

УДК 376-056.264:159.946.3

## **ДЕСКРИПЦІЯ РОЗВИТКУ ВЕРБАЛЬНОЇ УВАГИ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЛОГОПАТОЛОГІЄЮ**

**Олена Белова**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри логопедії та спеціальних методик, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка.

ORCID: 0000-0001-6162-4106

E-mail: alena.bielova77@gmail.com

*Метою дослідження стає виявлення актуального стану сформованості вербальної уваги в дітей старшого дошкільного віку з логопатологією. Методами дослідження є методики семіотичного та психологічного компонентів мовленнєвої готовності, в критеріях яких окреслено параметри оцінювання властивостей вербальної уваги (вибірковості, стійкості, розподілу, концентрації, переключення, обсягу). Результати дослідження свідчать, що між групами дітей із логопатологією та з нормативним психофізичним розвитком існують суттєві відмінності щодо сформованості властивостей вербальної уваги.*

**Ключові слова:** вербальна увага; вибірковість уваги; стійкість уваги; розподіл уваги; концентрація уваги; переключення уваги; обсяг уваги; діти старшого дошкільного віку; порушення мовлення.

## **DESCRIPTIVE DEVELOPMENT OF VERBAL ATTENTION IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH LOGOPATHOLOGY**

**Olena Bielova**, PhD in of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Speech Therapy and Special Techniques, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University.

ORCID: 0000-0001-6162-4106

E-mail: alena.bielova77@gmail.com

*The purpose of this study is to identify the current state of formation of verbal attention of older preschool children with logopathology, which affects their speech readiness for learning in general secondary education institutions. Research task: theoretical analysis of scientific sources on the problem of study; specify research methods and parameters revealing the level of verbal attention; carrying out a comparative analysis of the results of the study of older preschool children with logopathology and normotypical psychophysical development. Research methods are methods with tasks aimed at studying the semiotic and psychological components of speech readiness, in the criteria of which the parameters for evaluating the properties of verbal attention (selectivity, stability, distribution, concentration, switching, volume) are outlined. The results of the experimental study give a clear idea that there are significant differences between the groups of children with speech pathology and those with normotypical psychophysical development regarding the formation of verbal attention of the psychological component of speech readiness: children with speech pathology have insufficiently developed properties of verbal attention, which prevents them from listening carefully to tasks*

(concentration), focused on it for a long time (persistence), performed other exercises in parallel (distribution), worked on several verbal tasks during the lesson (volume), switched to other actions (switching), focused on a specific task (selectivity). The inability to concentrate attention on educational activities leads to the impaired perception of speech information, its memorization, representation, reflection and verbal reproduction. Research materials indicate the unformed readiness of this category of children to integrate into the conditions of general secondary education institutions.

**Keywords:** verbal attention; selective attention; stability of attention; distribution of attention; the concentration of attention; switching of attention; amount of attention; children of older preschool age; speech disorder.

Сучасні наукові дослідження розкривають важливість «уваги» в розвитку особистості дитини. Активна зосередженість на навчальному процесі забезпечує старшого дошкільника необхідними знаннями, вміннями та навичками з будь-якого виду діяльності. Увага генерує всі психічні механічними в цілісну систему, створює оптимальні умови для пізнання навколишнього світу. Мовленнєві порушення – мають схильність у майбутньому набувати складного комбінованого характеру й провокувати як вторинні, так і третинні порушення в психічному розвитку дитини. Несформованість в дітей з порушеннями мовлення пізнавальних функцій, зокрема уваги провокує в майбутньому стійкі труднощі під час засвоєння навчальної програми в закладах загальної середньої освіти. Окреслене наукове дослідження спрямоване виявити актуальний стан сформованості вербальної уваги в старших дошкільників з логопатологією, це дозволить виділити групу ризику, котрі потребують комплексного психолого-педагогічного навчально-розвиткового впливу.

У медичному аспекті вивчались специфічні прояви уваги в дітей з гіперактивністю (E. Christophersen & S. Mortweet, 2003; E. Mahone, H. Schneider, 2012). Психологічні дослідження розкривали проблеми вербальної уваги, а саме: вплив мовлення на розвиток візуального зосередження (S. Jurkat, M. Gruber, J. Kärtner, 2021; спрямованість мовлення та уваги на важливі аспекти мовленнєвого сигналу (P. Dominey, C. Dodane, 2004); дескрипції просторової вербальної уваги (L. Verga, S. Kotz 2019); вплив вербальної підготовки на механізми візуальної уваги (S. Jurkat, M. Gruber, J. Kärtner, 2021). Увага стає предметом вивчення в дітей з порушеннями мовлення під час дослідження: специфічних розладів мовлення (С. Конопляста, 2016, Н. Пахомова, 2013; Є. Соботович, 2015; В. Тищенко, 2021; А. Яковенко, 2018 та ін.); мовленнєвої готовності до умов загальної середньої освіти (O. Bielova, 2021); стійкості зорових та слухових слідів (D. Finneran, A. Francis, L. Leonard, 2009; C. Murphy, L. Pagan-Neves, H. Wertzner, & E. Schochat, 2014).

Метою цього дослідження є виявлення розвитку вербальної уваги дітей старшого дошкільного віку з логопатологією, що впливає на їх мовленнєву готовність до навчання в закладах загальної середньої освіти.

Завдання дослідження: теоретичний аналіз наукових джерел з проблеми вивчення; зазначити методи та параметри дослідження, що розкривають рівень вербальної уваги; здійснення порівняльного аналізу результатів дослідження дітей старшого дошкільного віку з логопатологією та нормотиповим психофізичним розвитком.

Увага залишається важливою сферою дослідження в психології (П. Гальперін, 1941; Т. Рибо 1909; Д. Уснадзе, 1924; В. Джеймс, 1890; Е. Тітченер, 1910 та ін.), нейропсихології (А. Лурія, 1982 та ін.), психопатології (E. Christophersen & S. Mortweet,

2003), когнітивних ученнях (J. Anderson, 2004; E. Goldstein, 2011 та ін.) та інших галузях науки. Усі пізнання найбільш сфокусовані: на природі виникнення уваги; сигналах, які її викликають; сенсорних установках, що забезпечують налаштування та передачу сенсорних нейронів; взаємозв'язку уваги з поведінковими та когнітивними процесами; діагностиці симптомів мозкових порушень, що впливають на протікання механізмів уваги.

З психологічної площини увага – це свідомо концентрація на певному явищі з ігноруванням інших стимулів (E. Titchener, 1910) [29]. Відбувається процес вибіркового зосередження на окремому аспекті інформації, суб'єктивному чи об'єктивному. W. James (1890) [19] писав, що «увага – це оволодіння розумом, у чіткій і яскравій формі. Фокалізація, концентрація, свідомість становлять її суть». J. Anderson (2004) [8] в когнітивній психології увагу описує, як розподіл обмежених когнітивних ресурсів під час обробки інформації.

Можливості уваги функційно обмежені. Зважаючи на те, що фізіологічний механізм уваги забезпечує *ретикюлярна формація*, саме вона здійснює фільтрацію знайдених імпульсів: гальмуючі одні і підсилюючі інші сигнали, спрямовуючі останні на операційну обробку в кору головного мозку. За дослідженнями E. Goldstein (2011), L. Zhaoping (2014) увага може мати вузьку область уважності під час сприйняття певної кількості об'єктів, які аналізуються мозком кожен секунду [17; 33]. До прикладу, зорова аналізаторна система людини може менше 1% візуальних вхідних даних (приблизно один мегабайт на секунду) перевести в вузьку область уважності, що призводить до стійкої неувважності (C. Chabris, D. Simons, 2010) [12].

У психофізіологічній теорії T. Ribo (1909) розкривається взаємозв'язок уваги з афективними станами (емоціями) та вольовими діями [28]. Під час зосередженості в людини відбуваються певні фізіологічні зміни, які впливають на стан кровообігу, дихальної системи, рухової реакції кінцівок, тулуба, обличчя. Внаслідок виснаження організму, м'язової втоми знижується якість уваги. Особливе значення надано руховому аспекту уваги, а саме мимовільному та довільному зосередженню в процесі виконання дій. Теорія установки D. Usnadze (1924), вказує на взаємозв'язок уваги з установками особистості [30]. Саме внутрішня інсталяція здатна забезпечити стан уваги. П. Гальперін (1941) характеризує увагу як важливу сторону орієнтувально-дослідницької діяльності [1]. Кожна дія виконує зорієнтовану, виконавчу та контролюючу функцію, саме контроль зумовлюється увагою, а їх цілісність підсилює дію.

З нейрофізіологічних міркувань механізм уваги забезпечується моторними, вегетативними зовнішніми реакціями (руховою, слуховою, зоровою, тактильною, мімічною фіксацією тощо), які створюють оптимальні умови для сприймання подразнюючих сигналів. Ефективність розумової, фізичної та інших дій залежить від рівня уважності особистості. Головною особливістю уваги є її вибірковість – ігноруючи велику кількість подразників, відбувається фіксація на значимій інформації, яка в подальшому сприймається, запам'ятовується, аналізується, вербалізується та стає усвідомленою.

Визначені класифікації видів та властивостей уваги дозволяють зрозуміти її змістовність (R. Woodworth, H. Schlosberg, 1971 та ін.) [32]. За видом діяльності увагу поділяють на *зовнішню* (сенсорну – аналізаторне сприйняття інформації) та *внутрішню* (інтелектуальну – особистісне переживання, обдумування, міркування). Залежно від

рівня вольової регуляції: *мимовільну* (з'являється несподівано під впливом сильного, несподіваного подразника), *довільну* (виникає під дією спрямованих вольових зусиль), *після довільну* (настає під час свідомого зосередження на предметах, не потребує вольових зусиль, характеризується тривалою високою зосередженістю). Функційність пізнавальних процесів з нейрофізіологічної точки зору (А. Luria, 1982 та ін.) забезпечують властивості уваги, а саме: вибірковість, обсяг, розподіл, концентрація, стійкість та переключення [21].

Аналіз наукових джерел показує, що поняття «увага» немає чіткого тлумачення і є досить суперечливим. Зокрема, увагу розглядають, як особливу форму психічної діяльності – зосередження свідомості особистості на вагомих для неї предметах, явищах навколишньої дійсності або власних переживаннях (Е. Titchener, 1910; R. Woodworth, H. Schlosberg, 1971 та ін.) [29; 32]. З нейрофізіологічної позиції, увага це динамічна сторона протікання пізнавальних процесів. Вона не має власного змісту, але має специфічні властивості (А. Luria, 1982 та ін.) [21]. Її основою стає безумовно-орієнтувальний рефлекс, а діяльність забезпечують ієрархічно взаємопов'язані між собою системи мозкових структур. З огляду на те, що їх роль у регуляції різних видів уваги неоднозначна, то на цій підставі спостерігаємо виникнення різних психологічних теорій.

Наукові дослідження вчених (Р. Павелків, 2010; Е. Mahone, H. Schneider, 2012; J. Palfrey, et al., 1985) доводять, що успішність дитини в тій чи тій діяльності залежить від рівня сформованості уваги. Саме процес зосередженості здатен забезпечити будь яку продуктивність праці, виступити в єдності та взаємодії з пізнавальними та емоційно-вольовими психічними процесами [3; 22; 26].

З проблемою неуважності, за спостереженням вчених (J. Palfrey, et al., 1985, Е. Mahone, H. Schneider, 2012), стикається від 3 – 15% дітей, які не мають діагнозу синдрому дефіциту уваги (гіперактивності), і більше 50% клінічно обумовлені (Е. Christophersen & S. Mortweet, 2003). Низький рівень уваги не завжди є ознакою гіперактивності його виникнення провокують порушення мовлення, слуху, низькі інтелектуальні функції або інші форми психопатології [13; 23; 26].

Варто зазначити, що найчастіше неуважність є нормальною зміною, яка спостерігається в нормотиповому розвитку дитини дошкільного віку, що робить ідентифікацію «розладу» уваги більш проблематичним (Е. Mahone, 2005) [22]. Вміння на довільному рівні зосереджуватись на діяльності залежить від різних чинників, зокрема: генетичних (J. Biederman & S. Faraone, 2002) [9], темпераментних (J. Nigg, H. Goldsmith, & J. Sachek, 2004) [25] та умов навколишнього середовища (U. Pauli-Pott & K. Becker, 2011) [27].

Вербальну увагу в дітей дошкільного віку розглядають з метою вивчення впливу мовлення на розвиток візуального зосередження (S. Jurkat, M. Gruber, J. Kärtner, 2021 [20]; спрямованості мовлення та уваги на важливі аспекти мовленнєвого сигналу (взаємозв'язок цих механізмів дозволяє отримати початкові знання граматичних конструкцій на початковому етапі засвоєння мови) (P. Dominey, C. Dodane, 2004) [15]. Вчені надають великого значення дослідженню просторовій увазі, яка на їх думку лежить в основі вивчення соціальних слів, знаходиться в правій лобно-тім'яній ділянці і активується під час інтерактивного навчання (L. Verga, S. Kotz 2019) [31].

У дітей з порушеннями мовлення акцент ставиться на вивченні слухової, зорової

(С. Murphy, L. Pagan-Neves, H. Wertzner, & E. Schochat, 2014) [24] та загальна (D. Finneran, A. Francis, L. Leonard, 2009) [16] стійкості уваги. Досліджується вплив швидкості презентації та роздільності уваги на слухове сприйняття та розуміння (Т. Campbell, М. McNeil, 1985) [11]; описується модуляція уваги під час реалізації мовлення (L. Conner, et al., 2000) [14]; розкриті обмеження вербальної та просторової обробки інформації (L. Hoffman, R. Gillam, 2004) [18]; визначені характерні відмінності в розвитку довільної уваги, які залежать від модальності подразника (зорового або слухового): дітям набагато важче зосередити увагу на виконанні завдання в умовах словесної інструкції, ніж в умовах зорово сприймання (Н. Пахомова, 2013) [4].

Більшість наукових досліджень в галузі спеціальної освіти (С. Конопляста, 2016, Є. Соботович, 2015; В. Тищенко, 2021; А. Яковенко, 2018; О. Bielova, 2021 та ін.) свідчать, що мовленнєві порушення впливають на когнітивний розвиток дітей [2; 5; 6; 7; 10]. Відповідно, функційна реалізація уваги в навчальному процесі в цієї категорії дітей має певні особливості: зменшення стійкості та концентрації уваги внаслідок загальної втоми; без причинне коливання уваги; проблемність зосередитись на завданнях під час навалної діяльності; нетривале зосередження на вербальній інформації; низький рівень розвитку властивості уваги тощо.

Дослідження властивостей вербальної уваги відбувалось під час вивчення вмінь дитиною з порушеннями мовлення зосереджуватись в процесі виконання завдань семіотичного, психологічного, діяльнісного компонентів мовленнєвої готовності, критеріями оцінювання стає:

- концентрація – уважне слухання співрозмовника та виконання мовленнєвих завдань;
- стійкість – тривала зосередженість на занятті;
- розподіл – виконання декількох вербальних дій (слухання інструкції, пояснення дій тощо);
- обсяг – якісне опрацювання різних вербальних вправ під час всього заняття;
- переключення – перехід з однієї вербальної дії на іншу;
- вибірковість – зосередженість на виконанні певного завдання. Кожну властивість вербальної уваги оцінюємо в 1 бал. Максимальна кількість балів становить – 6.

**Результати дослідження.** З метою вивчення вербальної уваги в дітей старшого дошкільного віку з логопатологією спостерігали за процесом виконання ними завдань мовленнєвого спрямування. Під час дослідження згідно з визначеними критеріями оцінювання спостерегли різновиди вербальної уваги, які притаманні різним групам дітей, а саме:

- *концентрацію уваги* на вербальних завданнях (уважне слухання співрозмовника та виконання мовленнєвих завдань) зауважено в 74,4% дітей із нормотиповим психофізичним розвитком та 54,6% – з логопатологією (66,9% – з дислалією, 55,0% – із заїканням, 35,7% – з ринолалією, 27,3% – з дизартрією);

- *стійкість уваги* під час виконання вербальних завдань (тривале зосередження на мовленнєвих вправах) спостережено в 68,8% дітей з нормотиповим психофізичним розвитком та 48,7% – з логопатологією (60,3% – з дислалією, 40,0% – із заїканням, 42,8% – з ринолалією, 23,3% – з дизартрією);

- *розподіл уваги* між вербальними завданнями (одночасне виконання

декількох вербальних дій: слухання інструкції і виконання завдання) краще розвинений у 77,6% дошкільників без мовленнєвих порушень та 57,1% – з логопатологією (73,5% – з дислалією, 35,0% – із заїканням, 35,7% – з ринолалією, 31,2% – з дизартрією);

- *обсяг уваги* за кількістю вербальних завдань (опрацювання різних вербальних завдань під час заняття) більшою мірою сформований у 72,0% старших дошкільників із нормотиповим психофізичним розвитком та 51,8% дитини з порушеннями мовлення (67,9% – з дислалією, 35,0% – із заїканням, 35,7% – з ринолалією, 22,1% – з дизартрією);

- *переключення уваги* з одного вербального завдання на інше (перехід на різні вербальні дії) зазначено в 91,2% дітей з нормотиповим психофізичним розвитком та 56,3% – з логопатологією (71,6% – з дислалією, 55,0% – із заїканням, 28,6% – з ринолалією, 24,7% – з дизартрією);

- *вибірковість уваги* в умовах виконання завдання (зосередженість на виконанні конкретної вправи) виявлено в 71,2% дітей із нормотиповим психофізичним розвитком та 50,4% – з логопатологією (62,3% – з дислалією, 40,0% – із заїканням, 42,8% – з ринолалією, 25,9% – з дизартрією) (рис. 1).

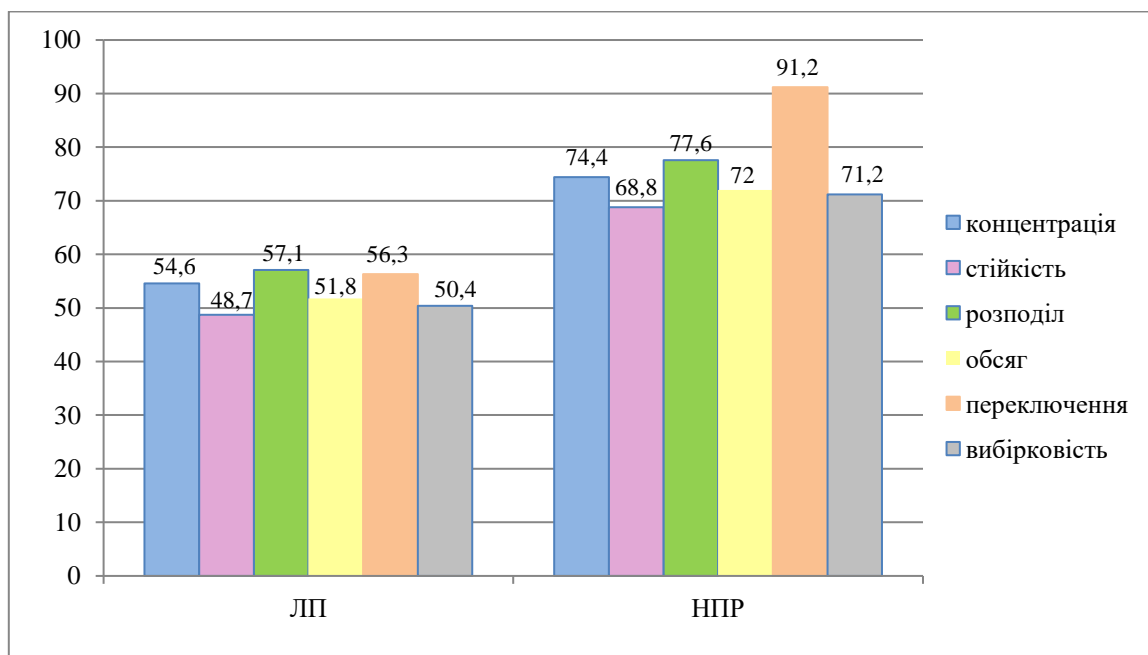


Рис. 1. Розподіл властивостей вербальної уваги між категоріями досліджуваних дітей старшого дошкільного віку з логопатологією (ЛП) та нормотиповим психофізичним розвитком (НПР)

Для встановлення різниці між належністю властивостей вербальної уваги дітей старшого дошкільного віку з логопатологією та з нормотиповим психофізичним розвитком використовували  $\chi^2$  – критерій. На підставі загальної вибірки знаходимо ступінь свободи ( $df = 5$ ) та обираємо похибку, яка складає  $p = 0,05$ , що вказує на достовірність результатів експерименту на 95%. Таблична критична точка розподілу  $\chi^2$  розкриває критичний показник, який має значення  $p = 11,07$ .

Отримане емпіричне значення  $\chi^2$ -критерію знаходиться за межами критичної

області. Н<sub>0</sub> не відхиляється це свідчить про те, що спостережуваним групам з однаковою ймовірністю належали властивості вербальної уваги, особливо дітям з дислалією ( $X^2 = 7,581$ , табличне значення за ступенем свободи дорівнює 11,07, а критичне  $p = 0,1808$  при  $p = 0,05$ ) (табл. 1).

Таблиця 1

**Визначення значення  $X^2$ -критерію за категоріями  
дітей старшого дошкільного віку**

Властивості уваги	НПР		ЛП		Дислалія		Заїкання		Ринолалія		Дизартрія	
	%	%	X <sup>2</sup>	%	X <sup>2</sup>	%	X <sup>2</sup>	%	X <sup>2</sup>	%	X <sup>2</sup>	
Концентрація	74,4	54,6	8.2001	66,9	0,756	55	5,0586	35,7	20.1302	27,3	29,8173	
Стійкість	68,8	48,7	8,7959	60,3	1,0501	40	12,0558	42,8	9,8256	23,3	30.0908	
Розподіл	77,6	57,1	8,1187	73,5	0,2166	35	23,3861	35,7	22,6238	31,2	27,7443	
Обсяг	72	51,8	9,0313	67,9	0,2335	35	19,0139	35,7	18.3012	22,1	34,5835	
Переключення	91,2	56,3	18.0741	71,6	4,2123	55	14,3689	28,6	42,9689	24,7	48,4896	
Вибірковість	71,2	50,4	8,8485	62,3	1,1125	40	13,6719	42,8	11,3281	25,9	28,8215	
<b>Всього:</b>	–	–	<b>61,0686</b>	–	<b>7,581</b>	–	<b>87,5552</b>	–	<b>125,1778</b>	–	<b>199,547</b>	
<b>P – значення:</b>			<b>7,3084</b>		<b>0,1808</b>		<b>2,1911</b>		<b>2,5087</b>		<b>3,5507</b>	
<b>P – табличне</b>			<b>11,07</b>		<b>11,07</b>		<b>11,07</b>		<b>11,07</b>		<b>11,07</b>	

З'ясовано, що в інших учасників досліджуваних груп недостатньо сформовані властивості вербальної уваги (концентрація, стійкість, розподіл, обсяг, переключення, вибірковість), на що вказують статистичні показники  $X^2$  – критерію:  $X^2(5, n = 455,1) = 61,06$  при рівні значущості  $p = 11,07$ , а  $p = 7,3084$ , де  $p > 0,05$ , зокрема, у дошкільників із заїканням ( $X^2 = 87,5552$ ,  $p = 2,1911$ ), ринолалією ( $X^2 = 125,1778$ ,  $p = 2,5087$ ) та дизартрією ( $X^2 = 199,547$ ,  $p = 3,5507$ ).

На підставі результатів дослідження було виділено три рівня вербальної уваги. Зокрема, високий рівень спостережений у 55,2% дітей із нормотиповим психофізичним розвитком та 33,1% – з логопатологією (а саме: 48,2% – з дислалією, 25% – із заїканням та 21,4% – з ринолалією). Дошкільники, котрі мали високий рівень, уважно слухали співрозмовника та самостійно виконували мовленнєві завдання (концентрація уваги); могли довгий час зосереджуватися на виконанні вербальних завдань (стійкість уваги); одночасно робили декілька вербальних дій (слухали інструкції і виконувати завдання) (розподіл уваги); опрацьовували різні вербальні вправи під час усього заняття (обсяг уваги); переключалися з однієї вербальної дії на іншу (переключення уваги); зосереджувалися на вербальних завданнях (вибірковість уваги). Середній рівень більшою мірою притаманний дошкільникам із логопатологією (2,9%, а саме: 43,4% дітям із дислалією, 50,0% – із заїканням, 42,8% – з ринолалією, з 37,7% – дизартрією) і меншою мірою – дітям із нормотиповим психофізичним розвитком (36,0%). У цій групі дітей часто виникали проблеми із зосередженням на мовленнєвих завданнях, що й призводило до помилок. Але зі стимулювальною допомогою педагога більшість завдань виконували правильно. Низький рівень виявлено переважно в дітей із логопатологією в кількості 24,1% осіб (найбільше з дизартрією (62,3%, менше з дислалією (8,4%), ринолалією (35,7%) та заїканням (5,0%)) і лише в 8,8% – з нормотиповим психофізичним розвитком (рис. 2; табл. 2). Діти швидко втомлювалися, втрачали інтерес до виконання завдань; потребували постійної допомоги з боку дорослого.

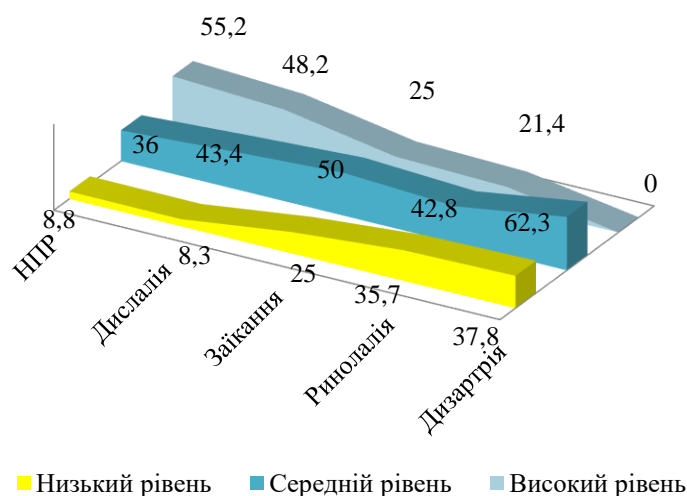


Рис. 2. Стан сформованості вербальної уваги

Таблиця 2

## Рівень сформованості вербальної уваги

Розвиток мовлення	Рівень			$M \pm SD$
	Високий	Середній	Низький	
Нормотиповий	55,2	36,0	8,8	$4,5 \pm 1,6$
Діти з логопатологією	33,1	42,9	24,1	$3,3 \pm 1,3$
• Дислалія	48,2	43,4	8,4	$4,0 \pm 1,1$
• Заїкання	25,0	50,0	25,0	$3,6 \pm 0,9$
• Ринолалія	21,4	42,8	35,7	$3,3 \pm 1,2$
• Дизартрія	0	37,7	62,3	$2,2 \pm 0,9$

Достовірність результатів дослідження перевіряємо за  $t$ -критерієм Стьюдента. Показники статистичного аналізу свідчать, що в дітей старшого дошкільного віку з логопатологією ( $M \pm SD$ :  $\bar{x} = 3,32$ ; стандартне відхилення –  $SD$  або  $m = 1,34$ ; стандартна помилка середньої –  $SEM = 0,09$ ) недостатньо сформована увага до мовленнєвих завдань на відміну від їх однолітків без мовленнєвих порушень ( $M \pm SD$ :  $\bar{x} = 4,54$ ;  $m = 1,61$ ;  $SEM = 0,14$ ). Емпіричні значення дітей із логопатологією ( $t_{em}$ ) становлять 7,4966 (зокрема, найбільше відхилення спостерігаємо в дітей із дизартрією  $t_{em} = 11,2248$ , менше – з дислалією  $t_{em} = 2,7189$ , заїканням  $t_{em} = 2,3942$  та ринолалією  $t_{em} = 2,6540$ ). Виявлена стандартна помилка різниці ( $SED$ ) складає 0,162. При критичному значенні  $t$ -критерію Стьюдента ступінь свободи ( $\gamma$ ) дорівнює 605. Оскільки  $t_{em} (7,4966) > t_{tab} (1,961)$ , то гіпотеза  $H_1$  на рівні значущості 5% ( $p = 0,05$ ) є достовірною і підтверджує відмінності між експериментальними групами учасників дослідження.

Аналіз експериментального дослідження та статистичне підтвердження дають підстави для таких висновків:

- 1) відповідно до концептуальних положень та теорій увага зосереджує



свідомість особистості на вагомих для неї предметах, явищах навколишньої дійсності або власних переживаннях. Під час взаємодії з пізнавальними та емоційно-вольовими психічними процесами забезпечує продуктивність різних видів діяльності;

2) проблема вивчення уваги в дітей з порушеннями мовлення є досить важливою, так як неухважність до вербальної інформації провокує стійкі труднощі під час засвоєння ними навчальної програми;

3) у дітей з логопатологією недостатньо розвинені властивості вербальної уваги, що заважає їм уважно слухати завдання (концентрація), тривало на ньому зосереджуватися (стійкість), паралельно виконувати інші вправи (розподіл), опрацьовували декілька вербальних завдань протягом заняття (обсяг), переходити на інші дії (переключення), зосереджуватися на визначеному завданні (вибірковість). Невміння концентрувати увагу на навчальних заняттях призводить до порушення сприймання мовленнєвої інформації, її запам'ятовування, уявлення, обмірковування та вербального відтворення.

Перспективою подальших досліджень стає вивчення психологічного компонента мовленнєвої готовності, результати якого дозволять уявити вплив уваги на функціонування пізнавальних та емоційно-вольових процесів.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Гальперін П. Я. Про установку в мисленні. Праці республіканської наукової конференції з педагогіки і психології. Київ, 1941.
2. Коноплята С. Ю. Ринолалія від А до Я: монографія. Київ: Книгаплюс, 2016. 312 с.
3. Павелків Р. В. Дитяча психологія. Київ: Академвидав, 2010. 432 с.
4. Пахомова Н. Г. Нейропсихолінгвістика. Полтава: ТОВ «АСМІ», 2013. 280 с.
5. Соботович Є. Ф. Вибрані праці з логопедії. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2015. 308 с.
6. Тищенко В. В. Обґрунтування типології первинного системного недорозвитку мовлення. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. 2021. No. 4. С. 156–165.
7. Яковенко А. О. Формування мовленнєвої готовності старших дошкільників з логопатологією до інтегрованого навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 2018. 330 с.
8. Anderson J. R. *Cognitive Psychology and Its Implications*. Worth Publishers, 2004, 519 p.
9. Biederman J., Faraone S. V. Current concepts on the neurobiology of attention-deficit / hyperactivity disorder. *Journal of Attention Disorders*. 2002. No. 6. P. 7–16.
10. Bielova O. The state of development of components of speech readiness of older preschool children with speech disorders. *SPECIAL EDUCATION*. 2021. No. 1(42). P. 137–189. URL: <https://www.journals.vu.lt/special-education/article/view/25427>
11. Campbell T. F., McNeil M. R. Effects of presentation rate and divided attention on auditory comprehension in children with an acquired language disorder. *Journal of Speech and Hearing Research*. 1985. No. 28. P. 513–520.
12. Chabris C. F., Simons D. J. *The Invisible Gorilla and Other Ways Our Intuitions Deceive Us*. New York: Crown. 2010.
13. Christophersen E. R., Mortweet S. L. *Treatments that work with children: Empirically supported strategies for managing childhood problems*. Washinton, DC: American Psychological Association. 2003.
14. Conner L. T., Albert M. L., Helm-Estabrooks N., Obler L. K. Attentional modulation of language performance. *Brain and Language*. 2000. No. 71. P. 52–55.
15. Dominey P. F., Dodane C. Indeterminacy in language acquisition: the role of child directed speech and joint attention. *Journal of Neurolinguistics*. 2004. V. 17. P. 121–145. URL: [https://doi.org/10.1016/S0911-6044\(03\)00056-3](https://doi.org/10.1016/S0911-6044(03)00056-3).
16. Finneran D., Francis A., Leonard L. Sustained attention in children with specific language impairment (SLI). *Journal of Speech, Lanuage, and Hearing Research*. 2009. No. 52. P. 915–929.
17. Goldstein E. B. *Cognitive Psychology: connecting mind, research, and everyday experience*. Cengage

- Learning, 2011.
18. Hoffman L., Gillam R. Verbal and spatial information processing constraints in children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. 2004. No. 47. P. 114–125.
  19. James W. The Principles of Psychology. *New York: Henry Holt*. 1890. Vol. 1. P. 403–404.
  20. Jurkat S., Gruber M., Kärtner J. The effect of verbal priming of visual attention styles in 4-to 9-year-old children. *Cognition*. 2021. V. 212. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2021.104681>.
  21. Luria A. R. Language and Cognition. N. Y., 1982.
  22. Mahone E. M. Measurement of attention and related functions in the preschool child. *Mental Retardation Developmental Disabilities Research Review*. 2005. No. 11. P. 216–225.
  23. Mahone E. M., Schneider H. E. Assessment of attention in preschoolers. *Neuropsychol Rev*. 2012. No. 22(4). P. 361–383. Doi: <https://doi.org/10.1007/s11065-012-9217-y>.
  24. Murphy C. F., Pagan-Neves L. O., Wertzner H. F., & Schochat, E. Auditory and visual sustained attention in children with speech sound disorder. *PLoS one*. 2014. No. 9(3). e93091.
  25. Nigg J. T., Goldsmith H. H., Sachek J. Temperament and attention deficit hyperactivity disorder: the development of a multiple pathway model. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*. 2004. No. 33. P. 42–53.
  26. Palfrey J. S., Levine M. D., Walker D. K., Sullivan M. The emergence of attention deficits in early childhood: a prospective study. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*. 1985. No. 6. P. 339–348.
  27. Pauli-Pott U., Becker K. Neuropsychological basic deficits in preschoolers at risk for ADHD: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*. 2011. No. 31. P. 626–637.
  28. Ribot Th. *Psychologie*. In Thomas F (Ed). De la méthode dans les sciences. Paris: Alcan, 1909. P. 229–257.
  29. Titchener E. B. Attention as sensory clearness. *Journal of Philosophy, Psychology and Scientific Methods*. 1910. No. 7(7). P. 180–182.
  30. Usnadze D. Ein experimenteller Beitrag zum Problem der psychologischen Grundlage der Namengebung. *Psychologische Forschung*. 1924. No. 5. P. 24–43.
  31. Verga L., Kotz S. A. Spatial attention underpins social word learning in the right fronto-parietal network. *NeuroImage*. 2019. V. 195. P. 165–173. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2019.03.071>.
  32. Woodworth R., & Schlosberg H. *Experimental Psychology*. Methuen & Co. London: Printed in U.S.A., 1954. 948 p.
  33. Zhaoping L. *Understanding vision: theory, models, and data*. United Kingdom: Oxford University Press, 2014.

## REFERENCES

1. Halperin, P. Ya. (1941). Pro ustanovku v myslenni. Pratsi respublikanskoi naukovoï konferentsii z pedahohiky i psykholohii. Kyiv.
2. Konopliasta, S. Yu. (2020). Rynolaliia vid A do Ya. Kyiv: Knyha-plius [in Ukrainian].
3. Pakhomova, N. H. (2013). Neiropsykholinhvistyka. Poltava: TOV “ASMI” [in Ukrainian].
4. Pavelkiv, R. V. (2010). Dytiacha psykholohiia. Kyiv: Akademvydav.
5. Sobotovych, Ye. F. (2015). Vybrani pratsi z lohopedii. Kyiv: Vydavnychii dim Dmytra Buraho [in Ukrainian].
6. Tyshchenko, V. V. (2021). Obruntuvannia typolohii pervynnoho systemnoho nedorozvytku movlennia. *Naukovyi zhurnal Khortytskoi natsionalnoi akademii – Scientific journal of the Khortytsk National Academy*, 4, 156–165 [in Ukrainian].
7. Yakovenko, A. O. Formuvannia movlennievoi hotovnosti starshykh doshkilnykiv z lohopatolohiieiu do intehrovanoho navchannia. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
8. Anderson, J. R. (2004). *Cognitive Psychology and Its Implications*. Worth Publishers.
9. Biederman, J., Faraone, S. V. (2002). Current concepts on the neurobiology of attention-deficit/hyperactivity disorder. *Journal of Attention Disorders*, 6, 7–16.
10. Bielova, O. (2021). The state of development of components of speech readiness of older preschool children with speech disorders. *Special Education*, 1(42), 137–189. URL: <https://www.journals.vu.lt/special-education/article/view/25427>
11. Campbell, T. F., McNeil, M. R. (1985). Effects of presentation rate and divided attention on auditory comprehension in children with an acquired language disorder. *Journal of Speech and Hearing Research*,

- 28, 513–520.
12. Chabris, C. F., Simons, D. J. (2010). *The Invisible Gorilla and Other Ways Our Intuitions Deceive Us*. New York: Crown.
  13. Christophersen, E. R., Mortweet, S. L. (2003). *Treatments that work with children: Empirically supported strategies for managing childhood problems*. Washinton, DC: American Psychological Association.
  14. Conner, L. T., Albert, M. L., Helm-Estabrooks, N., Obler L. K. (2000). Attentional modulation of language performance. *Brain and Language*, 71, 52–55.
  15. Dominey, P. F., Dodane, C. (2004). Indeterminacy in language acquisition: the role of child directed speech and joint attention. *Journal of Neurolinguistics*, Vol. 17, 121–145. Doi: [https://doi.org/10.1016/S0911-6044\(03\)00056-3](https://doi.org/10.1016/S0911-6044(03)00056-3).
  16. Finneran, D., Francis, A., Leonard, L. (2009). Sustained attention in children with specific language impairment (SLI). *Journal of Speech, Lanuage, and Hearing Research*, 52, 915–929.
  17. Goldstein, E. B. (2011). *Cognitive Psychology: connecting mind, research, and everyday experience*. Cengage Learning.
  18. Hoffman, L., Gillam, R. (2004). Verbal and spatial information processing constraints in children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 47, 114–125.
  19. James, W. (1890). *The Principles of Psychology*. New York: Henry Holt, Vol. 1, 403–404.
  20. Jurkat, S., Gruber, M., Kärtner, J. (2021). The effect of verbal priming of visual attention styles in 4-to 9-year-old children. *Cognition*. V. 212. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2021.104681>.
  21. Luria, A. R. (1982). *Language and Cognition*. N.Y.
  22. Mahone, E. M., Schneider, H. E. (2012). Assessment of attention in preschoolers. *Neuropsychol Rev*, 22(4), 361–383.
  23. Mahone, E. M. (2005). Measurement of attention and related functions in the preschool child. *Mental Retardation Developmental Disabilities Research Review*, 11, 216–225. Doi: <https://doi: 10.1007/s11065-012-9217-y>.
  24. Murphy, C. F., Pagan-Neves, L. O., Wertzner, H. F., & Schochat, E. (2014). Auditory and visual sustained attention in children with speech sound disorder. *PLoS one*, 9(3), e93091.
  25. Nigg, J. T., Goldsmith, H. H., Sachek, J. (2004). Temperament and attention deficit hyperactivity disorder: the development of a multiple pathway model. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33, 42–53.
  26. Palfrey, J. S., Levine, M. D., Walker, D. K., Sullivan, M. (1985). The emergence of attention deficits in early childhood: a prospective study. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 6, 339–348.
  27. Pauli-Pott, U., Becker, K. (2011). Neuropsychological basic deficits in preschoolers at risk for ADHD: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 31, 626–637.
  28. Ribot, Th. (1909). Psychologie. In Thomas F (Ed). *De la méthode dans les sciences*. Paris: Alcan, 229–257.
  29. Titchener, E. B. Attention as sensory clearness. (1910). *Journal of Philosophy, Psychology and Scientific Methods*, 7(7), 180–182.
  30. Usnadze, D. (1924). Ein experimenteller Beitrag zum Problem der psychologischen Grundlage der Namengebung. *Psychologische Forschung*, 5, P. 24–43.
  31. Verga, L., Kotz, S. A. (2019). Spatial attention underpins social word learning in the right fronto-parietal network. *NeuroImage*, V. 195, 165–173. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2019.03.071>.
  32. Woodworth, R., & Schlosberg, H. (1954). *Experimental Psychology*. Methuen & Co. London: Printed in U.S.A.
  33. Zhaoping, L. (2014). *Understanding vision: theory, models, and data*. United Kingdom: Oxford University Press.