися чимось іншим?
8. Як часто ви надаєте перевагу спілкуванню в мережі над спілкуванням з оточуючими?
9. Як часто ви не відповідаєте на запитання про те, що робите в інтернеті?
10. Як часто близькі заставляли вас, коли ви заходили в інтернет всупереч їх волі?
11. Як часто ви проводите час у своїй кімнаті, граючи на комп'ютері?
12. Як часто ви отримуєте дивні дзвінки від нових мережевих «друзів»?
13. Як часто ви огризаєтеся, кричите чи дієте роздратовано, якщо вас потурбували з приводу перебування в мережі?
14. Як часто ви виглядаєте більш замученим та стомленим, ніж тоді, коли вдома ще не було інтернету?
15. Як часто ви виглядаєте зануреним у думки про повернення до мережі, коли ви не знаходитесь в мережі?
16. Як часто ви сваритеся та гніваєтеся, коли близькі сердяться з приводу часу, проведеного вами в мережі?
17. Як часто ви надаєте перевагу перебуванню в мережі, а не своїм колишнім улюбленим заняттям, хобі, інтересам?
18. Як часто ви стаєте агресивним, коли на вас накладають обмеження в часі, проведеному в мережі?
19. Як часто ви замість прогулянок із друзями надаєте перевагу проведенню часу в мережі?
20. Як часто ви відчуваєте пригніченість, спад настрою, нервуєтеся, коли знаходитесь поза мережею, а після повернення до мережі все це зникає?

0-30 балів - нормальне використання інтернету.

31-49 балів - легкий ступінь інтернет-залежності.

50-79 балів — помірний ступінь інтернет-залежності.

80-100 балів — надмірне користування інтернетом.

Стимульний матеріал до методики «Коректурна проба»

К. Іванова-Смоленського

ВСХН КХСВ ИАЕ КСВНХ ВСХК ЕАИ КВСНХ КСХВ ВХСН ВНСХ
 ХВСНК ИЕА ВСХК ВХСН ИАЕ КСХВ ВХСК ВХНС ВСХН КНСВХ
 ЕАИ ВСХН КСХВ КНВСХ ВСХК ВХСН ЕАИ ВНСХ ВХСН КВСНХ
 КСХВ ВСХК ИАЕ ВСХН КНСВХ ВХСН КСХВ ВСХН ВХСК ВХСН
 ВСХН КНВСХ ВСХН ВНСХ ВХСН КСВНХ КСХВ ЕАИ ВСХК ЕИА
 КВСНХ ВХСН КСВХ ИАЕ ВСХН ХВСНК ЕАИ ВСХК ИАЕ КНСВХ
 ИАЕ ВСХК КНВСХ КСХВ ВХСН ИЕА КСВНХ ЕАИ ВСХН ХВСНК
 КХСВ ВХСН КХСВ КНСВХ ИАЕ ВСХН ЕИА ВХСН КНВСХ ВХСК
 ЕАИ ВСХК ИАЕ КСВНХ ЕАИ КНВСХ ВХСНК КВСНХ ЕАИ ВСХК
 КНСВХ ИАЕ КСХВ ИАЕ КВСНХ ВХСН ЕИА КВСНХ КСВНХ ЕАИ
 КХСВ ЕАИ КСВНХ ВХСН КСХВ ИАЕ ВСХН ВСХК ВХСН КВСНХ
 КНСВХ ВХНС ИЕА ХВСНК ВСХК ВХСК ВХСН ИАЕ ВСХН КСХВ
 ЕАИ ВНСХ ВХСН ВСХК КНВСХ ИАЕ ВСХК КСХВ ХВСНК ВХСН
 ВХСК КСХВ ЕАИ ВСХК ВСХН КСХВ ВСХН КНСВХ ВХСН ВСХК
 ВСХК КНВСХ ВСХН ВХСН ВНСХ КСВНХ ЕАИ КСХВ ЕИА ВСХН
 ХВСНК ВСХК КСХВ ИАЕ ВХСН КНСВХ ЕАИ ВСХК КВСНХ ИАЕ
 ИЕА КНВСХ ВСХК КСХВ ИАЕ ВСХН КСВНХ ВХСН ЕАИ ХВСНК
 КНСВХ КСХВ ВХСН КХСВ ВХСН КНВСХ ВХНС ЕИА ВСХН ИАЕ
 ВСХК ЕАИ КСВНХ КВСНХ ЕАИ ВСХН ИАЕ ХВСНК КНВСХ ЕАИ
 ВХСН КВСНХ КСХВ ЕИА КНСВХ ЕАИ ИАЕ КВСНХ ИАЕ КВСНХ
 КСХВ ВХНС КВСНХ ЕАИ ВСХК ВНСХ КСВНХ ИАЕ КСХВ ВСХН
 КНСВХ ВСХН ВХНС ВХСК КСХВ ИАЕ ВХСН ВСХК ИЕА ХВСНК
 ЕАИ ВХНС ВСХК КНВСХ КСХВ ВСХН ЕАИ ХВСНК ВХСН ВХСК
 ВСХК ВХСК ВСХН КСХВ ВХСН КНСВХ ВСХН ИАЕ ВХСК КСХВ
 ИЕА ВСХК ЕАИ КСХВ КСВНХ ВХСН ВНСХ ВСХК КНВСХ ВСХН
 КНСВХ ИАЕ ВСХК ЕАИ ХВСНК ВСХН ИЕА КСХВ ВХСН КВСНХ
 ХВСНК ВСХН ЕАИ КСВНХ ИЕА ВХСН КСВХ КНВСХ ВСХК ИАЕ
 КХСВ КНВСХ ВХНС ЕИА ВСХН ИАЕ КНСВХ КХСВ ВХСН КСХВ
 ВСХН ЕАИ КВСНХ ХВСНК КНВСХ ЕАИ КСВНХ ИАЕ ВСХК ЕАИ
 ИЕА КСВНХ КВСНХ ЕИА ВХСН КВСНХ ИАЕ КСХВ ЕАИ КНСВХ
 ХВСНК ВХСН ВСХК ВСХН ИАЕ КСХВ ВХСН КСВНХ ЕАИ КХСВ
 КСХВ ВСХН ИАЕ ВХСН ВХСК ВСХК ХВСНК ИАЕ ВХНС КНСВХ
 КХСВ ХВСНК КСХВ ВСХК ИАЕ КНВСХ ВСХН ВХСН ВНСХ АЕИ
 ВСХК ВХСН КНСВХ ВСХН КСХВ ВСХН ВСХК ЕАИ КСХВ ВХСК
 ВСХН ИЕА КСХВ ЕАИ КСВНХ ВНСХ ВХСН ВСХН КНВСХ ВСХК
 ИАЕ КВСНХ ВСХК ЕАИ КНСВХ ВХСН ИАЕ КСХВ ВСХК ХВСНК
 КНВСХ ЕАИ ВХСН КСВНХ ВСХН ИАЕ КСХВ ВСХК ХВСНК ИЕА
 ИАЕ ВСХН ЕИА ВХНС КНВСХ ВХСК КХСВ ВХСН КСХВ КНСВХ
 ЕАИ КНВСХ ХВСНК ИАЕ ВСХН ЕАИ КВСНХ КСВНХ ЕАИ ВСХК
 КСВНХ ИАЕ КВСНХ ИАЕ ЕАИ КНСВХ ЕИА ВКСХ КВСНХ ВХСН

Стимульний матеріал до методики «Проба Мюнстенберга»

Бсонцеювълаоугкщрайонджщхрнекановиназшо
ркеанппрмфактлдопншкгнекзаменитропоальпак
прокурортъбюмсвігмваеутеоріяъбюжешщущівах
йцхокеймавнекротелевізормсавіфячйцуздлпраи
тмтеатрджебютьмимисленняхжщлоацфнійимвч
ртписолдарадістьжюблдщгнеккуцівхдшгжед
шщнекапмивнароджфлірапвовтсипраовлітсон
авшрепортажъитсгівминкцсртьщшконкурсмтьо
бюжзехлбюнпаритмособистістьъжехкцуифіячву
фогнетривплаваннятиьлбдюжщшгнхтьбюимко
медіятііафукерплавецьошлщдзжжеконкурспр
тимаінекууулслорштслрвшіпшлсидшпсидепад
пжлабораторіяджщшлгошлщдзжхеїюблгшорпас
миосноватьбимсчяфіввідчайакуцйжелдоакувеч
чвмиттьбпсихіатріялджбютьимчсуваекпмузик
абюжехїтьиrolгнепрайитьек

Ключ

Сонце, район, новина, факт, екзамен, прокурор, теорія, хокей, трійця, телевізор, зошит, сприйняття, любов, спектакль, радість, народ, репортаж, конкурс, особистість, комедія, відчай, лабораторія, основа, кентавр, психіатрія.

Стимульний матеріал до методики «Червоно-чорна таблиця»

8-к	24-ó	13-м	7-ф	22-б	12-и	5-б
8-х	14-ф	14-р	17-ш	15-д	6-г	3-е
19-к	3-к	18-ч	23-к	16-р	18-х	17-р
21-р	13-а	1-р	22-ш	11-р	23-г	20-д
5-м	10-е	4-ф	25-р	21-ц	2-т	19-ж
12-ж	6-б	16-у	20-м	4-с	10-б	9-а
2-н	7-н	11-л	15-у	9-к	24-н	1-в

Вправи для розвитку уваги

Вправа «Читаємо як диктор»

Ця вправа була натхненна технікою всесвітньо відомого диктора Юрія Левітана, який удосконалював свою здатність до концентрації, читаючи перевернуті тексти. Її адаптовано для здобувачів вищої освіти як ефективний метод тренування уважності, зосередженості та стійкості уваги.

Учасникам пропонується читати короткі уривки тексту, роздруковані у перевернутому вигляді (догори дригом), рівномірним темпом, спокійним голосом, намагаючись не припускатися помилок і не виправлятися у разі помилок. Основне завдання – зберігати однаковий ритм читання та контролювати власну зосередженість. Поступово можна ускладнювати завдання, використовуючи довші тексти або дрібніший шрифт. Для додаткового тренування стійкості уваги інші учасники можуть створювати помірні відволікання, а "диктор" повинен не звертати на них уваги та зберігати якість читання.

Вправа «Кольорові слова»

Завдання: якнайшвидше називати кольори, але не читати текст.

Червоний. Зелений. Синій. Жовтий. Фіолетовий. Помаранчевий. Коричневий. Синій. Червоний. Чорний. Зелений. Блакитний. Жовтий. Коричневий. Чорний. Зелений. Синій. Фіолетовий. Блакитний. Жовтий. Чорний. Червоний. Помаранчевий. Коричневий.

Вправа «Рефлексивне читання»

Часто під час читання ми ловимо себе на думці, що очі продовжують рухатись по рядках, але свідомість блукає зовсім в іншому напрямку. Це свідчить про нестійкість концентрації уваги. Така поверхнева взаємодія з текстом суттєво знижує його засвоєння. Важливо вчитись читати усвідомлено, з повною присутністю у процесі.

Суть вправи полягає в тому, щоб уважно, без поспіху занурюватись у зміст прочитаного. Оберіть змістовний текст – художній твір, есе чи уривок з фахової літератури, який справді вартий глибокого осмислення. Зосередьтесь на кожному реченні, вловлюйте логіку автора, аналізуйте сенси та підтексти. Водночас важливо паралельно спостерігати за собою: щойно помітили, що увага «попливла», – зусиллям волі повертайте її до тексту. Це формує звичку до свідомої присутності, покращує стійкість уваги, а також підвищує якість пізнання загалом.

Вправа «Куди спрямована моя увага?»

Це техніка миттєвої самоусвідомленості. Вона допомагає зрозуміти, на що саме в цей момент витрачаються ваші внутрішні ресурси, і чи дійсно це відповідає вашим цілям та актуальним завданням. Упродовж дня варто час від часу ставити собі низку простих, але дієвих питань:

- Що я зараз роблю?
- Чи є це важливим для мене прямо зараз?
- Яка мета цієї дії?
- Мій фокус зараз – це мій усвідомлений вибір?
- Чи не варто перемкнути увагу на щось більш пріоритетне?

Щоб нагадувати собі про цю практику, можна розмістити короткі варіанти питань у вигляді стікерів або нотаток на робочому столі чи в навчальному блокноті. Це допоможе не лише тренувати увагу, а й розвивати метапізнання та навички самоорганізації.

Вправа «Лінія»

Ця вправа проста у виконанні, але надзвичайно ефективна для розвитку стійкої уваги. Візьміть аркуш паперу та олівець. Протягом трьох хвилин ведіть рівну, повільну лінію без зупинок. Головне – зосередити всю увагу лише на процесі ведення лінії. Варто уникати думок про сторонні речі, залишаючись повністю в моменті. Щойно ви помітили, що увага відволіклась – зробіть маленький злам (пик) у лінії вгору, а потім продовжуйте рівно.

Після завершення вправи порахуйте кількість «пиків» – це буде показником кількості відволікань. В ідеалі за три хвилини їх має бути якнайменше або не бути зовсім. Така техніка чудово розвиває самоспостереження, послідовність і контроль уваги.

Вправа «Одне ціле»

Ця вправа спрямована на розвиток вибіркової та цілеспрямованої уваги. Здобувачам пропонуються зображення предметів або об'єктів, які штучно поділені на дві частини та перемішані між собою. Завдання – якнайшвидше знайти відповідні пари, з яких можна скласти цілісний об'єкт.

Особливої уваги потребує візуальне сприйняття дрібних деталей, логіка форм, пропорцій, кольору. Варто заздалегідь підготувати якісні роздруківки або слайди з чіткими й контрастними зображеннями.

Для ускладнення вправи можна запропонувати:

- додати зайві фрагменти, які не мають пари;
- обмежити час на виконання;
- ускладнити зображення (наприклад, використовувати абстрактні форми або схожі предмети);
- використовувати цифрові версії завдань із використанням онлайн-дошки або інтерактивного матеріалу.

Ця вправа корисна не лише для тренування уваги, а й для розвитку зорової пам'яті, аналітичного мислення та навичок пошуку ключових деталей у візуальному потоці, що особливо актуально в умовах інформаційного перевантаження.



Віднайди половинки візерунків.

Вправа «Фокус на шумі»

Учасники працюють у групі або в умовах фонових подразників (шум з коридору, музика, розмови). Завдання – виконувати розумову або моторну дію (наприклад, рахувати вголос у зворотному порядку, складати слова з літер, заповнювати таблицю або тест), не звертаючи увагу на фонові відволікаючі фактори. Після вправи проводиться коротка рефлексія: що заважало, як вдавалося втримати увагу, які техніки саморегуляції були ефективними. Це формує вміння концентруватися навіть в умовах інформаційного шуму.

Вправа «Сортування інформації»

Студентам пропонується набір фактів, тверджень, коротких новин або заголовків (можна з інтернет-стрічок). Частина з них є фейковою, частина правдивою, частина – емоційно маніпулятивною. Завдання – уважно прочитати і визначити, які твердження є достовірними, які потребують перевірки, які є деструктивними. Це сприяє розвитку критичного мислення та вибіркової уваги в інформаційному середовищі, а також підвищує медіаграмотність.

Вправа «Числові пари»

Протягом 2 хвилин учаснику пропонуються дві колонки з випадковими числами. Завдання – швидко знаходити і з'єднувати пари, які мають однакову суму (наприклад, пари, що в сумі дають 20). Для ускладнення можна змінювати цільову суму або вводити відволікаючі чинники (наприклад, частина чисел підкреслена, але це не впливає на правильність). Вправа активізує вибіркову та цілеспрямовану увагу.

Вправа «Чутливий рецензент»

Студент отримує короткий текст з навмисними помилками – орфографічними, логічними, фактологічними. Його завдання – за обмежений час виявити й виправити всі помилки. Після виконання відбувається аналіз: які типи помилок були найчастіше пропущені, на що зверталася увага, що відволікало. Ця вправа тренує стійкість і продуктивність уваги, здатність до ретельного аналізу тексту, а також рефлексію власного стилю сприйняття.

Вправа «Сканер навпаки»

На аркуші або екрані подано список слів або символів. Завдання – максимально швидко знаходити не ті, що збігаються з заданим еталоном, а саме ті, що відрізняються (наприклад, серед ряду "111111111111" знайти, де стоїть символ ""). Ця вправа ефективна для тренування перемикання та точності уваги, коли необхідно знайти виняток серед повторюваного фону.

Вправа «Зникаючі слова»

Студент слухає аудіофайл або читає текст, у якому поступово зникають (або замінюються) деякі ключові слова. Завдання – зберегти в пам'яті й відновити зміст або виявити, які слова були змінені. Вправа розвиває не лише увагу, а й оперативну пам'ять та здатність до гнучкого перемикання між сприйманням і аналізом інформації.