

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

На правах рукопису

ЛЕЩУК ОЛЬГА ЯРОСЛАВІВНА

**РОЗВИВАЛЬНО-ІГРОВЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК
РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ІЗ
МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта
Освітньо-професійна програма
«Корекційна психопедагогіка»

Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр»

Науковий керівник:
КУЗАВА Ірина Борисівна
завідувач кафедри спеціальної та
інклюзивної освіти,
доктор педагогічних наук, професор

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол № ____

засідання кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

від _____ 2025 р.

Завідувач кафедри

проф. Кузава І. Б. _____

ЛУЦЬК – 2025

Анотація

ЛЕЩУК О.Я. Розвивально-ігрове середовище як чинник розвитку пізнавальної діяльності дітей із мовленнєвими порушеннями. Випускна кваліфікаційна робота зі спеціальності 016 Спеціальна освіта. Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2025. 73 с.

У магістерському дослідженні проаналізовано проблему розвитку пізнавальної діяльності у дітей із мовленнєвими порушеннями. Обґрунтовано необхідність використання розвивально-ігрового середовища як ефективного чинника розвитку пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку.

Кваліфікаційна робота складається з двох розділів. У *першому розділі* розглянуто науково-теоретичні засади проблеми розвитку пізнавальної діяльності. Здійснено аналіз підходів до визначення сутності пізнавальної діяльності у психолого-педагогічній літературі, схарактеризовано особливості її розвитку у дітей із мовленнєвими порушеннями та розкрито роль розвивально-ігрового середовища в цьому процесі.

У *другому розділі* розкрито методичні аспекти проблеми. Представлено діагностичний інструментарій та виявлено реальний стан сформованості пізнавальної діяльності дошкільників. Експериментально підтверджено ефективність запропонованої системи корекційно-розвивальної роботи.

Ключові слова: діти з мовленнєвими порушеннями, пізнавальна діяльність, розвивально-ігрове середовище.

Abstract

LESCHUK O.Y. Developmental and gaming environment as a factor in the development of cognitive activity of children with speech disorders.

Graduation qualification work in the specialty 016 Special Education. Lesya Ukrainka Volyn National University. Lutsk, 2025. 73 p.

The master's research analyzes the problem of the development of cognitive activity in children with speech disorders. The need to use the developmental and gaming environment as an effective factor in the development of cognitive activity of preschool children is substantiated.

The qualification work consists of two sections. The *first section* considers the scientific and theoretical foundations of the problem of the development of cognitive activity. An analysis of approaches to determining the essence of cognitive activity in the psychological and pedagogical literature is carried out, the features of its development in children with speech disorders are characterized and the role of the developmental and gaming environment in this process is revealed.

The *second section* reveals the methodological aspects of the problem. Diagnostic tools are presented and the real state of formation of cognitive activity of preschoolers is revealed. The effectiveness of the proposed system of correctional and developmental work is experimentally confirmed.

Keywords: children with speech disorders, cognitive activity, developmental and play environment.

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....	10
1.1 Проблема розвитку пізнавальної діяльності у науково-педагогічній літературі.....	10
1.2 Особливості розвитку пізнавальної діяльності у дітей з мовленнєвими порушеннями	16
1.3 Роль розвивально-ігрового середовища у процесі розвитку пізнавальної діяльності	24
ВИСНОВКИ ДО 1 РОЗДІЛУ	29
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ РОЗВИВАЛЬНО-ІГРОВОГО СЕРЕДОВИЩА.....	30
2.1 Діагностичний інструментарій з виявлення рівня розвитку пізнавальної діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями	30
2.2 Засоби розвивально-ігрового середовища для розвитку пізнавальної діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями	43
2.3 Методичні рекомендації щодо розвитку пізнавальної діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями засобами розвивально-ігрового середовища ..	55
ВИСНОВКИ ДО 2 РОЗДІЛУ	58
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	60
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	64
ДОДАТКИ	73

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасний підхід до організації освітнього процесу ґрунтується на визнанні дитячого віку (життєвого відрізка між народженням і підлітковим віком) як критично важливого етапу становлення особистості. У цей період відбувається інтенсивний розвиток пізнавальних процесів, зокрема мислення, уваги, пам'яті, уяви, що створює фундамент для навчання й соціалізації дитини. Однією з ключових передумов успішного розвитку є формування пізнавальної діяльності як рушійної сили розумової активності.

Разом із тим, в освітній практиці спостерігається стійка тенденція до зростання кількості дітей з уповільненням або порушенням окремих психофізичних функцій, що негативно впливає на темпи та якість їхнього розвитку. Особливу увагу в цьому контексті привертають діти з мовленнєвими порушеннями, для яких характерна специфіка розвитку не лише мовлення, а й супутніх пізнавальних процесів.

Мовленнєва функція є ключовою для формування навичок спілкування, когнітивного розвитку та соціальної адаптації дитини. Вона забезпечує можливість виражати власні думки, встановлювати міжособистісні контакти, отримувати та передавати інформацію тощо. Будь-які порушення в її розвитку ведуть до ускладнень в комунікації, обмеження когнітивних здібностей, емоційних розладів та труднощів у соціальній взаємодії. Крім того, діти з мовленнєвими порушеннями часто стикаються з проблемами у навчанні, що може впливати на їхню самооцінку та загальний розвиток, що зумовлює необхідність пошуку ефективних педагогічних підходів і засобів, які сприятимуть активізації їхньої пізнавальної діяльності.

У зв'язку з цим, Законом України «Про освіту осіб, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку (спеціальну освіту) [22], Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні [2], Державним стандартом початкової освіти [18], Концепцією розвитку інклюзивної освіти [30] та ін. нормативними документами визначено пріоритетність, мету та

завдання розвитку пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами (зокрема з мовленнєвими порушеннями).

Так, Закон України «Про освіту» закріплює право кожної дитини на якісну освіту, незалежно від її фізичних чи психічних особливостей. Він передбачає створення умов для реалізації цього права, включаючи адаптацію освітніх програм та методів навчання відповідно до індивідуальних потреб учнів [22].

Базовий компонент дошкільної освіти визначає вимоги до обов'язкових компетентностей та результатів освіти дітей дошкільного віку. Зокрема, він наголошує на розвитку сенсорно-пізнавальної, логіко-математичної та дослідницької компетентностей, що є фундаментом для формування пізнавальної активності у дітей з мовленнєвими порушеннями [2].

Державний стандарт початкової освіти встановлює вимоги до рівня освіченості учнів початкової школи, включаючи дітей з особливими освітніми потребами. Він підкреслює необхідність розвитку мовленнєвої та пізнавальної діяльності, а також формування навичок саморегуляції та саморозвитку через взаємодію з навколишнім середовищем [18].

Концепція розвитку інклюзивної освіти визначає пріоритети державної політики у сфері освіти щодо забезпечення прав дітей з особливими освітніми потребами і передбачає створення умов для розвитку здібностей таких дітей, включаючи пізнавальну діяльність, через впровадження інклюзивного навчання в загальноосвітніх закладах [30].

Таким чином, нормативно-правові документи акцентують увагу на необхідності створення розвивального освітнього середовища, яке сприятиме розвитку пізнавальної діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями. Це забезпечує реалізацію їхніх прав на освіту та сприяє їхній успішній соціалізації.

Крім того зростання кількості наукових досліджень і публікацій, яке спостерігається в останнє десятиліття, присвячених різним аспектам

проблеми пізнавального розвитку дітей з ООП, свідчить про високу теоретичну значущість і практичну цінність знання в даній галузі.

Зокрема, перспективність та обґрунтованість досліджень з проблеми розвитку пізнавальної діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями показані у безлічі робіт, виконаних вітчизняними та зарубіжними науковцями в різних напрямках психології та корекційної педагогіки.

Так, дослідники:

– А.Аніщук, Вавіна Л., Т.Дегтяренко, А.Колупасєва Л.Савчук визначають пізнавальну діяльність як складне інтегроване утворення її підкреслюють виняткову необхідність її розвитку у дітей з мовленнєвими порушеннями [1; 17; 27];

– Н.Волощенко, О.Гаврилов, Ю.Коваль, О.Огієвич, Р.Сердюк, В.Тарасова . характеризують засоби розвитку пізнавальної діяльності у даної категорії дітей [7; 8; 46; 56; 60];

– О.Борисова, С.Васильєва, Н.Гавриш, І.Карабаєва, К.Крутій, Л.Терещенко серед низки засобів виокремлюють розвивально-ігрове середовище [5; 9; 25; 32].

Усі вони наголошують, що розвивально-ігрове середовище є надзвичайно важливим чинником розвитку пізнавальної діяльності дітей із мовленнєвими порушеннями з низки причин:

– воно забезпечує емоційно комфортні умови для навчання та спілкування, що особливо важливо для дітей із порушеннями мовлення, які часто відчують труднощі у взаємодії з однолітками та дорослими;

– сприяє активізації всіх психічних процесів – уваги, пам'яті, уяви, мислення, які тісно пов'язані з розвитком мовленнєвих навичок (завдяки використанню інтерактивних методів, дидактичних ігор, мовленнєвих завдань у сюжетно-рольових ситуаціях створюються умови для природного і ненав'язливого формування нових знань, умінь та навичок);

– дозволяє враховувати індивідуальні особливості дітей, підтримуючи їхній темп засвоєння інформації, інтереси та рівень мовленнєвого розвитку.

Таким чином, воно виступає ефективним засобом стимулювання пізнавальної активності та компенсаторного розвитку, формуючи основу для подальшої соціалізації та навчальної успішності.

Отже, враховуючи актуальність зазначеної проблеми нами була обрана **тема магістерської роботи «Розвивально-ігрове середовище як чинник розвитку пізнавальної діяльності дітей із мовленнєвими порушеннями».**

Об'єкт дослідження: пізнавальна діяльність дітей із мовленнєвими порушеннями.

Предмет дослідження: розвивально-ігрове середовище як чинник розвитку пізнавальної діяльності дітей із мовленнєвими порушеннями.

Мета магістерського дослідження полягає у виявленні, теоретичному обґрунтуванні та реалізації методичних аспектів розвитку пізнавальної діяльності дітей з мовленнєвими порушенням засобами розвивально-ігрового середовища.

Завдання дослідження:

1. Теоретично обґрунтувати проблему розвитку пізнавальної діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями.
2. Дослідити реальний стан розвитку пізнавальної діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями за допомогою відповідного діагностичного інструментарію, визначити рівні сформованості пізнавальних процесів і провідні труднощі.
3. Розробити та апробувати методичні рекомендації щодо розвитку пізнавальної діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями засобами розвивально-ігрового середовища, узагальнити результати дослідження й окреслити ефективні педагогічні умови реалізації цієї роботи

Методи наукового дослідження:

- **теоретичні** (аналіз психолого-педагогічної літератури, сучасної педагогічної періодики, синтез, конкретизація наукової інформації, класифікація, узагальнення),
- **емпіричні** (спостереження, бесіди, педагогічний експеримент),

– *математичні* (реєстрація, кількісний і якісний аналіз експериментальних даних).

База проведення дослідно-експериментальної роботи. Комунальний заклад «Луцький заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 5 комбінованого типу Луцької міської ради». В дослідженні взяли участь 18 дошкільників віком 4–5 років. Експериментальна група – 9 дітей із загальним недорозвиненням мовлення. Контрольна група – 9 дітей із нормотиповим розвитком.

Апробація магістерського дослідження полягала у підготовці та публікації тез «Розвивально-ігрове середовище як чинник розвитку пізнавальної діяльності дітей із мовленнєвими порушеннями» у V Всеукраїнській науково практичній конференції «Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти», яка проводилась на базі Волинського національного університету імені Лесі Українки (20-21 травня 2025 р., м. Луцьк). Також було підготовлено тези «Роль розвивально-ігрового середовища у процесі розвитку пізнавальної діяльності дітей із мовленнєвими порушеннями» та опубліковано у матеріалах науково-методичного семінару «Професійна кваліфікація фахівців у сфері спеціальної та інклюзивної освіти: сучасні виклики і тенденції», що відбувся на базі кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки (19 листопада 2025р., м.Луцьк).

Структура дослідження. Випускна кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (71 найменування). Загальний обсяг магістерської роботи – 73 сторінки, з них основного тексту 60 сторінок.

РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ

1.1 Проблема розвитку пізнавальної діяльності у науково-педагогічній літературі

Перш ніж перейти до аналізу проблеми розвитку пізнавальної діяльності у науковій літературі, доцільно окремо розглянути зміст даного поняття та його складові – «пізнання» і «діяльність». Обидві категорії є фундаментальними в науці й відіграють ключову роль у розвитку особистості та її взаємодії з навколишнім середовищем.

Згідно тлумачення, яке надає педагогічний словник: «Пізнання – це динамічний процес осмислення, вивчення та засвоєння дійсності, що здійснюється за допомогою пізнавальних психічних процесів, таких як мислення, уява, сприймання, аналіз тощо. Його мета – досягнення розуміння світу, його закономірностей, структури та взаємозв'язків, а також здобуття нових знань про навколишню реальність [49, с.387].

З позиції А. Богуш до основних ознак пізнання належать:

- активна взаємодія між суб'єктом (людиною) і об'єктом пізнання (середовищем),
- взаємовплив між тим, хто пізнає, і тим, що пізнається,
- поступовість розвитку пізнання, яке відбувається через послідовні щаблі, що ведуть від простого до складного, забезпечуючи глибше і більш усвідомлене сприйняття [4, с.10].

Діяльність – це свідома, вольова активність людини, яка спрямована на зміну зовнішнього середовища або внутрішнього світу з метою досягнення певних результатів. Саме через діяльність людина реалізує свої задуми, задовольняє потреби і формує власний досвід [46, с.93].

Основними ознаками діяльності:

– цілеспрямованість – діяльність має конкретну мету, що визначає її структуру й динаміку (це може бути як конкретне завдання, так і задоволення особистих чи соціальних потреб),

– активність – особа активно діє для досягнення цілей, впливаючи на об'єкти навколишнього світу та змінюючи їх,

– наявність мотивів – діяльність стимулюється як внутрішніми (інтерес, прагнення, потреби), так і зовнішніми (соціальні норми, вимоги) чинниками,

– структурованість – діяльність відбувається поетапно: від постановки цілей і планування до реалізації та підбиття підсумків,

– трансформаційний характер – у процесі діяльності відбуваються зміни як у зовнішньому середовищі, так і в самій людині: зростають її вміння, знання, особисті якості [45; 47; 63].

До основних видів діяльності науковці (А.Богущ, О.Гаврилов та ін.) відносять:

– практичну діяльність, яка спрямована на перетворення матеріального світу,

– теоретичну діяльність, що передбачає пізнання та осмислення реальності (наука, дослідження),

– ігрову діяльність - характерна для дітей, спрямована на розвиток здібностей та соціальних навичок,

– навчальну діяльність, яка має на меті оволодіння знаннями та навичками [4; 8].

Отже, пізнання – це основа діяльності, адже для того, щоб діяти цілеспрямовано, людина повинна розуміти об'єкти, з якими вона взаємодіє, і володіти певними знаннями. Діяльність, в свою чергу, є засобом пізнання світу. У процесі діяльності людина відкриває нові знання про реальність, отримує новий досвід та осмислює його.

Виходячи з вищезазначеного, пізнання та діяльність є взаємозалежними процесами, які визначають розвиток людини та її здатність змінювати як себе, так і навколишній світ.

Як показав аналіз наукових джерел з теми дослідження, проблема розвитку пізнавальної діяльності має глибокі історичні корені й привертала увагу науковців упродовж багатьох століть.

У філософії та педагогіці питання пізнання розглядалося ще з античних часів. Так, Платон і Аристотель досліджували природу знань і механізми їх засвоєння. В епоху Просвітництва ідеї активної ролі суб'єкта в процесі пізнання отримали нове звучання – Ж.Руссо, Й.Песталоцці, Й.Герbart підкреслювали значення розумового розвитку дитини та необхідність врахування її вікових особливостей у навчанні [61].

У вітчизняній психології та педагогіці ХХ століття пізнавальна діяльність стала об'єктом системного аналізу, її розглядали як активний, діяльнісний процес, тісно пов'язаний із розвитком мовлення, мислення, пам'яті.

У другій половині ХХ – на початку ХХІ століття проблема розвитку пізнавальної діяльності дітей, зокрема, дошкільного та молодшого шкільного віку, активно вивчалася в контексті індивідуального підходу, ігрової діяльності, розвитку критичного мислення та формування когнітивних стратегій [61].

Останні десятиліття характеризуються зростанням інтересу до проблеми пізнавальної діяльності в умовах інклюзивного та спеціального навчання. З'являються дослідження, присвячені розвитку пізнавальних процесів у дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з мовленнєвими порушеннями. У цих працях (Н.Волощенко [7], І.Карабаєва [25], К. Крутій [232] та ін.) підкреслюється значення створення адаптованого розвивального середовища, що враховує індивідуальні особливості дитини та стимулює її пізнавальну активність.

Таким чином, історія вивчення пізнавальної діяльності демонструє послідовне поглиблення уявлень про її суть, структуру, фактори розвитку, а також розширення дослідницьких підходів з урахуванням соціокультурних, вікових та індивідуальних аспектів.

На сучасному етапі в психолого-педагогічній науці існують різні підходи до визначення поняття «пізнавальна діяльність».

Згідно тлумачення, яке надає педагогічний словник: «Пізнавальна діяльність – це процес сприйняття, розуміння та опрацювання інформації з метою отримання нових знань, розвитку розумових навичок та формування розумової активності» [48, с.347].

Б. Набока розглядає її як одну з основних функцій розуму та важливу складову людської діяльності [43].

С. Ладивір наголошує на тому, що пізнавальна діяльність не обмежується лише академічними знаннями, вона охоплює всі аспекти життя та дозволяє людині адаптуватися до змін у навколишньому світі та постійно навчатися [38].

Д. Максименко стверджує, що ця діяльність є ключовою для розвитку особистості, розширення світогляду та підвищення кваліфікації в різних сферах життя [40].

Різні підходи дослідників до визначення пізнавальної діяльності, її структури свідчать насамперед про природу самого явища як складної інтегративної, багаторівневої системи.

У наукових дослідженнях виокремлено низку ключових компонентів пізнавальної діяльності суб'єкта, які забезпечують її цілісність, ефективність і результативність. До них належать:

- мотиваційний компонент – включає потреби, інтереси, мотиви, які спонукають до пізнавальної активності. Саме мотивація є рушієм, що визначає спрямованість і напруженість пізнавальної діяльності,

- цільовий компонент – передбачає усвідомлення мети пізнання та постановку завдань, що стимулює суб'єкта до активного пошуку знань,

- змістовий компонент – охоплює систему знань, уявлень, понять, які формуються і використовуються в процесі пізнавальної діяльності. Він тісно пов'язаний з рівнем когнітивного розвитку,

– операційний (процесуальний) компонент – пов’язаний із способами, методами і засобами реалізації пізнавальної діяльності. Включає мислительні операції (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення тощо), а також практичні дії з об’єктами пізнання,

– емоційно-вольовий компонент – відображає емоційне ставлення до процесу пізнання, здатність до подолання труднощів, зосередженість, наполегливість, саморегуляцію,

– рефлексивний компонент – забезпечує усвідомлення власних дій, аналіз результатів, корекцію стратегії пізнання. Він відіграє особливу роль у формуванні самостійності та критичного мислення.

Кожен із цих компонентів взаємодіє з іншими, формуючи цілісну систему пізнавальної діяльності, яка забезпечує ефективне оволодіння знаннями, розвиток інтелекту та пізнавальних здібностей [43; 52; 57].

Проблема розвитку пізнавальної діяльності дітей є однією з провідних у педагогічній науці, оскільки саме пізнавальна активність виступає основою навчання, розвитку мислення, самостійності та творчості дитини.

З педагогічної точки зору, розвиток пізнавальної діяльності визначається як системна організація освітнього процесу, що спрямована на формування в здобувачів освіти внутрішньої мотивації до навчання, уміння мислити, аналізувати, робити висновки та застосовувати знання у нових ситуаціях. Педагоги (зокрема Т. Іванова, О. Катеруша, І Куліш) підкреслюють, що успішне стимулювання пізнавальної діяльності можливе лише за умови активної позиції дитини в навчальному процесі – через ігрову, дослідницьку, проблемно-пошукову діяльність [23; 26; 37].

Особливу увагу вчені приділяють принципу діяльнісного підходу, згідно з яким пізнання формується не лише через засвоєння готової інформації, а й у процесі власної практичної та інтелектуальної активності. У педагогічній практиці це виявляється у використанні методів, що стимулюють самостійне мислення, постановку запитань, висунення гіпотез, порівняння, узагальнення тощо.

Значна увага в педагогічній науці приділяється створенню розвивального середовища, яке сприяє активізації пізнавальних процесів. Так, Т. Поніманська вказує, що педагог має організувати навчально-ігрові ситуації, де дитина може вільно експериментувати, спостерігати, висловлювати думки, перевіряти свої припущення [50].

В свою чергу корекційна педагогіка розглядає розвиток пізнавальної діяльності не лише як засіб засвоєння знань, а передусім як шлях компенсації наявних порушень та гармонізації психічного розвитку.

Науковці (І.Брушневська, Л. Вавіна, Т.Дегтяренко та ін.) підкреслюють, що діти з порушеннями розвитку мають специфічні труднощі у формуванні пізнавальних процесів, що зумовлює необхідність застосування спеціальних педагогічних підходів, що поєднують навчання з корекцією та розвитком [6; 17].

Таким чином, у корекційній педагогіці розвиток пізнавальної діяльності розглядається як комплексний процес, що передбачає одночасний вплив на інтелектуальну, емоційну та мотиваційну сфери особистості дитини. Основне завдання педагога – створити такі умови, за яких навчання стане не лише джерелом знань, а й потужним стимулом для активізації розумової діяльності, розвитку самостійності та впевненості у власних можливостях

Отже, у сучасній педагогічній науці розвиток пізнавальної діяльності розглядається як багатогранний процес, що потребує цілеспрямованої педагогічної підтримки, організації розвивального середовища та впровадження інноваційних методик, які забезпечують активну, мотивовану й осмислену участь дитини в навчально-пізнавальному процесі.

Таким чином, у своєму дослідженні, пізнавальну діяльність розуміємо як активний процес сприйняття, обробки, аналізу та інтерпретації інформації з метою отримання знань, розуміння явищ і процесів, вирішення завдань та прийняття рішень.

Пізнавальна діяльність є важливою для процесу навчання і розвитку особистості, оскільки вона сприяє формуванню критичного мислення,

творчих здібностей, навичок вирішення проблем і навичок самонавчання. Цей процес є основою для отримання нових знань і розвитку інтелектуальних можливостей.

1.2 Особливості розвитку пізнавальної діяльності у дітей з мовленнєвими порушеннями

Діти з мовленнєвими порушеннями – це категорія дітей, у яких спостерігаються різні відхилення у формуванні мовлення, що можуть проявлятися у фонетичній, лексичній, граматичній або комунікативній сфері. Такі порушення можуть бути як наслідком органічних уражень центральної нервової системи, так і результатом функціональних збоїв у діяльності мовленнєвого апарату. Мовленнєві розлади охоплюють широкий спектр проявів – від незначних труднощів у вимові окремих звуків до глибоких порушень, які ускладнюють процес спілкування та засвоєння знань.

Сутність мовленнєвого порушення полягає не лише у дефекті мовлення як такого, а й у вторинних відхиленнях у розвитку пізнавальної, емоційно-вольової та соціальної сфер. Через труднощі у мовленнєвій комунікації діти цієї категорії часто мають обмежені можливості для взаємодії з однолітками та дорослими, що негативно впливає на формування психічних процесів (мислення, пам'яті, уваги, уяви) та пізнавальної діяльності.

Особливості розвитку пізнавальної діяльності у дітей з мовленнєвими порушеннями, на думку Ю.Рібцун, зумовлені специфікою їхнього психофізичного стану та комунікативних труднощів, які впливають на темпи засвоєння інформації, особливості мислення, уваги, пам'яті та сприймання [53].

Л. Калмикова зазначає, що у таких дітей спостерігається уповільнене формування загальнонавчальних умінь, знижена пізнавальна активність, фрагментарність знань про навколишній світ. Водночас за належних педагогічних умов і відповідної підтримки ці труднощі можуть бути подолані

або значною мірою скориговані, що відкриває широкі можливості для розвитку їхнього інтелектуального потенціалу [24].

З огляду на це, доцільно звернутися до аналізу процесу формування пізнавальної діяльності в умовах нормотипового розвитку.

Як зазначає Т.Гризик, в умовах нормотипового розвитку процес формування пізнавальної діяльності у дітей проходить низку послідовних етапів, кожен з яких характеризується специфікою становлення пізнавальних процесів та ускладненням форм активності дитини:

- сенсомоторний етап (0–2 роки) – пізнання світу здійснюється через безпосередній досвід: дотик, зір, слух, смак, рухову активність. Основу складає практична діяльність, маніпулювання предметами, що закладає базу для формування первинних уявлень про навколишнє середовище,

- наочно-дієвий етап (2–4 роки) – дитина пізнає світ через дії з предметами, але вже починає відокремлювати предмет і його властивості. Зростає роль мовлення як засобу узагальнення досвіду та організації діяльності,

- наочно-образний етап (4–6 років) – формується здатність до мислення в образах, дитина починає оперувати уявленнями, що дозволяє вирішувати завдання без прямого контакту з об'єктами. Розвивається уява, символічне мислення, інтерес до причинно-наслідкових зв'язків,

- словесно-логічний етап (з 6–7 років) – активізується словесне мислення, з'являється здатність до абстрагування, узагальнення, логічного аналізу. Пізнавальна діяльність набуває організованого, навчального характеру, формується вміння самостійно ставити цілі, планувати, оцінювати результати [13].

На основі етапів онтогенезу пізнавальної діяльності в умовах нормотипового розвитку можна виокремити низку основних проблем, з якими стикаються діти з мовленнєвими порушеннями.

Так, на сенсомоторному етапі діти з мовленнєвими порушеннями можуть демонструвати знижену рухову активність, менш виражену емоційно-

сенсорну реакцію на зовнішні подразники, уповільнену реакцію на мовленнєві звернення дорослого. У них спостерігається недостатній рівень розвитку сприймання, що ускладнює формування початкових уявлень про навколишній світ і перешкоджає повноцінному розвитку міжособистісної взаємодії. Це знижує якість сенсорного досвіду, що є базою для подальших пізнавальних процесів.

На наочно-дієвому етапі такі діти зазвичай мають труднощі з розумінням мовленнєвих інструкцій, що ускладнює організацію дій з предметами та формування узагальнень. Обмеження у мовному спілкуванні перешкоджають формуванню понять про властивості об'єктів, їх функції та призначення. У дітей з порушеннями мовлення цей етап часто затягується, і процес переходу до наступного рівня відбувається із запізненням. Знижується мотивація до дослідницької активності, оскільки дитина не завжди може вербалізувати запит чи виразити інтерес до пізнання.

На наочно-образному етапі основною проблемою є недостатній розвиток уяви та образного мислення, що значною мірою пов'язано з мовленнєвими обмеженнями. Через труднощі у засвоєнні мовленнєвих конструкцій у дітей спостерігається обмежене оперування уявленнями, вони важко встановлюють причинно-наслідкові зв'язки, менш охоче включаються в символічні ігри. У таких дітей часто недостатньо сформовані навички внутрішнього мовлення, яке є опорою для мислення. Це призводить до обмеженого розвитку логіко-операційних здібностей.

На словесно-логічному етапі (з 6–7 років) у дітей з мовленнєвими порушеннями зберігаються труднощі з оперуванням абстрактними поняттями, аналізом, синтезом, узагальненням. Через обмежений словниковий запас, порушення граматичної будови мовлення або фонетико-фонематичні дефекти вони мають труднощі у формулюванні запитань, аргументуванні думок, що значно ускладнює засвоєння навчального матеріалу. Це впливає на зниження самооцінки та мотивації до навчання, обмежує соціальну взаємодію в освітньому середовищі [65].

Таким чином, мовленнєві порушення мають значний вплив на всі етапи становлення пізнавальної діяльності, уповільнюючи її розвиток і знижуючи якість пізнавальної активності.

З огляду на вищезазначене, розвиток пізнавальної діяльності у дітей з мовленнєвими порушеннями має вирішувати низку завдань, що спрямовані на компенсацію мовленнєвих обмежень та активізацію інтелектуального потенціалу дитини. Зокрема, до основних завдань М.Шеремет, І. Мартиненко відносять:

- стимулювання пізнавального інтересу як внутрішнього мотиву до дослідження навколишнього світу;
- розвиток основних пізнавальних процесів (сприймання, уваги, пам'яті, мислення, уяви);
- формування вмінь застосовувати знання у нових ситуаціях, вирішувати проблемні завдання, робити висновки;
- збагачення активного та пасивного словника, формування мовленнєвих засобів, необхідних для організації мислення;
- забезпечення позитивного емоційного фону пізнавальної діяльності, створення ситуації успіху;
- формування навчальної мотивації та навичок саморегуляції пізнавальної активності [65].

Як зазначає Е.Данілавічюте, розвиток пізнавальної діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями повинен будуватися на таких принципах:

- індивідуалізація – урахування особливостей розвитку, можливостей і потреб кожної дитини,
- діяльнісний підхід – акцент на активній участі дитини в пізнавальній взаємодії з навколишнім світом,
- системність і послідовність – організація занять у логічній послідовності з поступовим ускладненням завдань,
- інтеграція – поєднання пізнавальної, мовленнєвої, емоційно-вольової та соціальної складових у навчальному процесі,

- корекційна спрямованість – цілеспрямоване подолання наявних труднощів через вправи, ігри, спеціальні методики,
- суб'єкт-суб'єктна взаємодія – партнерські взаємини між дитиною та педагогом як основа для формування позитивного досвіду пізнання [16].

У науково-методичному посібнику «Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання» автори А. Колупаєва та Л.Савчук також акцентують увагу на важливості розвитку пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з мовленнєвими порушеннями. Вони підкреслюють, що ефективне навчання таких дітей можливе лише «за умови створення індивідуалізованого освітнього процесу, який враховує їхні психофізичні особливості та потреби».

Зокрема, автори зазначають, що для розвитку пізнавальної діяльності необхідно:

- використовувати індивідуальні навчальні плани, які адаптовані до можливостей кожної дитини,
- забезпечити корекційно-розвивальну роботу, спрямовану на подолання труднощів у засвоєнні знань,
- створити сприятливе навчальне середовище, яке стимулює активність та інтерес до пізнання [27].

В свою чергу І. Кузава та І. Леснік наголошують, що у розвитку пізнавальної діяльності дітей важливе місце посідає пізнавальний інтерес, який виступає рушійною силою формування активної, мислячої та самостійної особистості. Проблема розвитку пізнавальних інтересів дошкільників із порушеннями мовлення нині набуває особливої актуальності, адже саме інтерес є одним із головних стимулів розумового розвитку, ініціативності та творчої самореалізації дитини. Там, де немає інтересу, не може бути й активної пізнавальної діяльності, адже тільки емоційно забарвлене пізнання стає особистісно значущим [34].

Науковці підкреслюють, що орієнтація педагога на розвиток інтересу вихованців сприяє підвищенню працездатності, зменшенню втоми та створенню позитивного емоційного фону діяльності.

У дітей із порушеннями мовлення розвиток пізнавальних інтересів має свої особливості, зумовлені труднощами комунікації, обмеженістю мовленнєвого досвіду, емоційною невпевненістю та недостатньою соціальною взаємодією. Для них мовлення є не лише засобом спілкування, а й основним інструментом пізнання світу, тому затримки чи порушення мовленнєвого розвитку негативно впливають на всі пізнавальні процеси – мислення, уяву, пам'ять, увагу.

Спираючись на дослідження інших науковців, дослідники зазначають, що рівень пізнавального інтересу у дітей із мовленнєвими порушеннями безпосередньо залежить від ступеня сформованості мовлення та успішності соціальної адаптації. Діти з такими особливостями часто уникають мовленнєвого спілкування, демонструють замкненість або тривожність, що ускладнює їхню участь у пізнавальній діяльності.

Разом з тим, І. Кузава та І. Леснік зазначають, що пізнавальний інтерес має потужний компенсаторний потенціал: за умови створення сприятливого емоційного середовища, підтримки з боку дорослих і використання розвивально-ігрових методів діти з мовленнєвими порушеннями активно долучаються до навчання, виявляють допитливість, прагнуть до дослідження та самовираження [34]

Отже, пізнавальний інтерес можна розглядати як глибоко особистісне утворення, у структурі якого поєднуються інтелектуальні, емоційні, вольові та саморегулятивні компоненти. Його розвиток у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення є необхідною умовою формування активної пізнавальної позиції, стимулом до розумового й мовленнєвого зростання та основою подальшої навчальної успішності.

Огляд сучасних зарубіжних досліджень засвідчує, що проблема розвитку пізнавальної діяльності у дітей з мовленнєвими порушеннями

посідає одне з провідних місць у сфері дошкільної педагогіки та спеціальної освіти. Науковці наголошують, що пізнавальна активність, мислення, уява та мовлення – взаємопов'язані процеси, які формуються в єдиній системі діяльності дитини, особливо через гру, спілкування та сенсомоторний досвід.

Зокрема, Е. Вармак у своєму дослідженні аналізує особливості ігрової діяльності дітей з типовим розвитком та із мовленнєвими розладами. Результати показали, що діти з мовленнєвими труднощами демонструють нижчий рівень когнітивної гнучкості, меншу ініціативність у грі та слабшу здатність до символічних дій. Автор підкреслює, що зниження мовленнєвої активності безпосередньо впливає на пізнавальну сферу – обмежує розвиток логічного мислення, уяви та соціальної взаємодії, що вимагає спеціально організованої педагогічної підтримки [68].

Подібні висновки отримали О. Санкайа, М. Маккензі та Д. Хауген у систематичному огляді «The Relationship Between Children's Indoor Loose Parts Play and Cognitive Development». Автори проаналізували результати понад 40 емпіричних досліджень, присвячених ролі ігор із відкритими матеріалами (loose parts play) у розвитку когнітивних процесів дітей. Вони встановили, що вільна, неструктурована гра стимулює розвиток дивергентного мислення, здатності до аналізу та узагальнення, просторової уяви та мовленнєвого самовираження. Для дітей із мовленнєвими порушеннями така гра є особливо корисною, адже сприяє розвитку компенсаторних механізмів, зокрема невербальних форм комунікації, що, у свою чергу, стимулює мовленнєву активність і когнітивне зростання [69].

У дослідженні S. Lam, N. Tsang, Y. Keung висвітлено ефективність інтегрованої моделі підтримки дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з мовленнєвими порушеннями. Автори підкреслюють, що розвиток пізнавальної діяльності тісно пов'язаний із системним підходом до раннього втручання, який включає мультидисциплінарну команду фахівців – педагогів, логопедів, психологів і сімейних консультантів. Такий підхід забезпечує не

лише покращення мовленнєвих показників, а й позитивно впливає на формування пам'яті, уваги, пізнавальної мотивації та емоційної регуляції дітей дошкільного віку [70].

Дослідження J. Prins поглиблює розуміння зв'язку між пізнавальною активністю та мовленнєвим розвитком у контексті природного середовища. Автор доводить, що гра на свіжому повітрі, взаємодія з природними об'єктами й сенсорне дослідження навколишнього світу активізують пізнавальні процеси та стимулюють мовленнєву діяльність. Для дітей із мовленнєвими труднощами така форма навчання створює додаткові можливості для розвитку мислення через дію, спостереження й емоційно забарвлене спілкування, що підвищує їхню впевненість і пізнавальну мотивацію [71].

Узагальнюючи результати цих досліджень, можна зробити висновок, що розвиток пізнавальної діяльності у дітей з мовленнєвими порушеннями потребує створення сприятливого, стимулюючого середовища, де гра виступає основним засобом формування мислення, уяви та мовлення. Зарубіжні автори одностайні в тому, що успішна корекційна робота має поєднувати індивідуальний підхід, мультидисциплінарну підтримку та організацію різних форм активної діяльності дитини. Такий підхід сприяє гармонійному розвитку когнітивних функцій, соціальної адаптації та формуванню позитивного образу «Я» у дітей дошкільного віку

Таким чином, особливості розвитку пізнавальної діяльності у дітей з мовленнєвими порушеннями полягають у тому, що такі діти стикаються з труднощами в розвитку мовлення, що впливає на їх здатність до вербальної комунікації та розуміння мовних конструкцій. Це, у свою чергу, може обмежувати їхній пізнавальний процес, зокрема в аспектах пам'яті, мислення, уваги та розуміння інформації. Вони можуть мати труднощі в адекватному сприйнятті та обробці мовної інформації, що ускладнює розв'язання задач, формулювання логічних зв'язків та вираження власних думок.

Розвиток пізнавальної діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями потребує комплексного підходу, що включає індивідуалізацію навчання, корекційно-розвивальні заходи та створення підтримуючого освітнього середовища.

1.3 Роль розвивально-ігрового середовища у процесі розвитку пізнавальної діяльності

Поняття «середовище» має історичні корені в природничих науках, таких як фізика, хімія, біологія, і в кожній з них воно набуває свого специфічного значення, але завжди включає ідею про те, що середовище є простором, у якому відбуваються взаємодії та активність явищ, об'єктів і суб'єктів. На сучасному етапі термін «середовище» вивчається також у таких дисциплінах, як філософія, соціологія, психологія та педагогіка.

Як зазначає С.Швидка у філософії «середовище» визначається як «...усі умови існування людини, як матеріальні, так і духовні, а також соціальні обставини, що оточують її». В психології це поняття розкривається через взаємозв'язок з термінами «оточення» і «умови», які описують взаємодію людини з навколишнім середовищем [63].

У педагогіці середовище розглядають як:

- умови, що визначають життя людини, її оточення та спільноту, яка зумовлена цими умовами [9],
- соціальний простір, у якому людина активно діє, розвивається і взаємодіє [25],
- феномени особистого та соціального життя, включаючи досвід минулого, спілкування та вплив засобів масової інформації [31].

Таким чином, загалом «середовище» можна розуміти як сукупність суспільних, матеріальних та духовних умов, факторів і відносин, що оточують особистість і впливають на її свідомість, поведінку і діяльність, сприяючи її розвитку.

Я бачимо, однією з основних властивостей середовища є його розвивальна можливість, у зв'язку з чим в науковому знанні широке застосування отримало поняття «розвивальне середовище», яке було введене в науковий обіг Дж. Равеном як простір для розвитку компетентності [61].

Під поняттям «розвивальне середовище» ми будемо розуміти простір, який сприяє розвитку компетентностей у дітей через організовану діяльність, що відповідає їхнім віковим і індивідуальним особливостям.

З точки зору І.Брушневської, в контексті педагогічної діяльності, особливо в роботі з дітьми, важливу роль набуває «розвивально-ігрове середовище», яке створюється в освітньому процесі і є простором для реалізації ігрової діяльності, що активно підтримує розвиток когнітивних, емоційних і соціальних навичок дітей. Таке середовище включає різноманітні ігрові засоби, ситуації та матеріали, які мотивують дітей до взаємодії, навчання та самовираження [6].

Отже, розвивально-ігрове середовище – це середовище, в якому через гру і взаємодію з іншими дітьми та дорослими діти можуть розвивати пізнавальні, соціальні та емоційні навички, що забезпечують їхній всебічний розвиток.

І.Карабаєва, Л.Терещенко у своїй роботі «Розвивальне освітнє середовище ЗДО» визначають структуру феномену «розвивальне освітнє середовище ЗДО», що включає кілька ключових компонентів. Основним компонентом є «заклад дошкільної освіти», який виступає як базова одиниця освітнього процесу, де реалізується система організації навчання і розвитку дітей. Це місце, яке забезпечує умови для формування особистості дитини, сприяє її соціалізації та розвитку через взаємодію з педагогами та однолітками.

Другим важливим компонентом є «середовище», яке характеризує взаємодію дітей з навколишнім простором та людьми. Середовище не тільки містить фізичні умови для діяльності дитини, але й створює умови для її

пізнавального розвитку, формування емоційних, соціальних та когнітивних навичок.

Завдяки концепціям «освітнє» і «розвивальне» середовище набуває певної специфіки. Поняття «освітнє» вказує на те, що середовище має бути організоване таким чином, щоб сприяти навчанню і розвитку дітей, відповідно до педагогічних завдань. «Розвивальне» ж підкреслює, що середовище повинно не тільки навчати, але й сприяти всебічному розвитку дитини, стимулювати її інтелектуальне, емоційне і соціальне зростання.

Таким чином, розвивальне освітнє середовище в ЗДО визначається через органічне поєднання фізичних, соціальних і педагогічних факторів, які забезпечують гармонійний розвиток дитини, стимулюючи її активність та творчу самореалізацію в процесі навчання і взаємодії з оточенням [25].

Структурними компонентами розвивально-ігрового середовища за В.Маршицькою є наступні:

- простір – фізичне середовище, де відбувається ігрова діяльність. Простір має бути організований таким чином, щоб забезпечити безпеку, комфорт і можливість для різноманітних видів діяльності. Важливо, щоб цей простір був гнучким і змінюваним відповідно до потреб дітей і характеру гри;

- ігрові матеріали та обладнання – різноманітні предмети, ігри, ігрові набори, конструктори, навчальні матеріали, що забезпечують пізнавальну активність дітей. Вони мають бути різноманітними та відповідати віковим та індивідуальним особливостям дітей, а також стимулювати розвиток різних здібностей, таких як логічне мислення, уява, творчість, комунікація;

- соціальне оточення – люди, які взаємодіють з дітьми в процесі гри, включаючи педагогів, батьків та однолітків. Взаємодія з іншими учасниками гри сприяє розвитку комунікативних і соціальних навичок, а також емоційної зрілості. Педагогічний супровід має велике значення для організації гри, підтримки інтересу та створення сприятливого емоційного клімату;

- ігрові ситуації та сценарії – спеціально організовані ситуації або сценарії гри, які створюють можливості для розвитку пізнавальних і творчих

здібностей дітей. Ігрові ситуації можуть бути як спонтанними, так і запланованими, в залежності від педагогічних цілей і завдань. Вони включають рольові ігри, драматизацію, експерименти, дослідження та інші форми активності;

– часова організація – режим і тривалість ігрової діяльності. Важливо, щоб діти мали достатньо часу для занурення в гру, що дозволяє їм розвивати концентрацію, уяву та мислення. Педагог має організувати час так, щоб він був збалансованим і не перевантажував дітей, дозволяючи їм при цьому максимально ефективно використовувати ігрові можливості для розвитку [41].

Кожен з цих компонентів взаємодіє і доповнює інший, створюючи умови для розвитку пізнавальної діяльності через гру, сприяючи всебічному розвитку дитини.

З позиції Ю. Галецької, розвивально-ігрове середовище відіграє ключову роль у розвитку пізнавальної діяльності дітей, особливо в дошкільному віці, коли вони активно освоюють навколишній світ через гру. Ігрова діяльність сприяє не лише розвитку фізичних та соціальних навичок, але й стимулює інтелектуальний розвиток. Діти, беручи участь в ігрових ситуаціях, взаємодіють з різноманітними об'єктами та матеріалами, що сприяє розвитку їхнього мислення, уяви та творчих здібностей. Гра є основним інструментом для стимулювання пізнавальної активності, оскільки через неї діти вивчають нові явища, відкривають для себе можливості вирішення завдань і створення нових ідей [11].

Особливістю розвивально-ігрового середовища на думку С. Швидкої, є його гнучкість та адаптивність до індивідуальних потреб дітей. Завдяки різноманітним ігровим методикам і матеріалам можна враховувати вікові особливості, рівень розвитку та інтереси кожної дитини. Ігрове середовище надає можливість для дітей не лише випробовувати нові стратегії, а й коригувати свої помилки в процесі гри. Це, у свою чергу, допомагає

розвивати критичне мислення, здатність до аналізу та прийняття рішень, що є важливими аспектами пізнавальної діяльності [63].

Гра в розвивальному середовищі також є важливим засобом для розвитку мовленнєвих та комунікативних навичок. Через рольові ігри, спільну діяльність з однолітками та дорослими діти вчаться виражати свої думки, формулювати запитання і давати відповіді. Така взаємодія розвиває мовленнєву активність, сприяє розширенню словникового запасу і формуванню навичок комунікації, що важливо для пізнавальної діяльності в цілому.

У контексті розвивального середовища важливе значення має організація простору та матеріалів, які використовуються в ігрових ситуаціях. Наприклад, інтерактивні ігри, конструктори, творчі набори і спеціалізовані ігри для розвитку логічного мислення допомагають дітям вчитися через практичний досвід. Залучення різних чуттєвих каналів (зір, слух, дотик) підвищує ефективність навчання, оскільки це дозволяє краще сприймати і обробляти інформацію.

Окрім цього, розвивально-ігрове середовище є основою для розвитку емоційної сфери дитини. Гра дозволяє дітям переживати різні емоційні стани, розвивати емпатію та вчитися співпереживати. Взаємодія з іншими дітьми і дорослими в умовах ігрового середовища формує у них соціальні навички, такі як здатність до співпраці, домовленості, поділу обов'язків і розв'язання конфліктів. Це також має прямий вплив на пізнавальну діяльність, оскільки емоційно стабільні діти легше сприймають і засвоюють нові знання та навички.

Отже, розвивально-ігрове середовище є важливим чинником, який значно впливає на розвиток когнітивних, соціальних і емоційних здібностей дітей. Ігрові ситуації створюють умови для активної пізнавальної діяльності, сприяють формуванню навичок вирішення проблем, розвитку логічного мислення та творчості.

Через гру діти не тільки засвоюють нові знання, але й набувають досвіду, який дозволяє їм адаптуватися до навколишнього світу, що є важливим етапом у їхньому розвитку.

З огляду на вищезазначене розвивально-ігрове середовище виступає як потужний інструмент для стимулювання пізнавальної активності та всебічного розвитку дитини.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

В першому розділі роботи було здійснено аналіз теоретичних аспектів розвитку пізнавальної діяльності дітей, зокрема, з особливим акцентом на тих, хто має мовленнєві порушення. На основі дослідження наукової літератури, розглянуто основні підходи до визначення та характеристик пізнавальної діяльності, а також виокремлено ключові фактори, що впливають на її розвиток у дітей. Важливою частиною роботи стало дослідження специфіки розвитку пізнавальних процесів у дітей з мовленнєвими порушеннями, що потребують особливого підходу в освітньому процесі.

Одним із важливих аспектів дослідження стала роль розвивально-ігрового середовища, яке є ефективним засобом стимулювання пізнавальної активності. Вивчено, як ігрові діяльності сприяють розвитку мовленнєвих, соціальних та пізнавальних навичок дітей. Створення розвивального середовища, яке відповідає індивідуальним потребам дітей, є необхідним для оптимізації процесу навчання та розвитку пізнавальних здібностей.

Таким чином, в результаті виконання завдань дослідження була досягнута мета — детально охарактеризовано теоретичні основи розвитку пізнавальної діяльності, зокрема у дітей з мовленнєвими порушеннями, а також розкрито значення розвивально-ігрового середовища в цьому процесі.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ РОЗВИВАЛЬНО-ІГРОВОГО СЕРЕДОВИЩА

2.1 Діагностичний інструментарій з виявлення рівня розвитку пізнавальної діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями

В ході практичної частини дослідження на базі Комунального закладу «Луцький заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 5 комбінованого типу Луцької міської ради» було проведено діагностику рівня розвитку пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку.

До участі в дослідженні було залучено 18 дошкільників віком 4–5 років. До складу експериментальної групи (ЕГ) увійшло 9 дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ), до контрольної (КГ) – 9 дітей із нормотиповим розвитком. Це дало можливість здійснити порівняльний аналіз особливостей формування пізнавальної діяльності в обох групах та виявити характерні відмінності, зумовлені мовленнєвими порушеннями.

Загальне недорозвинення мовлення, за визначенням Ю. Рібцун, – це складне мовленнєве порушення, що проявляється у неповному чи недостатньому розвитку всіх компонентів мовленнєвої діяльності (фонетико-фонематичної, лексичної та граматичної) [53, с. 781].

До основних причин виникнення ЗНМ належать як фізіологічні, так і соціальні чинники. Вони можуть діяти під час вагітності матері (захворювання, спадкові фактори, шкідливі звички), у процесі пологів (родові травми, асфіксія, ускладнені пологи), а також у перші роки життя дитини (травми голови, інфекційні захворювання, медикаментозне лікування з побічними ефектами, неправильні педагогічні впливи, педагогічна занедбаність тощо).

У науковій літературі прийнято виділяти чотири рівні прояву ЗНМ:

І рівень – відсутність загальновживаного мовлення («безмовні діти»);

II рівень – наявність лише елементарних форм мовлення, бідність словникового запасу та численні аграматизми;

III рівень – формування фразового мовлення, проте з вираженими порушеннями звукової та смислової сторін;

IV рівень – відносно розгорнуте мовлення з певними недоліками у розвитку лексико-граматичних та фонетико-фонематичних компонентів [53].

Мовленнєві порушення дітей із ЗНМ позначаються на розвитку не лише комунікативних умінь, а й інтелектуальної, сенсорної та емоційно-вольової сфер. Через тісний взаємозв'язок мовлення з іншими психічними процесами у таких дітей часто спостерігаються труднощі у здійсненні мисленнєвих операцій (порівняння, аналіз, синтез, класифікація, словесно-логічне мислення).

Характерною є й загальна уповільненість розвитку моторики (загальної, дрібної, мімічної та артикуляційної). Це призводить до зниження мовленнєвої та пізнавальної активності, а спілкування дошкільників має переважно ситуативно-діловий характер, що не відповідає віковій нормі.

Надамо коротку характеристику учасникам досліджуваних експериментальної та контрольної групи (Табл. 2.1. та 2.2.).

Таблиця 2.1

Характеристика досліджуваних дітей дошкільного віку (ЕГ)

№	П.І.	Рівень ЗНМ	Коротка характеристика
1	Настя Б.	III	Має значні мовленнєві порушення, обмежене фразове мовлення і словниковий запас. Використовує мало прикметників і дієслів. Через труднощі у спілкуванні знижена самооцінка, відчуває труднощі у взаємодії з однолітками.
2	Тарас В.	II	Словниковий запас дуже обмежений, мовлення складається переважно з окремих слів і простих фраз. Часто використовує жести для пояснення своїх потреб. Виявляє інтерес до ігор, але не завжди може пояснити свої дії словами.

Продовження таблиці 2.1.

3	Поліна Д.	IV	Володіє розгорнутим мовленням, проте спостерігаються порушення у граматичному оформленні висловлювань, недостатня чіткість звуковимови. Має хороші пізнавальні здібності, але потребує додаткової підтримки під час виконання завдань, що потребують точного мовленнєвого формулювання.
4	Аліна Ж.	II	Використовує окремі слова та короткі словосполучення. Часто звертається до дорослого за допомогою при поясненні своїх потреб. Мовлення характеризується аграматизмом, ускладнена вимова багатьох звуків. Доброзичлива у спілкуванні, але мовленнєва активність низька.
5	Софія П.	III	Вміє будувати фразове мовлення, проте вживання слів обмежене, помітна аграматичність. Активно залучається до рухливих ігор, але у вербальному спілкуванні часті труднощі. Потребує індивідуального підходу.
6	Максим Р	II	Має зародки фразового мовлення, словник бідний. Часто використовує повторення одних і тих самих слів. Труднощі з описом предметів і дій. У групі поводить замкнено, більше спостерігає, ніж бере участь у діалозі.
7	Ірина С.	IV	Добре орієнтується у знайомих ситуаціях, однак допускає помилки у граматичному оформленні речень. Є труднощі з вимовою шиплячих і свистячих звуків. Вміє висловлювати власні думки, але потребує стимулювання до активнішого мовлення.
8	Денис Ч.	III	Розмовляє простими реченнями, має обмежений запас дієслів і прикметників. Мовлення супроводжується жестами. Цікавиться конструктором і сюжетно-рольовими іграми, але у вербальному спілкуванні часто губиться.
9	Єва III.	IV	має відносно легкі порушення мовлення, які виражаються в обмеженому словниковому запасі, незначних труднощах у побудові граматично правильних речень та можливих помилках у вимові окремих звуків, мовлення розбірливе.

Таблиця 2.2

Характеристика дошкільників (КГ)

№	П.І.	Рівень мовленнєвого розвитку	Коротка характеристика
1	Андрій К.	норма	Активний, допитливий, має добре розвинене зв'язне мовлення, вживає складні речення, граматично правильні. Любить брати участь у спільних іграх, легко встановлює контакт з однолітками.
2	Марія Л.	норма	Має багатий словниковий запас, граматично правильне мовлення. Виявляє інтерес до пізнавальних завдань, легко формулює свої думки, у діалозі використовує етикетні форми.
3	Влад С.	норма	Мовлення зв'язне, граматично правильне, з елементами логічного викладу. Добре орієнтується в ситуаціях спілкування, активно використовує мовлення для вирішення ігрових і пізнавальних завдань.
4	Дарина М.	норма	Має розвинене фразове мовлення, вживає різні частини мови, граматично правильно будує речення. Відкрита, охоче взаємодіє з іншими дітьми та дорослими.
5	Олег Т.	норма	Мовлення чисте, без порушень звуковимови, добре розвинене зв'язне мовлення. Висловлює власну думку, аргументує відповіді.
6	Карина П.	норма	Володіє багатим словником, у мовленні використовує складні речення, правильно вживає узгодження слів. Емоційна, охоче розповідає про свої враження.
7	Ілля Ч.	норма	Вільно володіє мовленням, активно користується ним у грі та спілкуванні. Легко переказує почуті тексти, у розповідях проявляє уяву та послідовність.
8	Ксенія Ч.	норма	Має чітку звуковимову, граматично правильне мовлення, добре розвинене вміння описувати предмети, події. Виявляє інтерес до бесід, активно бере участь у колективних іграх.

Продовження таблиці 2.2.

9	Богдан Я.	норма	Мовлення розгорнуте, логічно побудоване, збагачене емоційно-оцінною лексикою. Активний у спілкуванні, вмiє підтримати діалог, проявляє пізнавальну ініціативу
---	-----------	-------	---

У нашому дослідженні було визначено основні компоненти та показники пізнавальної діяльності, а також підібраний діагностичний інструментарій з виявлення рівня розвитку пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку (Табл. 2.3.).

Таблиця 2.3.

Компоненти, показники, діагностичний інструментарій з виявлення рівня розвитку пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку

Компонент	Показники	Методика діагностики
Мотиваційний	Визначає прагнення дитини до пізнання, інтерес до нового, бажання ставити запитання й шукати відповіді. У дошкільників вона проявляється у вигляді цікавості, здивування, бажання експериментувати.	Гра «Чарівна скринька»
Інтелектуальний	Охоплює основні пізнавальні процеси: <i>Сприймання</i> – здатність дитини отримувати уявлення про предмети та явища навколишнього світу за допомогою органів чуття. <i>Увага</i> – уміння зосереджуватися на певному об'єкті чи діяльності. <i>Пам'ять</i> – запам'ятовування, збереження і відтворення отриманої інформації. <i>Мислення</i> – провідний компонент пізнавальної діяльності. У дошкільників воно розвивається від наочно-дійового до наочно-образного і поступово переходить у словесно-логічне. Розвиток мислення тісно пов'язаний із мовленням. <i>Уява</i> – особлива форма пізнавальної активності, що дозволяє дитині створювати нові образи на основі	Інтелектуальний квест (власна розробка) (Додаток А)

Продовження таблиці 2.3.

	досвіду. У дошкільному віці уява має яскраво виражений творчий характер і стимулює розвиток фантазії та креативності.	
Емоційний	Позитивне емоційне ставлення до пізнавальної діяльності; відчуття задоволення та радості від процесу пізнання.	Спостереження за емоційною реакцією дитини під час виконання квесту.

Схарактеризуємо діагностичний інструментарій більш детально.

1) Гра «Чарівна скринька». Мета: діагностика рівня розвитку у дітей мотиваційного компоненту пізнавальної діяльності.

Дитині пропонується закрита коробка з різними предметами. Вона має здогадатися, що всередині, задаючи питання, або заохочується відкрити й дослідити вміст.

Якщо дитина активно ставить запитання та виявляє інтерес, отримує 2 бали, якщо потребує стимулювання – 1 бал, якщо не проявляє ініціативи – 0 балів.

2) Інтелектуальний квест. Мета: діагностика рівня розвитку сприймання, уваги, пам'яті, мислення та уяви у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями.

Колективна інтелектуальна гра-квест складається з п'яти зупинок («станцій»), кожна з яких відповідає окремому компоненту пізнавальної діяльності.

1. Станція «Чарівні фарби» (сприймання)

Дітям пропонуються картки із зображеннями предметів різного кольору, форми й величини. Завдання: знайти предмет за словесним описом («знайди великий червоний круг»), або впорядкувати картинки за розміром.

2. Станція «Уважні оченята» (увага)

На столі – картинка із 10–12 об'єктами. Дитина слухає інструкцію: «Покажи, де кавун/повітряна кулька/горох». Потім завдання ускладнюється: «Знайди три предмети, які літають».

3. Станція «Скарбничка пам'яті» (пам'ять)

Показуються 6 предметів. Через 1–2 хв. предмети накривають, дитина має назвати або відтворити їх розташування.

4. Станція «Мудрі задачки» (мислення)

Дитині пропонують прості логічні завдання:

– «Хто зайвий?» (кіт, собака, курка, м'яч).

– «Чим схожі і чим відрізняються яблуко і куля?»

– «Що спочатку: дощ чи калюжа?»

5. Станція «Майстри фантазії» (уява)

Дитині дається початок казки («Жив собі маленький ключик, і він одного разу...»). Завдання – придумати продовження.

Виконання кожного завдання оцінюється від 0 до 2 балів

2 бали – завдання виконане правильно й самостійно;

1 бал – частково правильне виконання, потрібна допомога чи підказка;

0 балів – завдання невиконане або виконане неправильно.

3) Спостереження за емоційною реакцією під час виконання завдань (інтелектуального квесту). Мета: діагностика рівня розвитку у дітей емоційного компоненту пізнавальної діяльності.

В ході спостереження оцінюється поведінка дитини:

– посмішка, захоплення, бажання продовжувати – 2 бали;

– нейтральність, періодичне відволікання – 1 бал;

– байдужість, уникання завдань, негативні емоції – 0 балів.

На основі підрахунку балів за виконання всіх діагностичних завдань кожен дошкільник був віднесений до одного з трьох рівнів розвитку пізнавальної діяльності:

– високий рівень розвитку (10–14 балів). Дитина виконує більшість завдань самостійно та правильно. Вона зосереджена, уважна, легко сприймає

інструкції, має добру пам'ять, логічне мислення й розвинену уяву. У мовленні допускає окремі неточності, але вони не заважають виражати думки. Характерна активність у спілкуванні, бажання фантазувати,

– середній рівень розвитку (5–9 бал). Виконання завдань непослідовне: частину дитина робить правильно, іншу – з допомогою. Можливі помилки у сприйманні інструкцій, невеликий обсяг пам'яті, обмежена аргументація під час логічних завдань. Уява проявляється, але часто у стереотипних формах. Спостерігається недостатня стійкість уваги й коливання у темпі виконання завдань,

– низький рівень розвитку (0–4 балів). Завдання виконуються лише з допомогою дорослого або зовсім не виконуються. Дитина швидко відволікається, має труднощі у сприйманні інструкцій. Пам'ять слабка, мислення ситуативне, уява бідна. У спілкуванні переважають короткі відповіді, мова граматично та фонетично обмежена. Характерна низька пізнавальна активність та невпевненість у власних діях.

Результати, які були отримані під час виконання кожного діагностичного завдання в ЕГ та КГ, ми проаналізували та оформили у вигляді таблиць та рисунків.

В таблицях 2.4 - 2.5, а також на рисунку 2.1 наведені вихідні показники рівня розвитку пізнавальної діяльності у дітей досліджуваної експериментальної групи (з мовленнєвими порушеннями).

Таблиця 2.4.

Показники рівня розвитку пізнавальної діяльності у дітей ЕГ

№	П.І.	Компоненти			Бал	Рівень
		Мотиваційний	Інтелектуальний	Емоційний		
1	Настя Б.	1	6	1	8	середній
2	Тарас В.	0	4	0	4	низький
3	Поліна Д.	1	5	1	7	середній
4	Аліна Ж.	0	2	1	3	низький
5	Софія П.	1	3	0	4	низький
6	Максим Р	0	2	1	3	низький
7	Ірина С.	1	4	1	6	середній

Продовження таблиці 2.4.

8	Денис Ч.	1	5	1	7	середній
9	Єва Ш.	1	7	1	9	середній

Таблиця 2.5

Рівні розвитку пізнавальної діяльності у дітей ЕГ

Рівень	Кількість дітей	%
Високий	-	-
Середній	5	55,6%
Низький	4	44,4%
Разом	9	100%

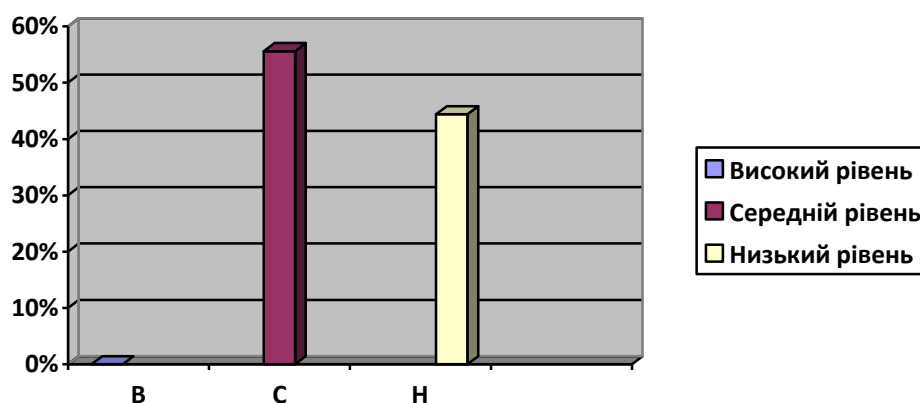


Рис. 2.1. Рівні розвитку пізнавальної діяльності у дітей ЕГ

На основі отриманих результатів діагностики пізнавальної діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями можна дійти наступних висновків:

– показники (Табл. 2.4) свідчать, що середня частка дітей із середнім рівнем розвитку пізнавальної діяльності становить 55,6% (5 дітей), тоді як низький рівень зафіксовано у 44,4% (4 дітей). Високого рівня розвитку пізнавальної діяльності серед досліджуваних не виявлено. Це свідчить про те, що більшість дітей потребує додаткової корекційної роботи та стимулюючих методик для розвитку когнітивних, мотиваційних і емоційних складових;

– найскладнішими завданнями для дітей із ЗНМ виявилися ті, що вимагали одночасного застосування мовлення, мислення та уваги. Так, гра «Чарівна скринька», спрямована на діагностику мотиваційного компоненту,

показала низькі результати у дітей з I–II рівнем ЗНМ, оскільки вони не проявляли активного інтересу та потребували стимулювання з боку дорослого. Діти з III–IV рівнями ЗНМ зазвичай проявляли більшу допитливість і готовність до експериментування;

– інтелектуальний квест виявив специфічні труднощі для різних компонентів пізнавальної діяльності. Діти з II рівнем ЗНМ мали значні труднощі на станціях, що перевіряли мислення та уяву, виконуючи завдання частково або потребуючи підказки. Діти з III–IV рівнями ЗНМ краще справлялися зі сприйманням та увагою, проте створення логічних зв'язків і складання продовження казки викликало у них певні складнощі.

– емоційний компонент пізнавальної діяльності у дітей досліджуваної групи також корелює із рівнем мовленнєвого порушення. Діти з нижчим рівнем ЗНМ (II) часто демонстрували нейтральні або негативні емоції, уникали завдань, потребували заохочення для участі. У дітей із III–IV рівнем ЗНМ спостерігалися прояви радості, захоплення та готовності працювати, що свідчить про більшу внутрішню мотивацію та емоційну включеність у процес пізнання.

В таблицях 2.6 - 2.7, а також на рисунку 2.2. наведені вихідні показники рівня розвитку пізнавальної діяльності у дітей досліджуваної контрольної групи (з нормотиповим розвитком).

Таблиця 2.6.

Показники рівня розвитку пізнавальної діяльності у дітей КГ

№	П.І.	Компоненти			Бал	Рівень
		Мотиваційний	Інтелектуальний	Емоційний		
1	Андрій К.	2	8	2	12	високий
2	Марія Л.	2	7	2	11	високий
3	Влад С.	2	7	2	11	високий
4	Дарина М.	1	7	2	10	високий
5	Олег Т.	2	6	2	10	високий
6	Карина П.	1	7	2	10	високий
7	Ілля Ч.	2	6	2	10	високий
8	Ксенія Ч.	1	6	2	9	середній
9	Богдан Я.	2	6	2	10	високий

Таблиця 2.7

Рівні розвитку пізнавальної діяльності у дітей КГ

Рівень	Кількість дітей	%
Високий	8	88,9%
Середній	1	11,1%
Низький	-	-
Разом	9	100%

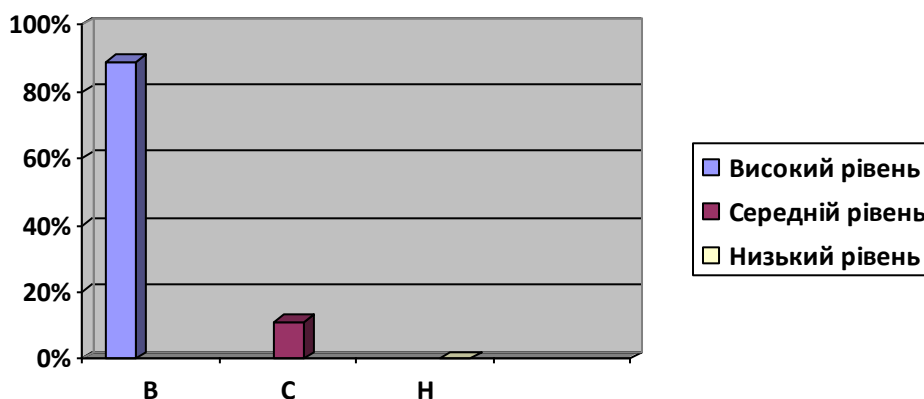


Рис. 2.2. Рівні розвитку пізнавальної діяльності у дітей КГ

На основі проведеної діагностики (табл. 2.6–2.7) встановлено, що більшість дітей контрольної групи мають високий рівень розвитку пізнавальної діяльності – 88,9%, тоді як середній рівень зафіксовано лише у 11,1% дітей. Дошкільників із низьким рівнем розвитку пізнавальної активності не виявлено.

Отримані результати свідчать, що діти з нормотиповим розвитком демонструють сформовані пізнавальні інтереси, достатній рівень інтелектуальної активності, здатність до концентрації уваги, логічного мислення та творчого осмислення завдань.

Зокрема, під час виконання завдань на мотиваційний компонент («Чарівна скринька», «Що зміниться, якщо...») діти проявляли високу зацікавленість, активно висували гіпотези та охоче брали участь у спільному обговоренні.

В інтелектуальному блоці («Інтелектуальний квест», «Відгадай закономірність») більшість дошкільників правильно виконували завдання без додаткових підказок, демонструючи розвинене логічне мислення, увагу й уміння узагальнювати.

Щодо емоційного компоненту, діти контрольної групи виявляли позитивне ставлення до запропонованих завдань, радість від успіху, готовність до співпраці. Переважали прояви емоційної врівноваженості, доброзичливості та впевненості.

Порівняльний аналіз результатів діагностики рівня розвитку пізнавальної діяльності дітей експериментальної (з мовленнєвими порушеннями) та контрольної груп (з нормотиповим розвитком) показав суттєві відмінності у сформованості мотиваційного, інтелектуального та емоційного компонентів.

Зокрема, у контрольній групі переважна більшість дітей (88,9%) продемонстрували високий рівень розвитку пізнавальної діяльності, що виявлялося у стійкому інтересі до навчальних завдань, умінні логічно мислити, зосереджуватись та емоційно позитивно реагувати на успіхи.

Натомість у експериментальній групі, до складу якої входили діти із ЗНМ, переважали середній (55,6%) та низький (44,4%) рівні розвитку пізнавальної діяльності. У дітей із мовленнєвими порушеннями спостерігалися труднощі у виконанні завдань, що вимагали одночасної активізації мовленнєвих, когнітивних і емоційних процесів; виявлялася нестійка увага, недостатній рівень вербальної регуляції діяльності та знижена мотивація до пізнавальної активності.

Таким чином, результати констатувального етапу засвідчили наявність істотних відмінностей між дітьми з нормотиповим розвитком і дітьми із ЗНМ за рівнем сформованості пізнавальної діяльності. Це підтвердило необхідність проведення розвивальної роботи з підвищення стану пізнавальної діяльності дошкільників із ЗНМ (для дітей з нормотиповим розвитком в межах дослідження така робота не організовувалася).

На нашу думку, ефективним засобом вирішення зазначеної проблеми є створення спеціально організованого середовища, яке б максимально стимулювало активність дітей, заохочувало їх до дослідження та пізнання, а також підтримувало емоційну включеність у процес навчання. Одним із найефективніших засобів у цьому контексті є розвивально-ігрове середовище, яке поєднує елементи гри, творчості та практичного досвіду.

Таке середовище дозволяє інтегрувати всі компоненти пізнавальної діяльності – мотиваційний, інтелектуальний та емоційний – у природний і зрозумілий для дітей формат. Через гру дошкільники з мовленнєвими порушеннями отримують можливість практикувати увагу, пам'ять, мислення та уяву у спонтанній, цікаво організованій діяльності, а мотиваційний компонент активізується завдяки інтересу до завдань і внутрішньої потреби у відкритті нового.

Розвивально-ігрове середовище також сприяє індивідуалізації навчального процесу. Завдання можуть адаптуватися під конкретний рівень мовленнєвого розвитку дитини: для дітей із більш серйозними порушеннями надаються додаткові підказки та стимулюючі елементи, тоді як для дітей із меншими труднощами передбачаються завдання вищого рівня складності, що розвивають логіку та творче мислення.

Таким чином, створення розвивально-ігрового середовища стає ключовим засобом комплексного розвитку пізнавальної діяльності у дітей із загальним недорозвиненням мовлення. Воно забезпечує одночасну стимуляцію когнітивних процесів, емоційного включення та мотиваційного прагнення до навчання, що є необхідною умовою успішної корекції та розвитку.

Наступним логічним кроком стане розгляд конкретних засобів розвивально-ігрового середовища, які можуть бути використані для стимуляції всіх компонентів пізнавальної діяльності у дітей 4–5 років із мовленнєвими порушеннями.

2.2 Засоби розвивально-ігрового середовища для розвитку пізнавальної діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями

Проаналізувавши досвід фахівців ми дійшли висновку, що серед різноманіття засобів розвивально-ігрового середовища найбільш ефективними в розвитку пізнавальної діяльності дітей із мовленнєвими порушеннями є:

- дидактичні ігри та посібники,
- конструктори та будівельні матеріали,
- засоби сенсорної інтеракції,
- ігрові модулі та сюжетно-рольові куточки, тому на формувальному етапі дослідження ми звернулися саме до їхнього використання.

Дидактичні ігри та посібники є одним із найефективніших засобів розвивально-ігрового середовища для розвитку пізнавальної діяльності дітей із загальним недорозвиненням мовлення. Вони поєднують у собі навчальну мету та ігрову форму, що дозволяє стимулювати мотиваційний, інтелектуальний та емоційний компоненти пізнавальної діяльності одночасно. Діти отримують можливість працювати з конкретними предметами, образами та завданнями, що сприяє розвитку уваги, пам'яті, мислення та уяви.

Серед ефективних дидактичних ігор для дітей із ЗНМ можна виділити наступні:

1. «Склади сюжет із картинок»

Мета: розвиток логічного мислення, уяви та мовлення.

Хід гри: дитині пропонуються 3–5 картинок, що зображують окремі епізоди казки, історії або буденного життя. Завдання дитини – скласти картинки у правильній послідовності та розповісти історію, використовуючи власні слова.

Педагог (логопед) стимулює дитину ставити питання, уточнювати деталі та формулювати повні речення. Для дітей із ЗНМ важливо давати словесні підказки, демонструвати приклади формування простих розповідей.

2. «Хто де живе?»

Мета: розвиток уваги, асоціативного мислення та словникового запасу.

Хід гри: дітям пропонуються картки з тваринами та картки із середовищами їх проживання (ліс, річка, будинок, поле). Завдання – правильно розмістити тварину у відповідне середовище та пояснити свій вибір.

Для дітей із ЗНМ педагог (логопед) може моделювати приклади наочно, давати підказки, повторювати ключові слова та заохочувати короткі речення.

3. «Знайди зайве»

Мета: розвиток аналітичного мислення та мовлення.

Хід гри: дитині пропонуються 4–5 предметів, три з яких логічно пов'язані, а один – зайвий. Завдання – знайти зайвий предмет і пояснити свій вибір.

Для дітей із ЗНМ корисно на початковому етапі використовувати наочні моделі та пропонувати підказки («Подумай, що відрізняється за кольором, формою або призначенням»).

4. «Скарбничка пам'яті»

Мета: розвиток пам'яті та уваги.

Хід гри: дитині показують 5–6 предметів протягом 1–2 хвилин, потім накривають їх. Завдання – відтворити список предметів, назвати їх або показати розташування.

Для дітей із ЗНМ важливо використовувати короткі серії предметів, повторювати назви вголос, заохочувати вербальне повторення та жестову підтримку.

5. «Лото кольорів і форм»

Мета: розвиток сприймання, уваги та мовлення.

Хід гри: кожна дитина отримує картку з малюнками різних форм і кольорів. Логопед витягує картки або називає предмети, а дитина має знайти відповідну картку та назвати її.

Для дітей із ЗНМ дорослий моделює приклад, допомагає вимовляти назви, стимулює активне проговорення, а також вводить ігрові елементи (накопичення фішок, отримання балів) для підвищення мотивації.

6. «Пазли з предметами та тваринами»

Мета: розвиток уваги, мислення, дрібної моторики та мовлення.

Хід гри: дитині пропонуються пазли з картинками тварин, предметів або сюжетів. Завдання – скласти пазл і назвати предмети, що зображені, скласти коротку розповідь про сюжет.

Для дітей із ЗНМ можна попередньо демонструвати приклад складання, давати словесні підказки, заохочувати самостійне називання деталей та формулювання простих речень.

Ці ігри дозволяють комплексно стимулювати розвиток мотиваційного, інтелектуального та емоційного компонентів пізнавальної діяльності, підтримують активність, самостійність і комунікацію дітей із ЗНМ, а також формують позитивне ставлення до навчання через гру.

Використання дидактичних посібників у роботі з дітьми, що мають порушення мовлення, передбачає комплексне стимулювання пізнавальної діяльності та розвиток мовленнєвих навичок через наочні та практичні дії. Такі посібники дозволяють дітям з ЗНМ сприймати інформацію наочно, формувати словниковий запас, розвивати мислення, увагу, пам'ять та уяву, а також активізувати мотиваційний та емоційний компоненти пізнавальної діяльності. Головна перевага дидактичних посібників полягає в тому, що вони поєднують навчання з грою, що є особливо ефективним для дітей із мовленнєвими порушеннями.

Серед найбільш ефективних та відомих посібників можна виділити:

1) Танграм – китайська головоломка, що складається з семи геометричних фігур, з яких можна утворювати різні зображення. Для дітей із ЗНМ вона корисна для розвитку логічного мислення, просторової уяви, уваги та дрібної моторики. Під час гри педагог може задавати завдання: скласти

конкретну фігуру, назвати елементи, придумати історію з використанням зображення тощо.

2) Блоки Дьенеша – представляють собою набір геометричних фігур різного кольору, величини та форми. Вони використовуються для розвитку аналітичного мислення, сприймання, класифікації та порівняння, а також для формування початкових математичних уявлень. Діти сортують блоки за заданим критерієм (форма, колір, розмір), складають вієруки або повторюють модель, яку показує педагог, що одночасно стимулює мовлення та когнітивні навички.

3) Сортувальники – різноманітні контейнери, кубики чи картки, які дозволяють розподіляти предмети за кольором, формою або функцією. Такі посібники допомагають розвивати увагу, мислення, дрібну моторику та мовленнєву активність, адже педагог заохочує дітей коментувати свої дії та називати ознаки предметів.

4) Піраміди, набори для складання та пазли – використовуються для розвитку координації, дрібної моторики, уяви та уваги. Педагог може давати завдання: скласти фігуру, повторити послідовність дій або назвати елементи конструкції, що стимулює мовлення та когнітивні процеси одночасно.

Отже, дидактичні ігри та посібники є ключовим інструментом у розвитку пізнавальної діяльності дітей із мовленнєвими порушеннями (зокрема ЗНМ). Вони дозволяють адаптувати завдання до рівня розвитку кожної дитини, стимулюють мовленнєві, когнітивні та емоційні процеси, а також формують позитивне ставлення до навчальної діяльності та бажання пізнавати нове.

Конструктори та будівельні матеріали також є важливим засобом розвивально-ігрового середовища для дітей із порушеннями мовлення, оскільки поєднують розвиток моторики, мислення та мовних навичок через активну практичну діяльність. Вони сприяють формуванню уяви, логіки та просторового мислення, а також стимулюють когнітивний і мотиваційний компоненти пізнавальної діяльності. Під час роботи з конструкторами діти

вчатися планувати дії, передбачати результат і здійснювати послідовні кроки, що особливо важливо для розвитку структурованої мови та мислення.

Для дітей із ЗНМ ефективними є різні види конструкторів:

- класичні дерев'яні або пластикові блоки,
- магнітні набори,
- мозаїки,
- кубики «ЛЕГО»,
- набори для складання простих механізмів.

Такі матеріали дають можливість створювати об'єкти конкретного або фантазійного характеру, що дозволяє стимулювати словесні коментарі дій, опис характеристик елементів та взаємозв'язків між ними.

Методи використання конструкторів включають створення завдань із конкретним результатом (наприклад, побудувати будинок, міст чи транспорт), а також завдання відкритого типу, де дитина сама обирає, що і як створювати. Для дітей із мовленнєвими порушеннями доцільно супроводжувати процес словесним поясненням, підказками, повторенням назв елементів та запитаннями, що стимулюють формування речень («Який блок підійде далі?» «Якого кольору деталь?»).

Конструктори ефективні й для розвитку дрібної моторики, координації та просторового сприймання. Діти вчатися маніпулювати невеликими деталями, складати елементи за схемою або власним задумом. Це сприяє інтеграції сенсомоторного та когнітивного компонентів, що особливо важливо для дітей із ЗНМ, у яких мовні труднощі часто супроводжуються затримкою розвитку дрібної моторики.

Прийоми роботи з конструкторами включають індивідуальні та групові завдання, кооперативні проєкти («побудуй разом із другом»), елементи змагань та творчі вправи. Для стимуляції мовленнєвого компоненту педагог активно залучає дитину до опису процесу будівництва, коментування дій, формулювання плану та підбиття підсумків, що розвиває мовну активність та логічне мислення одночасно.

Отже, використання конструкторів і будівельних матеріалів є комплексним засобом розвитку пізнавальної діяльності дітей із ЗНМ. Вони одночасно стимулюють мотивацію, інтелектуальні процеси та мовлення, формують практичні навички та творчий підхід до вирішення завдань, створюючи умови для інтегрованого розвитку дошкільників

Надзвичайно ефективними для розвитку пізнавальної діяльності дітей із порушенням мовлення є засоби сенсорної інтеграції, оскільки вони сприяють формуванню сприймання, уваги, моторики та емоційної регуляції через стимуляцію різних сенсорних каналів. Сенсорна інтеграція допомагає дітям краще орієнтуватися у просторі, розвивати координацію рухів, концентрацію уваги та здатність до систематизації інформації, що позитивно впливає на мовний розвиток та пізнавальні процеси.

До ефективних засобів сенсорної інтеграції відносять різні тактильні, вібраційні, звукові та візуальні матеріали: м'які та жорсткі м'ячі, пісок, глина та пластилін для ліплення, сенсорні коробки з різними текстурами, водні та пісочні ігри, а також балансувальні дошки та гойдалки. Використання таких матеріалів дозволяє дитині експериментувати з формою, вагою, текстурою, температурою та звуком, що стимулює активне сенсорне сприймання та розвиток уяви.

Застосування сенсорних засобів передбачає індивідуальні та групові вправи: тактильні дослідження предметів (передавання форми та фактури руками), сенсорні маршрути, ігри тощо.

Серед найбільш ефективних видів сенсорних ігор виокремлюють наступні:

Ігри з кольором. Ці ігри допомагають розвивати зорове сприймання, диференціацію кольорів, увагу та пам'ять. Наприклад, діти можуть сортувати предмети за кольором, складати мозаїки, малювати пальчиковими фарбами та ін. Заняття часто поєднують з елементами творчості, що стимулює уяву та дрібну моторику.

Ігри з водою. Заняття з водою зазвичай дуже привабливі для дошкільнят і водночас сприяють розвитку тактильних відчуттів, зорово-моторної координації, вивченню властивостей предметів (тоне – плаває, тепле – холодне). Діти можуть переливати воду, ловити у воді предмети, грати з піною, створювати водяні картини.

Ігри з крупами та природними матеріалами. Такі ігри спрямовані на стимуляцію тактильних і пропріоцептивних відчуттів. Діти пересипають крупи, шукають в них сховані фігурки, сортують за розміром і фактурою. Застосовуються й інші матеріали – шишки, камінці, пісок, тісто. Це сприяє розвитку сенсорного досвіду, дрібної моторики та мовлення через опис відчуттів.

Ігри з світлом і тінями. Ці ігри формують у дітей просторові уявлення, увагу, вміння спостерігати, порівнювати. Можна використовувати ліхтарики, тіньові театри, кольорові проєктори для створення зображень. Діти навчаються орієнтуватися в просторі, відслідковують зміну об'єктів при зміні джерела світла, створюють фігури з рук або предметів.

Рольові сенсорні ігри. Рольові ігри, які включають елементи сенсорної стимуляції, дають змогу дітям приміряти різні соціальні ролі та краще розуміти власне тіло. Наприклад, гра в перукаря (розчісування, масаж голови), лікаря (огляд і дотики), кухаря (замішування тіста, обробка продуктів) не лише стимулює сенсорні системи, а й розвиває мовлення, фантазію, емоційне сприйняття.

Рухливі ігри. Фізична активність з елементами сенсорної інтеграції допомагає дитині краще відчувати власне тіло, координувати рухи, регулювати м'язовий тонус. Це можуть бути стрибки на м'ячах, ходьба по тактильних доріжках, ігри на балансі, пересування тунелями або через перешкоди.

Нижче наведемо кілька прикладів сенсорних ігор.

1.«Чарівний мішечок»

Мета: Розвиток тактильного сприйняття, уваги та уяви.

Матеріали: Мішечок або коробка та різноманітні предмети з класу або природні матеріали (шишки, камінці, листочки, гудзики, маленькі іграшки).

Хід гри: Діти по черзі опускають руку в мішечок, знаходять і обстежують предмет і намагаються вгадати, що це.

2. «Розклади за кольорами»

Мета: Розвиток зорового сприйняття, уваги та впізнавання кольорів.

Матеріали: Різнокольорові предмети або картки з різними відтінками.

Хід гри: Діти обирають предмети з мішечка та розподіляють їх за кольором. Потім обговорюють, де бачили ці кольори в природі чи вдома (зелень у лісі, синє небо, жовте сонце).

3. «Сенсорна доріжка»

Мета: Стимуляція тактильного сприйняття та розвитку рівноваги.

Матеріали: Килимки або доріжки з різними фактурами (пухнасті, шорсткі, гладкі, колючі).

Хід гри: Діти ходять босоніж по доріжці, відчуваючи різні поверхні, після чого описують свої враження та асоціації (пісок, трава, килим тощо).

4. «Тепло-холодно»

Мета: Розвиток термічної чутливості та знайомство з різними температурами.

Матеріали: Посудини з теплою, прохолодною та кімнатної температури водою.

Хід гри: Діти занурюють руки у воду різної температури, відчувають різницю й обговорюють, де в природі можна зустріти подібні умови (тепло сонця, прохолода води)та ін.

Таким чином, сенсорні засоби інтеграції є комплексним інструментом розвитку пізнавальної діяльності дітей із ЗНМ. Вони формують практичні та когнітивні навички, створюючи умови для цілісного розвитку дошкільників у межах розвивально-ігрового середовища.

Ігрові модулі та сюжетно-рольові куточки також є важливими елементами розвивально-ігрового середовища для дітей із порушенням мовлення, оскільки вони стимулюють активну пізнавальну та соціальну діяльність через гру, сприяючи розвитку мовлення, уваги, мислення та емоційної сфери. Такі засоби дозволяють дітям відтворювати життєві ситуації, наслідувати дії дорослих та однолітків, що сприяє засвоєнню соціальних норм, розвитку мовних навичок і формуванню ціннісних орієнтацій.

Сюжетно-рольові куточки можуть включати різноманітні тематичні зони: «Будинок», «Магазин», «Поліклініка», «Кухня», «Майстерня», а також модулі для казкових або професійних ігор. У таких куточках діти виконують ролі членів родини, лікаря, продавця чи фантастичних персонажів, що стимулює уяву, розвиток соціальних навичок і словесне мовлення. Для дітей із порушенням мовлення (зокрема ЗНМ) особливо важливо, щоб завдання у куточку були простими, структурованими та супроводжувалися наочними підказками і схемами дій.

Проілюструємо на прикладі гри «Магазин», як може бути побудована робота з розвитку пізнавальної діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями.

1. Підготовчий етап:

Вихователь або логопед готує ігровий простір у вигляді «магазину»: використовуються столики або полиці для демонстрації іграшкових продуктів, карток із зображеннями товарів, кошиків, іграшкових грошей; створюється «касова зона», де діти можуть оплачувати покупки.

Попередньо з дітьми проводиться інструктаж: пояснюється, як проходить гра, які ролі існують (продавець, покупець, касир).

Дітям демонструються картки з назвами товарів, вивчаються їхні назви, характеристики (колір, форма, розмір, кількість).

Хід гри.

1. Мотиваційна підготовка: вихователь розповідає коротку історію: «Сьогодні ми підемо в магазин, щоб купити продукти для пікніка». Діти проявляють інтерес до завдання, ставлять запитання та висловлюють свої очікування.

2. Розподіл ролей: діти обирають або отримують ролі покупців, продавців, касирів. Вихователь допомагає формулювати мовні зразки: «Я хочу купити...», «Скільки коштує цей товар?»

3. Основна частина гри: покупці обирають товари, називають їх, описують зовнішній вигляд, колір, форму. Продавці запам'ятовують замовлення, допомагають підрахувати кількість та перевіряють «товари на полицях». Касири рахують гроші, видають «підтвердження покупки», стимулюючи увагу та логічне мислення.

4. Підсумок. Обговорення результатів: що сподобалося, які товари запам'яталися, що нового дізналися.

Гра дозволяє поєднувати мотиваційний, інтелектуальний та емоційний компоненти пізнавальної діяльності. Може модифікуватися під рівень мовленнєвих порушень: додаткові підказки для дітей із низьким рівнем ЗНМ, складніші мовні конструкції для дітей із вищим рівнем розвитку мовлення. Гра інтегрує навчання з практичними життєвими навичками, розвиває соціальні вміння (взаємодія, чергування, співпраця)

Слід наголосити, що ігрові модулі можна інтегрувати з іншими видами діяльності: творчими, сенсорними, конструкторськими завданнями. Наприклад, під час гри «Магазин» діти можуть ліпити продукти з пластиліну, складати їх за кольором або формою, що одночасно активує сенсорне сприймання, дрібну моторику та словесне мовлення. Такий підхід сприяє комплексному розвитку пізнавальної діяльності та підтримує мотиваційний компонент через цікавість і емоційне залучення.

Важливу увагу слід приділяти підбору матеріалів і реквізиту: вони мають бути безпечними, яскравими, різноманітними за формою та текстурою,

що стимулює сенсорну активність і сприяє засвоєнню нових понять. Важливо також поєднувати ігрові завдання з груповою роботою, щоб діти вчилися співпрацювати, ділитися ролями і висловлювати свої думки, що підвищує комунікативну активність і соціальну компетентність.

Таким чином, ігрові модулі та сюжетно-рольові куточки забезпечують комплексний розвиток пізнавальної діяльності дітей із порушенням мовлення, одночасно стимулюючи мотиваційний, інтелектуальний та емоційний компоненти. Вони формують у дітей навички планування дій, логічного мислення, мовленнєвої активності та соціальної взаємодії, створюючи оптимальні умови для всебічного розвитку в межах розвивально-ігрового середовища.

З метою перевірки ефективності використання зазначених вище засобів був проведений контрольний етап дослідження.

В таблицях 2.8 - 2.9, а також на рисунку 2.3 наведені контрольні показники рівня розвитку пізнавальної діяльності у дітей досліджуваної експериментальної групи.

Таблиця 2.8.

**Показники рівня розвитку пізнавальної діяльності у дітей ЕГ
(контрольний етап)**

№	П.І.	Компоненти			Бал	Рівень
		Мотиваційний	Інтелектуальний	Емоційний		
1	Настя Б.	2	6	2	10	високий
2	Тарас В.	1	6	1	8	середній
3	Поліна Д.	1	5	1	7	середній
4	Аліна Ж.	1	2	1	4	низький
5	Софія П.	1	6	1	8	середній
6	Максим Р	1	7	1	9	середній
7	Ірина С.	1	4	1	6	середній
8	Денис Ч.	1	5	1	7	середній
9	Єва Ш.	2	7	2	11	високий

Таблиця 2.9

**Рівні розвитку пізнавальної діяльності у дітей ЕГ
(констатувальний і контрольний етап)**

Рівень	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Високий	-	-	2	22,2%
Середній	5	55,6%	6	66,7%
Низький	4	44,4%	1	11,1%
Разом	9	100%	9	100%

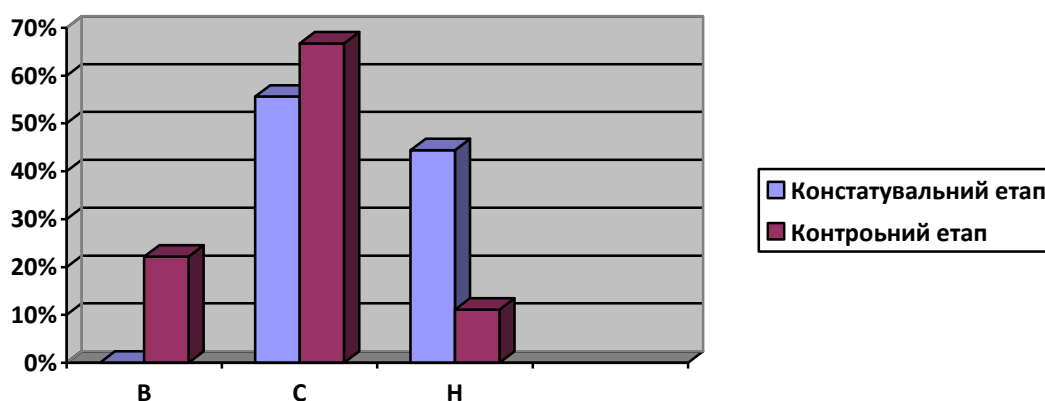


Рис. 2.3. Рівні розвитку пізнавальної діяльності у дітей досліджуваної групи
(констатувальний і контрольний етап)

У ході контрольної діагностики було виявлено позитивну динаміку рівнів розвитку пізнавальної діяльності дітей ЕГ. Так, якщо на констатувальному етапі високого рівня не мав жоден із дітей, то після проведення формувальної роботи 2 дитини (22,2%) досягли високих результатів. Це свідчить про ефективність використаних методів стимуляції пізнавальної активності.

Кількість дітей із середнім рівнем також зросла: з 5 осіб (55,6%) до 6 (66,7%). Тобто більшість дошкільників наблизилася до достатнього рівня розвитку, що демонструє розширення їхніх пізнавальних можливостей і зростання інтересу до навчальних завдань.

Натомість кількість дітей із низьким рівнем суттєво зменшилася – з 4 осіб (44,4%) на початку експерименту до 1 (11,1%) на контрольному етапі. Це свідчить про значні позитивні зрушення у розвитку пізнавальної діяльності, адже майже всі діти, які мали труднощі на початковому етапі, піднялися на вищі щаблі.

Отже, можна стверджувати, що впровадження засобів розвивально-ігрового середовища мало суттєвий позитивний вплив на розвиток пізнавальної діяльності дітей із мовленнєвими порушеннями.

2.3. Методичні рекомендації щодо розвитку пізнавальної діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями засобами розвивально-ігрового середовища

Організація ефективного розвитку пізнавальної діяльності у дітей дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями є одним із ключових завдань сучасної корекційної педагогіки та логопедії. Адже мовлення не розвивається ізольовано, воно тісно пов'язане з мисленням, увагою, пам'яттю, уявою, емоційною сферою. Тому успішна логопедична робота передбачає комплексний вплив на пізнавальну активність дитини, формування інтересу до пізнання та здатності застосовувати знання у різних життєвих ситуаціях.

Розвивально-ігрове середовище виступає потужним засобом стимулювання пізнавальних процесів, оскільки саме гра є провідною діяльністю дошкільника. Ігрова форма діяльності забезпечує природну мотивацію, створює атмосферу емоційної зацікавленості, знімає бар'єр страху помилки, що особливо важливо для дітей із загальним недорозвиненням мовлення. В ігрових ситуаціях дитина активно досліджує навколишній світ, розвиває комунікативні вміння, поступово засвоює мовні та пізнавальні зразки.

Використання розвивально-ігрового середовища дозволяє інтегрувати різні напрями виховного й освітнього процесу: пізнавальний, мовленнєвий,

сенсорний, соціальний та емоційно-ціннісний. Завдяки спеціально дібраним засобам (дидактичним іграм і посібникам, конструкторам, сенсорним матеріалам, сюжетно-рольовим модулям) створюються умови для гармонійного розвитку всіх компонентів пізнавальної діяльності.

Особливу цінність має те, що розвивально-ігрове середовище дозволяє варіювати рівень складності завдань відповідно до індивідуальних можливостей дітей. Це забезпечує доступність навчального матеріалу, поступове ускладнення завдань і можливість кожній дитині досягти успіху. Саме така індивідуалізація є визначальною умовою для дітей із мовленнєвими порушеннями, оскільки їхній розвиток нерівномірний і потребує постійної педагогічної підтримки.

Таким чином, організація розвивально-ігрового середовища стає однією з ключових методичних умов успішного розвитку пізнавальної діяльності дошкільників із мовленнєвими порушеннями. Воно дозволяє не лише закріплювати знання та навички, але й створювати позитивну мотивацію до пізнання, формувати впевненість у власних можливостях та забезпечувати гармонійний розвиток особистості дитини.

Надамо низку методичних рекомендацій щодо розвитку пізнавальної діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями засобами розвивально-ігрового середовища:

1. Організуйте багатофункціональне ігрове середовище.

Важливо, щоб простір групи був насичений різноманітними дидактичними та розвивальними засобами, які сприяють одночасно пізнавальному та мовленнєвому розвитку. Наприклад, у куточку пізнання природи можна розмістити міні-лабораторію для дослідів з водою, піском, ґрунтом, у мовленнєвому центрі – картки із зображеннями предметів, сюжетні картинки, лото. Завдяки такому поєднанню у дітей формується цілісне уявлення про світ, розвивається сенсорика, дрібна моторика, логічне мислення, а також мовлення через опис і пояснення.

2. Використовуйте сюжетно-рольові ігри як засіб розвитку пізнання і мовлення.

Сюжетно-рольові ігри («Магазин», «Лікарня», «Пошта», «Будівництво») мають особливе значення для дітей з мовленнєвими порушеннями. Вони створюють умови для спонтанного мовленнєвого спілкування, дозволяють дитині засвоювати нові слова у контексті дії. У грі вихователь (логопед) може вводити пізнавальні завдання: порахувати товари, класифікувати їх за ознаками, назвати предмети певного кольору чи форми. Це стимулює активізацію словника, формує навички діалогу, а також тренує мислення й увагу.

3. Інтегруйте рухову та сенсомоторну активність у пізнавальні ігри.

Діти з мовленнєвими порушеннями часто мають труднощі не лише у вербальній сфері, а й у розвитку дрібної моторики, координації, сенсорного сприймання. Тому доцільно включати в заняття ігри з конструктором, мозаїкою, шнурівками, сортувальниками. Вони допомагають тренувати точність рухів, що позитивно впливає на мовленнєву артикуляцію. Рухливі ігри з мовленнєвим супроводом («Стрибни на фігуру», «Принеси предмет червоного кольору») поєднують фізичну активність із пізнавальним завданням, розвиваючи і мислення, і мову.

4. Використовуйте інтерактивні та мультимедійні засоби

Сучасні діти добре реагують на інтерактивні технології: електронні книги, розвивальні додатки, мультимедійні панелі. У роботі з дошкільниками із ЗНМ вони можуть застосовуватися для закріплення знань про форми, кольори, звуки, літери, тварин чи явища природи. Важливо, щоб завдання не лише стимулювали пізнавальну активність, а й вимагали мовленнєвого супроводу (наприклад, «Назви предмет і опиши його»). Такі засоби створюють додаткову мотивацію та підвищують інтерес дітей до навчання.

5. Забезпечуйте позитивний емоційний фон і підтримку.

Емоційна складова пізнавальної діяльності у дітей з мовленнєвими порушеннями є вразливою: вони часто знижують активність через страх

помилитися чи труднощі у спілкуванні. Тому дорослий має організовувати ігрову діяльність так, щоб дитина відчувала підтримку і віру у власні сили. Доцільно частіше використовувати колективні та парні ігри, де діти допомагають одне одному. Позитивні емоції від спільної діяльності сприяють формуванню пізнавальної мотивації й бажання долати труднощі.

Таким чином, розвивально-ігрове середовище виступає важливим інструментом у роботі з дошкільниками з мовленнєвими порушеннями. Воно дає змогу реалізувати комплексний підхід: розвивати когнітивні процеси, удосконалювати мовлення, формувати соціальні навички та забезпечувати емоційний комфорт.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

У другому розділі роботи нами було здійснено діагностику рівня розвитку пізнавальної діяльності дітей із мовленнєвими порушеннями та проведено порівняльний аналіз результатів із показниками дітей з нормотиповим розвитком. Для цього було сформовано дві групи: експериментальну (9 дітей віком 4-5 років із загальним недорозвиненням мовлення – ЗНМ) та контрольну (9 дітей із нормотиповим розвитком).

Результати констатувального етапу дослідження показали, що в експериментальній групі середній рівень розвитку пізнавальної діяльності мають 5 дітей (55,6%), а низький рівень – 4 дітей (44,4%). Високого рівня розвитку не зафіксовано. У контрольній групі, навпаки, переважна більшість дітей – 8 осіб (88,9%) показали високий рівень розвитку пізнавальної діяльності, і лише одна дитина (11,1%) – середній рівень.

Отже, отримані дані засвідчили істотну різницю між дітьми із ЗНМ і дітьми з нормотиповим розвитком за рівнем сформованості мотиваційного, інтелектуального та емоційного компонентів пізнавальної діяльності. Це підтвердило необхідність розроблення та впровадження цілеспрямованої корекційно-розвивальної програми, спрямованої на стимулювання

пізнавальної активності, розвиток мовлення, мислення, емоційно-вольової сфери.

До розвиткової роботи було залучено лише дітей експериментальної групи, оскільки саме вони потребували корекційно-педагогічного впливу. Робота проводилася в умовах розвивально-ігрового середовища, яке поєднувало елементи гри, творчості, експериментування та сенсорного досвіду.

На нашу думку, створення такого середовища сприяє формуванню позитивної мотивації до навчання, підвищенню пізнавальної активності й емоційної включеності дітей із мовленнєвими порушеннями. Це припущення підтвердили результати контрольного етапу, які показали позитивну динаміку рівня розвитку пізнавальної діяльності в експериментальній групі, що свідчить про ефективність запропонованої системи корекційно-розвивальної роботи.

ВИСНОВКИ

У процесі проведеного дослідження послідовно розглянуто й реалізовано низку завдань, що дало змогу комплексно проаналізувати проблему розвитку пізнавальної діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями та окреслити шляхи її оптимізації засобами розвивально-ігрового середовища.

По-перше, було здійснено аналіз проблеми розвитку пізнавальної діяльності у науковій літературі. Узагальнення наукових джерел дозволило зробити висновок, що пізнавальна діяльність є складним і багатограним утворенням, яке включає сприймання, увагу, пам'ять, мислення, уяву, пізнавальні інтереси та активність дитини. У дошкільному віці саме пізнавальна діяльність виступає важливим чинником формування готовності до навчання, соціалізації та розвитку особистості. У психолого-педагогічних дослідженнях доведено, що розвиток пізнавальних процесів безпосередньо пов'язаний із мовленнєвим розвитком, адже саме через мовлення дитина осмислює навколишній світ і вибудовує власну систему знань.

В процесі дослідження охарактеризовано особливості розвитку пізнавальної діяльності у дітей з мовленнєвими порушеннями. Було з'ясовано, що такі діти мають специфічні труднощі, зумовлені недорозвиненням мовлення: у них часто відзначається недостатній рівень розвитку довільної уваги, порушення вербальної та образної пам'яті, труднощі у формуванні логічного мислення, обмеженість у використанні словесних засобів для опису власних вражень. Спостерігається також знижений рівень пізнавальної активності й інтересу до навчальних завдань, що гальмує засвоєння знань та уповільнює розвиток особистості загалом. Отже, розвиток пізнавальної діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями потребує корекційного впливу та спеціально організованих педагогічних умов.

У роботі було розкрито роль розвивально-ігрового середовища у процесі розвитку пізнавальної діяльності. Доведено, що гра є провідною діяльністю дошкільників і виступає важливим засобом корекційно-розвивальної роботи. Саме в ігровій діяльності дитина природно засвоює новий досвід, активізує сенсорні та пізнавальні процеси, розвиває мовлення й комунікативні навички. Створення розвивально-ігрового середовища сприяє індивідуалізації освітнього процесу, оскільки враховує потреби та можливості кожної дитини. До найефективніших засобів належать дидактичні ігри, сюжетно-рольові ігри, конструктори, сенсорні матеріали, творчі та дослідницькі завдання, що забезпечують активне включення дітей у пізнавальну діяльність.

По-друге, проведено діагностику стану розвитку пізнавальної діяльності у дітей. Дослідження охопило 18 дошкільників, з них 9 дітей віком 4–5 років із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ), які становили експериментальну групу (ЕГ), а також 9 дітей з нормотиповим розвитком, що утворили контрольну групу (КГ).

Отримані результати показали, що в експериментальній групі переважає середній рівень розвитку пізнавальної діяльності (55,6%), тоді як 44,4% дошкільників мають низький рівень. Високого рівня виявлено не було. У контрольній групі спостерігалася протилежна картина: 88,9% дітей показали високий рівень розвитку пізнавальної діяльності, а 11,1% – середній рівень. Це підтвердило наявність істотної різниці між дітьми із ЗНМ і дітьми з нормотиповим розвитком, а також значних труднощів у пізнавальній сфері дошкільників із мовленнєвими порушеннями. Відповідно, виникла необхідність створення спеціальних умов для стимуляції їх пізнавальної активності.

В цьому аспекті було охарактеризовано засоби розвивально-ігрового середовища, що найефективніше сприяють розвитку пізнавальної діяльності дітей з порушенням мовлення. До корекційно-розвивальної роботи були

залучені лише діти експериментальної групи, тоді як діти контрольної групи продовжували навчання за звичайною освітньою програмою.

По-третє, на основі аналізу результатів дослідження було розроблено методичні рекомендації щодо розвитку пізнавальної діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями засобами розвивально-ігрового середовища.

Узагальнюючи проведене дослідження, можна зробити такі підсумкові висновки:

Проблема розвитку пізнавальної діяльності дітей з мовленнєвими порушеннями є актуальною, адже від рівня сформованості пізнавальних процесів залежить успішність навчання й соціальна адаптація.

Діти з мовленнєвими порушеннями характеризуються специфічними труднощами у розвитку пам'яті, уваги, мислення та мовлення, що потребує створення спеціальних умов навчання.

Розвивально-ігрове середовище є одним із найефективніших засобів стимуляції пізнавальної активності, оскільки поєднує навчання з грою, забезпечує емоційне залучення та індивідуалізацію освітнього процесу.

Діагностика стану пізнавальної діяльності дітей із ЗНМ підтвердила недостатність її розвитку, що обґрунтувало потребу у впровадженні розвивально-ігрових технологій. Ефективність запропонованих засобів продемонстрували результати контрольної діагностики.

Розроблені методичні рекомендації можуть бути використані педагогами та батьками для організації ефективного освітнього середовища, яке сприятиме гармонійному розвитку дітей з мовленнєвими порушеннями.

Отже, результати дослідження підтвердили припущення: «якщо в освітній діяльності з дітьми з мовленнєвими порушеннями цілеспрямовано використовувати розвивально-ігрове середовище, яке відповідає їх віковим та індивідуальним особливостям, то це сприятиме:

- підвищенню рівня пізнавальної активності дітей з мовленнєвими порушеннями,
- покращенню комунікативної взаємодії у процесі ігрової діяльності,

- розширенню словникового запасу, збагаченню мовлення через ігрові ситуації,
- формуванню позитивної мотивації до пізнавальної діяльності,
- активізації всіх сенсорних каналів сприймання, що позитивно впливає на запам'ятовування та розуміння нового матеріалу»

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аніщук А. М. Актуальні проблеми дошкільної та інклюзивної освіти: навч. посібн. для студентів другого (магістерського) рівня спеціальності Дошкільна освіта. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2023. 268 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція) / Науковий керівник: А. М. Богуш. К.: Видавництво, 2021. 26 с.
3. Біла І. М. Пізнавальна активність як вектор творчості. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ: Срібна хвиля, 2013. Вип 9. С. 4-18. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/6243/1/Документ_Microsoft_Office_Word.Pdf (Дата звернення: 23.08.2025 р.)*
4. Богуш А.М. Методична робота в закладах дошкільної освіти : навч. посіб. Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2022. 200 с.
5. Борисова О., Тур М. Вплив ігрового середовища на формування творчої особистості дошкільника. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди». Педагогіка. Психологія. Філософія. 2013. Вип. 28(1). С. 38–42. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ gvpdpu_2013_28_1_9 (Дата звернення 05.09.2025 р.)*
6. Брушневська І. Закономірності використання ігрових прийомів у корекційно-розвивальному процесі. *Актуальні питання гуманітарних наук. Педагогіка. 2022. Вип. 52. Т. 1. С. 186-193.*
7. Волощенко Н. О., Коваль Ю. О. Освітньо-розвивальний потенціал LEGO-технологій у розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку. *Освітній дискурс. Сер. Гуманітарні науки. 2019. Вип. 11(3). С. 88-98. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eddcsp_2019_11_10 (Дата звернення: 05.09.2025 р.)*

8. Гаврилов О. І. Технологія формування пізнавальної діяльності у дошкільників: навчально-методичний посібник для студентів закладів вищої освіти. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. 134 с.
9. Гавриш Н., Васильєва С., Рагозіна В. Розвивальне середовище груп раннього віку. Виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів: монографія. За наук. ред. Н. В. Гавриш. Кропивницький: ІМЕКС ЛТД, 2021. С.70 -77.
10. Гавриш Н. В. Розумове виховання сучасних дошкільнят. Методичний посібник. Н. В. Гавриш, О. Г. Брежнєва., І. Р.Кіндрат. Київ: Видавничий дім «Слово», 2015. 176 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12534/1/N_V_Gavrush_Rozymne_vuhovanie_suchasnuch_doshkilniat.pdf (Дата звернення: 10.09.2025 р.)
11. Галецька Ю. В. Ігрові технології як форма роботи з дітьми з помірною та тяжкою розумовою відсталістю. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки.* 2017. Вип. 10. С. 55-65. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2017_10_7 (Дата звернення: 02.09.2025 р.)
12. Гладуш В.А. Комінко А. В. Інтеграційна модель розвитку пізнавальних процесів дітей з ООП засобами LEGO URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729817/1/Інтеграційна%20модель%20розвитку%20пізнавальних%20процесів.pdf> (Дата звернення: 10.09.2025 р.)
13. Гризик Т.І. Пізнавальний розвиток дітей 2-8 років. Київ: Шкільний світ. 2017. 205 с.
14. Дарда С.М. Корекційні заняття з логопедії в ДНЗ. У 2-х ч. Ч. 1. Тернопіль. Мандрівець, 2017. 336с. URL: <https://osobluvadutuna.com.ua/exercise?id=3288> (Дата звернення: 01.09.2025 р.)
15. Дарда С.М. Корекційні заняття з логопедії в ДНЗ. У 2-х ч. Ч. 2. Тернопіль. Мандрівець, 2017. 200с. URL: <https://osobluvadutuna.com.ua/exercise?id=3288> (Дата звернення 02.09.2025 р.)
16. Данілавічюте Е. Діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. *Особлива дитина.* 2018. № 3. С. 7–19. URL:

https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712696/2/Данілавічюте_2018_Особлива%20дитина.pdf (Дата звернення: 05.09.2025 р.)

17. Дегтяренко Т.М., Вавіна Л.С. Корекційно-реабілітаційна робота в спеціальних дошкільних закладах для дітей з особливими потребами: навчальний посібник для студентів ВНЗ. Суми: Університетська книга. 2023. 302 с.

18. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п#Text> (Дата звернення: 10.09.2025 р.)

19. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі /навчально-методичний посібник. Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.

20. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія. Київ: Центр учбової літератури, 2019. 392 с. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/417382.pdf (Дата звернення: 02.09.2025 р.)

21. Жвалюк А. С. Освіта дітей раннього та дошкільного віку: виклики та перспективи. Хмельницький: ХОППО, 2021. С. 88–92.

22. Закон України «Про освіту осіб, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку (спеціальну освіту)» URL: <https://ips.ligazakon.net/document/JF0ZA00A> (Дата звернення: 05.09.2025 р.)

23. Іванова Т. В. Розвиток пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку засобами ігрових освітніх технологій. Молодий вчений. 2020. № 5. С. 34–38.

24. Калмикова Л. О. Про стан розвитку мовлення як діяльності у дітей п'яти років. *Психолінгвістика*. 2016. Вип. 19(1). С. 84-97. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psling_2016_19%281%29_9 (Дата звернення: 02.09.2025 р.)

25. Карабаєва І. І., Терещенко Л. А. Розвивальне освітнє середовище ЗДО: основні компоненти, етапи формування та критерії його оцінювання URL: <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v4/i16/9.pdf> (Дата звернення: 02.09.2025 р.)
26. Катеруша О.П. Шляхи активізації пізнавальної діяльності. *Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць*. Кривий Ріг: КДПУ, 2020. Вип. 24. С. 288-294.
27. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: науково-методичний посібник. Видання доповнене та перероблене. Київ: Видавнича група «АТОПОЛ», 2017. С. 274.
28. Коновальчук І.І., Наумович А.Л. Педагогічний потенціал ігрової діяльності в розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку. Хмельницький: ХГПА, 2021. С. 91–95.
29. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. Національна академія педагогічних наук України. Київ : ФОП Ференець В. Б., 2020. 85 с.
30. Концепція розвитку інклюзивної освіти URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya> (Дата звернення: 05.09.2025 р.)
31. Кошель В.М., Соболев К.М. Особливості формування освітньо-розвивального середовища в дошкільних навчальних закладах. URL: <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3177/1/Особливості%20формування%20освітньо-розвивального%20середовища%20в%20дошкільних%20навчальних%20закладах.pdf> (Дата звернення: 05.09.2025 р.)
32. Крутій К. Л. Проектування освітнього простору дошкільного навчального закладу як умова розвитку здібностей дитини. URL: <http://www.ukrdeti.com/nauka.php?Ar=1>. (Дата звернення: 02.09.2025 р.)

33. Кузава І.Б., Дем'янюк С. Організація інклюзивного середовища у закладі дошкільної освіти. Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти. Збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції (18-19 травня 2022 р., Луцьк) / за заг. ред. проф. І.Б. Кузави, І. М. Брушневська, Г. О. Гац, Н.С. Карабанова, З. С. Мацюк, В.Ф. Сергєєва, І.І. Сидорук, Л. П. Стасюк,. Луцьк : ФОП Іванюк В. П., 2022. С. 43-46.

34. Кузава І. Б., Леснік І. А. Особливості розвитку пізнавальних інтересів у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти. Збірник тез доповідей III Всеукраїнської науково-практичної конференції (24-26 травня 2023 р., Луцьк) за заг. ред. проф. І.Б. Кузави І. М. Брушневська, Г. О. Гац, Н.С. Карабанова, З. С. Мацюк, В.Ф. Сергєєва, І.І. Сидорук, Л. П. Стасюк,. Луцьк, 2023. С.157-160.

35. Кузава І. Б., Лахай В. М. Особливості формування особистості дитини з порушеннями мовлення. Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти. Збірник тез доповідей III Всеукраїнської науково-практичної конференції (24-26 травня 2023 р., Луцьк) за заг. ред. проф. І.Б. Кузави, І. М. Брушневська, Г. О. Гац, Н.С. Карабанова, З. С. Мацюк, В.Ф. Сергєєва, І.І. Сидорук, Л. П. Стасюк,. Луцьк, 2023. С.151-154.

36. Кузенко О.Й., Мацук Л.О., Адамів М.М. Формування пізнавальних інтересів дітей із особливими освітніми потребами засобами ейдетики. Журнал Прикарпатського університету імені Василя Стефаника. 2022. Т. 9. № 1. С. 196-202.

37. Куліш І.М. Застосування дидактичних ігор у навчальному процесі. Нові технології навчання: наук.-метод. збірник. Київ: НМЦ ВО, 2022. С. 174–175.

38. Ладивір С. О. Тонкощі пізнавального розвитку дошкільника. *Практичний психолог: дитячий садок*. 2013. №11. С. 25-31.

39. Луцько К. В., Мартинчук О. В., Дубовик О. М. Розвиток сенсорного компонента інтелектуальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/33390> (Дата звернення: 05.09.2025 р.)

40. Максименко Д.С. Розвиток пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку. Практична психологія. Київ: Центр учбової літератури, 2020. 191 с.

41. Маршицька В.В. Освітнє середовище закладу дошкільної освіти: Сутність поняття. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/275581553.pdf> (Дата звернення: 02.09.2025 р.)

42. Методичні рекомендації «Методичні аспекти формування пізнавальної активності дошкільників з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання» URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/709420/1/Методичні%20аспекти%20формування%20пізнавальної%20активності%20дошкільників%20з%20особливими%20освітніми%20потребами%20в%20умовах%20інклюзивного%20навчання.pdf> (Дата звернення: 02.09.2025 р.)

43. Набока Б.С. Пізнавальна діяльність як основа розвитку особистості учня. *Наукові записки КДПУ*. Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка, 2021. Вип. 93. С. 111-115.

44. Навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами: сучасні підходи: навчально-методичний посібник. В.В. Войтко. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2016. 84 с. URL: <http://psychologdcpp.in.ua/wp-content/uploads/2022/11/Бібліотека-1.pdf> (Дата звернення: 05.09.2025 р.)

45. Обрізанова А. О. Дидактичні ігри як спосіб формування пізнавальної діяльності у дітей дошкільного віку з затримкою психічного розвитку. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 488–491.

46. Огієвич О.В. Розвиток дітей раннього віку в процесі ігрової діяльності. Ранній розвиток дитини - право кожного: збірник матеріалів

Всеукраїнського форуму (м. Київ, 20 квітня 2019 р.). Київ: НЕНЦ, 2019. С. 16-22.

47. Організована ігрова діяльність дошкільників. Методичні рекомендації. URL: <http://babyland2.donets-osvita.gov.ua/organizovana-igrova-diyalnist-doshkilnykiv-metodychni-rekomendacziyi/> (Дата звернення: 01.10.2025 р.)

48. Пашко Н. Педагогічний словник. Київ: Педагогічна думка, 2021. 516 с.

49. Педагогічний словник За ред. М. Д. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка, 2021. 516 с.

50. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка. Київ: Академічне видавництво, 2014. 325 с.

51. Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник: Навч. посіб., 4-те вид., випр. і доп. Київ: Каравела, 2020. 418 с.

52. Психологія особистості: Хрестоматія: Навч. посіб. О.Б.Мельничук, Р.Ф.Пасічняк, Л.М.Вольнова та ін. Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009. 532 с.

53. Рібцун Ю. В. Порушення мовлення. Енциклопедія освіти: довідково-аналітичне вид. Нац. акад. пед. наук України. Київ: Юрінком Інтер, 2021. С. 781-782.

54. Родіна Н. Стан формування пізнавального інтересу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/8113>

55. Садова Т.А., Рудакова А.О. Формування пізнавальної активності дошкільників як психолого-педагогічна проблема. *Молодий вчений*, 2017. №10.1 (50.1). С. 49-52.

56. Сердюк Р. В. Розумовий розвиток у творчій грі. *Збірник наукових статей студентів спеціальності «Дошкільна освіта»*. Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2014. С. 173 –177

57. Стадник Г. А. Психологічні особливості етапу розвитку пізнавальної активності в молодшому шкільному віці. *Особистість і трансформаційні процеси у суспільстві*, 2019. № 3. С. 149–151.
58. Стрілець А. М. Використання lego-технології в освітньому просторі Нової української школи. Київ: Редакційна колегія, 2021. 151 с.
59. Товкач І. Пізнавальний інтерес старшого дошкільника як одна з важливих передумов формування навчальної діяльності у дитини молодшого шкільного віку. *Реалізація наступності дошкільної і початкової освіти: Всеукраїнська науково-практична конференція: зб. Матеріалів*. К.: КМПУ імені Б.Д.Грінченка, 2019. С. 83–86.
60. Тарасова В.В. Навчання та виховання дітей із порушенням інтелекту: навчально-методичний посібник. Харків: Освіта. 2017. 125 с.
61. Філософія: Хрестоматія для аспірантів: Навчальний посібник. Укладач Волков О. Г. Мелітополь: 2018. 424 с.
62. Холодницька Х.І. Інклюзивне навчання в дошкільних закладах: особливості впровадження. *Соціальний педагог*, 2018. № 3. С. 18–29.
63. Швидка С. О. Середовище як умова формування пізнавальної діяльності дитини раннього віку. *Вісник Черкаського університету*. 2017. Вип. 1. С. 136-141.
64. Шевчук І. І. Використання ігрових технологій для розвитку пізнавальної активності у дошкільників. Київ : Академія, 2019. 240с.
65. Шеремет М.К., Мартиненко І.В. Хрестоматія з логопедії: Історичні аспекти. Київ: Видавничий дім «Скіф», 2021. 380.
66. Шимшек О. П. Педагогічний супровід розвитку пізнавального інтересу у дошкільнят. *Молодий вчений*. 2016. № 9.3 (113.3). С. 37-39.
67. Ярмола, Н. А., Тороп, К. С. Системоутворювальна роль компетентностей в організації навчального процесу для дітей з особливими потребами. *Вид-во НПУ ім. МП Драгоманова*. 2021. № 40. С. 99-106.
68. Barmak E. Investigation of play skills of children with typical development and language and speech disorders according to demographic

variables. *European Early Childhood Education Research Journal*. 2024, № 32 (265), pp. 1-15.

69. Cankaya O., Mackenzie M., Haugen D. The Relationship Between Children's Indoor Loose Parts Play and Cognitive Development: A Systematic Review. *Journal of Intelligence*. 2025, № 13(5), pp. 52

70. Lam S.-F.; Tsang N.; Keung Y.-C. A comprehensive service delivery model for preschoolers with special educational needs: Its characteristics and effectiveness. *Res. Dev. Disabil.* 2018, № 85, pp. 20–30.

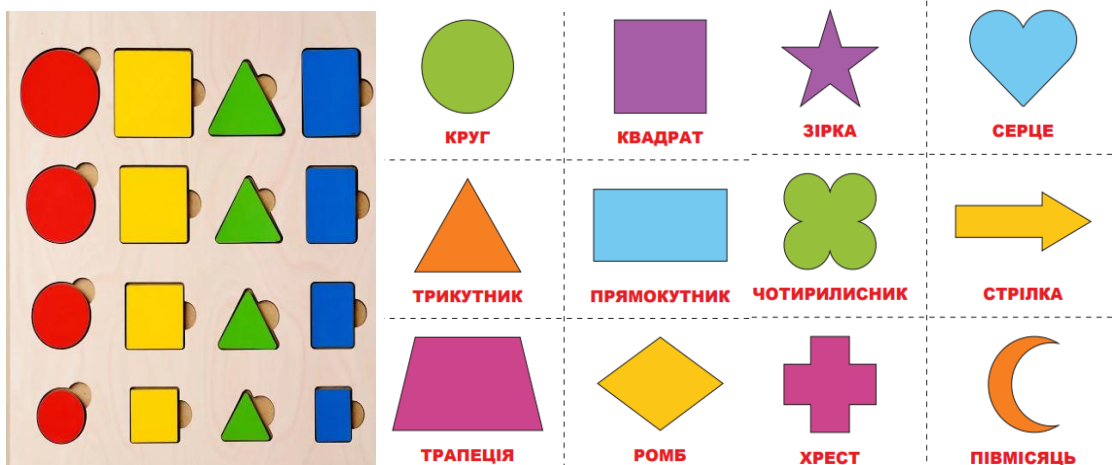
71. Prins J. The importance of play in natural environments for children's language development: an explorative study in early childhood education. *International Journal of Early Years Education*. 2023. № 31. pp. 450-466.

ДОДАТКИ

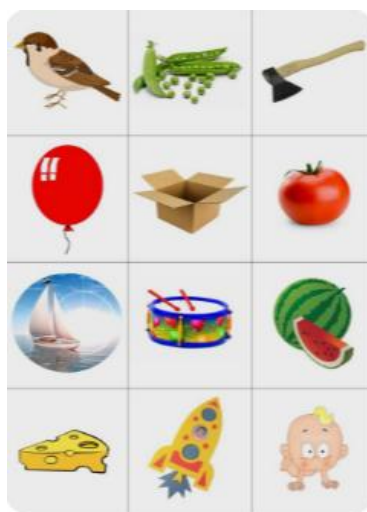
Додаток А

Стимульний матеріал до інтелектуального квесту

1. Станція «Чарівні фарби» (сприймання)



2. Станція «Уважні оченята» (увага)



3. Станція «Скарбничка пам'яті» (пам'ять)

