

surdopedahohiky. Kyiv 2018. S. 127-137.

TIMOFIENKO N., GRENYUK L. ALGORITHM FOR WRITING A RECITATION BY STUDENTS WITH HEARING IMPAIRMENTS.

The article explores the specific aspects of organizing work on educational recitation as an effective means of developing coherent speech in students with hearing impairments. The emphasis is placed on the peculiarities of acquiring recitation skills by this category of students, which is significantly influenced by their limited vocabulary, challenges in the logical comprehension of text content, and insufficient language experience due to their hearing limitations. The study examines how the cognitive characteristics of students with hearing impairments—such as particularities of their thinking, perception, and memory—affect the quality and fluency of their speech activity.

Special attention is paid to the classification of types of recitation according to different criteria (such as purpose, structure, and form) and to the development of a step-by-step algorithm for effective work on educational recitation with hearing-impaired students. The article highlights that one of the key components in the development of successful recitation skills is the ability to establish cause-and-effect relationships between events, as this ability greatly contributes to the logical structure and coherence of oral and written speech.

The formation of coherent speech in children with hearing impairments remains a critical issue in the field of special education and Ukrainian language teaching methods. Because these children have reduced access to natural spoken language due to auditory limitations, they experience significant delays in both receptive (understanding) and expressive (production) speech development. These delays particularly impact their ability to understand, interpret, and retell texts, as such tasks require advanced skills in memory, analysis, synthesis, and logical thinking. Therefore, systematic work on educational recitation can become a valuable tool in overcoming speech development difficulties and supporting the formation of coherent, contextually appropriate language among students with hearing impairments.

Keywords: formation, development, coherent speech, written speech, translation, educational translation, text.

Подано 29.05.2025

Рекомендовано до друку 20.06.2025

DOI: <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series19.2025.48.28>

УДК: 376.2-046.2/4-034.247

В.М.Шевченко

v.m.shevchenko@udu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0003-0119-3206>

А.І.Сокура

a.sokur@udu.edu.ua

<https://orcid.org/0009-0004-8619-8405>

О.П.Іванова

romashka17@ukr.net

<https://orcid.org/0009-0000-8251-7078>

ВНЕСОК В.М. СИНЬОВА В РОЗВИТОК СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Стаття присвячена дослідженню значного та багатогранного внеску видатного українського вченого, педагога та громадського діяча В.М. Синьова у становлення та розвиток спеціальної освіти в Україні. Актуальність теми зумовлена необхідністю всебічного осмислення історичного досвіду та виявлення ключових постатей, які відіграли вирішальну роль у формуванні інклюзивного освітнього простору для дітей та молоді з особливими освітніми потребами. Розуміння генези та еволюції спеціальної освіти неможливе без глибокого аналізу діяльності В.М. Синьова, чії ідеї та практична діяльність стали фундаментом для багатьох сучасних підходів у цій галузі.

У статті розглянуто життєвий і творчий шлях В.М. Синьова, особливу увагу приділено періодам його наукової, педагогічної та організаційної діяльності, пов'язаної зі спеціальною освітою. Висвітлено ключові етапи формування його поглядів на проблеми виховання, навчання та соціалізації осіб з порушеннями психофізичного розвитку. Розкрито його роль як засновника наукової школи в галузі дефектології та спеціальної педагогіки в Україні.

Особливо проаналізовано внесок В.М. Синьова у формування нормативно-правової бази спеціальної освіти в Україні. Розкрито його активну участь у розробці державних стандартів, програм, навчальних планів для спеціальних освітніх закладів. Висвітлено його ініціативи щодо створення нових типів спеціальних шкіл, центрів реабілітації та підтримки дітей з особливими освітніми потребами.

У статті розкрито спадщину В.М. Синьова та її значення для сучасної спеціальної освіти в Україні. Проаналізовано його внесок у розробку концепції інклюзивної освіти, яка сьогодні є пріоритетним напрямком розвитку української освітньої системи. Висвітлено, як його ідеї продовжують жити у працях його послідовників, учнів та сучасних фахівців.

У висновках статті підсумовуються основні здобутки В.М. Синьова у розвитку спеціальної освіти в Україні. Наголошується на його визначній ролі як фундатора української дефектології, інноватора та гуманіста. Підкреслюється необхідність збереження та примноження його спадщини для подальшого розвитку інклюзивної освіти та забезпечення рівних можливостей для всіх дітей та молоді, незалежно від їхніх особливих освітніх потреб.

Ключові слова: спеціальна освіта, дефектологія, спеціальна педагогіка, інклюзивна освіта, особи з особливими освітніми потребами, історія педагогіки, Україна, реабілітація, корекційно-розвиткова робота, наукова школа.

Постановка проблеми. Розвиток спеціальної освіти в Україні нерозривно пов'язаний з іменами видатних науковців, які заклали теоретичні засади та створили ефективні моделі педагогічної підтримки осіб з особливими освітніми потребами. Серед них особливе місце займає доктор педагогічних наук, професор, академік Національної академії педагогічних наук України, заслужений юрист України Віктор Миколайович Синьов. Його наукова й практична діяльність стала важливою віхою у формуванні сучасної системи спеціальної та інклюзивної освіти, розвитку психокорекційної педагогіки, педагогічного супроводу соціалізації осіб з інвалідністю [4].

Аналіз сучасних досліджень і публікацій. Наукова спадщина В. М. Синьова охоплює широкий спектр питань – від методології спеціальної освіти до практичних аспектів підготовки педагогічних кадрів і впровадження новітніх освітніх технологій у роботу з дітьми, які мають складні порушення розвитку. Особливої уваги заслуговують його наукові праці, однією з яких є перший в Україні навчальний посібник «Основи дефектології» (1994), написаний у співавторстві зі вченим Г.М. Коберником.

Мета статті – охарактеризувати навчальний посібник «Основи дефектології» (автори Синьов В.М., Коберник Г.М.) та окреслити зміни в спеціальній освіті України, які відбулися за три десятиліття.

Виклад основного матеріалу дослідження. Навчальний посібник «Основи дефектології» за редакцією В.М. Синьова та Г.М. Коберника, виданий у 1994 році, є знаковою працею для вітчизняної спеціальної освіти, що відображає стан науки та практики на переломному етапі розвитку української держави. Незважаючи на те, що посібник був написаний понад 30 років тому, він залишається важливим джерелом інформації для розуміння історії розвитку спеціальної освіти в Україні, основних категорій дітей з порушеннями розвитку та традиційних підходів до їх навчання і виховання. Посібник містить багато важливої теоретичної інформації про особливості розвитку дітей з різними порушеннями, яка є актуальною і сьогодні [2].

У першому розділі посібника «Аномальна дитина (загальна характеристика)» в першому параграфі «Поняття «аномальна дитина»» автори подають види дитячих порушень та причини їх виникнення. Визначення дитини з особливими освітніми потребами розглядається крізь призму традиційної медико-дефектологічної моделі, що історично склалася в тогочасній педагогіці. У межах цього підходу порушення розвитку трактується переважно як патологічне відхилення, що потребує корекції або компенсації. Хоча ця модель відіграла важливу роль у становленні вітчизняної спеціальної освіти, у сучасному науково-освітньому дискурсі вона вже не є прийнятною, оскільки не враховує особистісно-орієнтований, соціальний та інклюзивний підходи до розуміння особливостей розвитку дитини. Також значну увагу в тексті параграфа приділено етіологічним чинникам порушень розвитку – як вродженим (інфекції, інтоксикації, генетичні порушення, вплив шкідливих речовин на плід), так і набутим (родові травми, інфекції, асфіксія, травми в ранньому віці) [1, с.7].

У сучасному освітньому просторі відбулися суттєві зрушення у підходах до визначення дітей із порушеннями розвитку. Якщо в посібнику поняття «аномальна дитина» вживається як узагальнений термін для позначення дитини з будь-якими порушеннями розвитку, то нині такий підхід вважається застарілим. Використання саме такого формулювання обумовлено рівнем наукового знання та

соціальних установок відповідного періоду, коли основна увага приділялася біологічним причинам порушень. Наразі, відповідно до Концепції розвитку інклюзивного навчання, затвердженої Наказом Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 № 912, сучасна наука використовує термін «дитина з особливими освітніми потребами», що відображає зміну акценту з дефіцитарного мислення до особистісно орієнтованого підходу [2].

Параграф розділу «Структура та особливості процесу аномального розвитку» ґрунтується на твердженні, що первинні порушення викликають вторинні, які є особливо чутливими до педагогічного впливу. Вони виділяють важливу закономірність: аномальний розвиток є не лише прямим наслідком біологічного порушення, він формується як цілісна структура, в якій кожен симптом має свою міру опосередкованості в залежності від первинного порушення. Цей підхід дозволив виділити важливу деталь: чим далі вторинне порушення від первинного, тим легше воно піддається педагогічній корекції. Також акцент зроблено на компенсаторних можливостях дитини, зокрема розвиток слухової, тактильної чутливості, альтернативної комунікації та залучення збережених аналізаторів. Ці компоненти розглядаються як важливий ресурс розвитку дитини, яка має порушення психофізичного розвитку [1, с.9]. Проте варто підкреслити, що ці можливості не виникають автоматично, а формуються і розвиваються лише за умови цілеспрямованого, спеціально організованого педагогічного впливу. Саме системна корекційно-розвивальна робота забезпечує активізацію компенсаторних процесів і оптимізує адаптацію дитини до навчального середовища [3, с. 80].

Варто зазначити, що у світлі сучасної парадигми інклюзії, представлення вторинних порушень винятково як об'єктів педагогічної корекції потребує переосмислення. Згідно з Концепцією розвитку інклюзивного навчання, одним із ключових завдань сучасної освіти є запобігання ускладненням в розвитку дитини шляхом раннього виявлення потреб та системної підтримки [2].

У цьому контексті особливої актуальності набувають положення Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури, які наголошують, що індивідуальні труднощі дитини не можуть бути розглянуті винятково як наслідок її особистісних характеристик. Навпаки, вони повинні розглядатися через призму бар'єрів, які існують у середовищі. А отже, вторинні ускладнення розвитку доцільно розглядати не лише як об'єкти педагогічної корекції, а як індикатори потреб дитини в трансформації середовища, що відкриває перспективи її розвитку. Така інтерпретація дозволяє зосередити зусилля не на подоланні недоліків як таких, а на створенні умов для реалізації потенціалу дитини в межах її можливостей [4].

Відповідно до цього, сучасний підхід передбачає зміщення акценту з реактивної корекції наслідків до превентивного супроводу, що включає створення сприятливого освітнього середовища, налагодження партнерської взаємодії з родиною та забезпечення доступу до якісної ранньої допомоги як ключових компонентів інклюзивного навчання [2; 4].

Параграф «Предмет і завдання дефектології» розкриває предметне поле, завдання та ключові напрями розвитку тогочасної дефектології як науки. Авторами дефектологія визначається як міждисциплінарна галузь знань, що вивчає закономірності розвитку, навчання й виховання дітей з порушеннями психічного або фізичного розвитку, а також шляхи їх соціалізації та реабілітації. Значну частину розділу присвячено аналізу процесів компенсації та корекції, які трактуються не лише як медико-біологічні явища, а насамперед, як педагогічні та соціальні механізми перебудови психічної діяльності [1, с.18].

Розвиток освітньої політики зумовив переосмислення як сутності, так і завдань цієї галузі знань. У контексті сучасної освітньої практики поняття «дефектологія» поступово трансформувалося у спеціальну освіту, яка охоплює низку галузей – логопедію, сурдопедагогіку, тифлопедагогіку, корекційну психопедагогіку, ортопедагогіку, спеціальну психологію та інші спеціалізовані напрями. Як зазначають І. Середа та В. Кисличенко в аналітичному огляді сучасного стану спеціального навчання в Україні, освітня система дедалі активніше реалізує моделі, що ґрунтуються на міждисциплінарному підході, за умови якого корекційна, педагогічна, психологічна, медична та соціальна допомога поєднуються в межах єдиної стратегії супроводу дитини. Відокремленість традиційної дефектологічної системи поступово змінюється на мережу освітніх, реабілітаційних і ресурсних центрів, діяльність яких охоплює як формальну освіту, так і розвиток навичок самообслуговування, спілкування, соціальної взаємодії дитини з особливими освітніми потребами [3, с.14-18].

Другий розділ посібника «Діти з порушеннями аналізаторів» присвячено особливостям розвитку, навчання та виховання дітей із порушеннями слуху і зору. В. Синьов та М. Коберник здійснили ґрунтовний диференційований аналіз сенсорних порушень розвитку дитини, приділяючи увагу фізіологічним, психолого-педагогічним та соціальним аспектам кожної категорії [1, с.28].

У першому параграфі «Діти з порушеннями слуху» авторами описано особливості розвитку дитини з порушенням слуху, зазначено фізіологічні та соціальні наслідки глухоти та туговухості, а також акцентується увага на необхідності раннього виявлення, своєчасної корекції, індивідуального навчального підходу та розвитку компенсаторних можливостей дитини. Відповідно до цього наводяться статистичні дані з клінічних досліджень, що засвідчують провідну роль набутих причин глухоти, серед яких домінують інфекційні захворювання, ототоксичні препарати, родові травми та перинатальні чинники. Важливою частиною розділу є аналіз нейросенсорної глухоти як однієї з найпоширеніших форм порушень слухової функції, яка характеризується значними труднощами через ураження слухового нерва або структур внутрішнього вуха. Проте, автори зазначають, що за умови своєчасного діагностування та правильно організованого педагогічного супроводу, можливе ефективне компенсування порушених функцій через формування мовленнєвих і когнітивних навичок. [1, с.28].

У другому параграфі «Діти з порушеннями зору» надається розгорнута характеристика як вроджених, так і набутих форм порушень, зокрема диференціюючи їх на прогресуючі та стаціонарні. Цей поділ ґрунтується на динаміці перебігу захворювання: прогресуючі порушення характеризуються поступовим погіршенням зорових функцій, тоді як стаціонарні мають стабільний характер без схильності до подальшого регресу. Така класифікація має принципове значення для визначення педагогічної стратегії, адже дозволяє оптимально планувати індивідуальну траєкторію розвитку, рівень навантажень, необхідні компенсаторні засоби та способи підтримки дитини [1, с.41].

Автори аналізують вплив порушення зору на розвиток мислення, емоційно-вольової сфери і здатність до орієнтування у просторі, підкреслюють значний компенсаторний потенціал дітей з порушеннями зору за умови розвитку слухових, тактильних, моторних аналізаторів. Увага приділяється ролі збережених зорових уявлень у дітей, які втратили зір у більш дорослому віці, що підвищує ефективність та результативність навчання [1, с.45].

Третій розділ посібника «Діти з порушеннями мови та інтелекту» розглядає основні категорії дітей з порушеннями розвитку, класифікацію аномалій та загальні характеристики окремих нозологій. Матеріал ґрунтується на традиційній медико-психолого-педагогічній типології, Проте за останні десятиліття відбувся перехід до міждисциплінарного, інклюзивного, біопсихосоціального підходу, що змінив акценти у визначенні сутності розвитку.

У класичній моделі діагностування основою є медичні критерії (розумова відсталість, порушення слуху, мовлення, зору тощо), з акцентом на компенсацію дефіцитів. Натомість сучасна спеціальна освіта зосереджується на потенціалі дитини, її сильних сторонах і освітніх потребах, зміщуючи фокус із категоріального на індивідуалізоване розуміння розвитку.

Опис мовленнєвих порушень у розділі базується на традиційних поняттях (дислалія, алалія, афазія тощо), але сучасна логопедія дедалі частіше застосовує нейропсихологічну диференціацію, орієнтовану на механізми виникнення порушень та індивідуальні траєкторії корекції. Заміна терміну «мовленнєва недостатність» на «мовленнєві порушення розвитку» відповідає гуманістичним принципам.

Щодо інтелектуальних порушень, автори наводять класичну класифікацію розумової відсталості за ступенями тяжкості. Проте сучасна наука доповнює ці критерії оцінкою адаптивних навичок, емоційної регуляції та соціальної взаємодії. МКХ-11 впроваджує термін «інтелектуальні порушення розвитку», підкреслюючи можливість позитивної динаміки за умови належної підтримки.

Загалом простежується перехід від дефектологічної до гуманістично-інклюзивної моделі: від класифікації й корекції – до визнання індивідуальності, соціального включення та рівного доступу до освіти.

Четвертий розділ посібника «Діти з комплексними порушеннями розвитку» присвячено характеристиці дітей з поєднанням кількох порушень розвитку та особливостям їх навчання й корекції. Автори розглядають основні форми таких порушень, підкреслюючи багатовимірність їх проявів і необхідність міждисциплінарного підходу, що відображає сучасні тенденції в спеціальній освіті.

Автори зазначають, що до комплексних належать порушення, які поєднують два й більше стійких дефекти – сенсорні, фізичні, психічні чи інтелектуальні. Така множинність ускладнює діагностику й освітній супровід, оскільки різні порушення посилюють вплив одне одного на загальний розвиток. В.М. Синьов і Г.М. Коберник виокремлюють основні типи поєднань (наприклад, глухота з інтелектуальною недостатністю, ДЦП із розумовими порушеннями тощо), акцентуючи на потребі індивідуалізованого підходу.

Особливу увагу приділено ранньому втручанням як засобу запобігання глибокій дезорганізації розвитку. Сьогодні ця ідея реалізується у формі міждисциплінарного супроводу з перших місяців життя. Важливим внеском авторів є розробка дидактичних стратегій, які враховують домінуюче порушення й передбачають адаптацію освітніх програм відповідно до можливостей дитини, орієнтуючись на розвиток функціональних навичок і соціалізацію.

В розділі порушується також проблема професійної підготовки педагогів до роботи з дітьми з множинними порушеннями, що вимагає спеціальних знань про взаємодію різних дефектів і здатності до роботи в мультидисциплінарній команді. Такий командний підхід є основою сучасного інклюзивного середовища.

Сучасна термінологія (наприклад, «множинні порушення розвитку») та підходи, зокрема відповідно до МКФ, орієнтовані на функціональний, а не суто медичний аналіз. Освітній процес для таких дітей вимагає застосування універсального дизайну, адаптивного навчання та поведінкових інтервенцій.

Внесок авторів полягає у ґрунтовному системному висвітленні труднощів виховання дітей із комплексними порушеннями, що створює підґрунтя для подальших досліджень і вдосконалення практики у спеціальній освіті.

У п'ятому розділі посібника «Діти з іншими вадами розвитку» розглядаються діти з порушеннями опорно-рухового апарату, включаючи рухові, емоційно-поведінкові та психопатоподібні порушення. Автори, спираючись на психолого-педагогічний і медико-соціальний підхід, окреслюють необхідність індивідуалізованого навчання таких дітей. Сучасна спеціальна освіта значно розширила ці уявлення завдяки мультидисциплінарному підходу.

У розділі наведено загальні відомості про дітей з ураженнями опорно-рухового апарату, зокрема про церебральний параліч, міопатії, травми та ампутації. Основну увагу зосереджено на ДЦП як найбільш поширеній формі, що супроводжується коморбідними інтелектуальними, мовленнєвими та емоційними порушеннями. Сучасна ортопедагогіка визнає, що рухові труднощі не завжди пов'язані з когнітивними порушеннями, а якість розвитку залежить від соціальної підтримки, доступного середовища та адаптивних технологій.

Нині акцент робиться на інклюзії, ерготерапії, адаптивній фізичній активності та індивідуалізації програм розвитку. Команди фахівців (нейропсихологи, кінезіотерапевти, логопеди, педагоги) працюють спільно. Термін «діти з порушеннями моторного розвитку» є більш відповідним, ніж застарілий «діти з ДЦП», оскільки охоплює ширше коло станів.

Розділ також містить огляд реактивних станів як відповідей на психотравмуючі обставини. У сучасному підході ці стани розглядаються крізь призму психічного благополуччя та травматичного досвіду (зокрема ПТСР). Психологи й педагоги застосовують психодіагностичні методики, психотерапевтичну підтримку, арттерапію, когнітивно-поведінкові техніки, уникаючи стигматизації дітей із тимчасовими емоційними порушеннями.

Конфліктні переживання у дітей з порушеннями розвитку часто зумовлені труднощами в соціальній взаємодії. Сучасна практика спрямована на розвиток соціальних навичок, емоційної регуляції, ненасильницького спілкування та медіації. Такі труднощі також можуть бути пов'язані з нейропсихологічними дисфункціями (РДУГ, РАС, сенсорна дезінтеграція), що потребує міждисциплінарної підтримки.

Останній параграф розділу розглядає дітей із стійкими порушеннями поведінки, що раніше трактувались як «психопатоподібні». Сучасна наука використовує термін «розлад поведінки», наголошуючи на комплексному підході. Корекційна робота поєднує індивідуальні програми, психотерапію, розвиток соціальних компетенцій і нейропсихологічну корекцію. Освітнє середовище має бути підтримувальним, а не репресивним, із залученням фахівців та інтерактивними методами.

У шостому розділі посібника «Установи для аномальних дітей. Критерії відбору дітей до спеціальних навчально-виховних закладів» подано ґрунтовний аналіз функціонування системи спеціальних закладів для дітей з особливими освітніми потребами. Увага фокусується на дидактичних та методичних засадах навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами. Розглядаються питання спеціальних програм, форм і методів роботи, організації навчального процесу, ролі фахівців в освітньому процесі. Наголошується на важливості мультидисциплінарного підходу до виховання та навчання дітей. Спеціальна освіта трактується як міждисциплінарна галузь, що включає знання різних галузей (педагогіки, психології, медицини та соціальної роботи), що, у свою чергу, дає змогу формувати умови для всебічного розвитку дитини з урахуванням її індивідуальних особливостей і потенціалу.

Значну увагу привертає критичний аналіз авторів посібника традиційної практики формального комплектування спеціальних освітніх закладів. У цьому контексті автори переконливо обґрунтовують необхідність «індивідуального підходу до кожної дитини», який базується на результатах «всебічної психолого-медико-педагогічної діагностики». Такий підхід забезпечує найвищу ефективність навчально-виховного процесу.

Особливе значення у розділі надається розкриттю «соціалізаційної функції спеціальних установ». Автори наголошують, що освітній процес не повинен обмежуватися лише передачею знань, оскільки пріоритетним завданням виступає формування вмінь, життєвих навичок, соціальної адаптації та професійної орієнтації. Відповідно, кожна дитина розглядається як самоцінна особистість, а не як об'єкт виключно корекційного впливу для розвитку.

Суттєвим аспектом параграфу розділу є акцент на включення дітей з особливими освітніми потребами до загальноосвітнього простору. Проте автори звертають увагу на готовність суспільства, системи освіти та навчальних закладів до такого кроку, зазначаючи, що таке включення не може бути самоціллю, а має здійснюватися з урахуванням спроможності держави та навчальних закладів забезпечити належні умови для кожної дитини.

У сьомому розділі посібника «Педагог-дефектолог» здійснено поглиблений аналіз професійної ролі педагога-дефектолога в контексті спеціальної освіти. У межах цього розділу автори комплексно розглядають його характеристики, підкреслюючи провідну роль у навчально-виховному процесі дітей з особливими освітніми потребами та їх соціалізації.

В розділі висвітлюється роль педагога-дефектолога, яка полягає не лише у виконанні фахових обов'язків, але й у виконанні своєї ролі посередника між суспільством і дитиною. Автори зазначають, що педагог-дефектолог має створити необхідні умови для всебічного розвитку дитини з особливими освітніми потребами, що свідчить про гуманістичний підхід, орієнтований виключно на соціальну відповідальність фахівця.

Автори детально аналізують особистісні риси, що є запорукою професійної ефективності діяльності педагога-дефектолога. Його професійна компетентність трактується як інтегрований феномен, що охоплює знання із суміжних галузей: загальної і спеціальної педагогіки, психології, медицини, а також володіння іншими важливими вміннями та навичками. Важливим є значення етичних принципів, яке підкреслюється авторами як одне з ключових у професійній діяльності педагога-дефектолога, оскільки недотримання цих норм негативно впливає на результативність педагогічного процесу. За відсутності цих якостей діяльність педагога-дефектолога втрачає гуманістичний аспект.

В останньому параграфі розділу важливу увагу В.М. Синьов та Г.М. Коберник приділяють безперервному професійному вдосконаленню педагога-дефектолога. Це пов'язано з тим, що освітня сфера є не сталою константою, а динамічною, що обумовлює необхідність безперервної самоосвіти, участі у фахових заходах, наукових дослідженнях тощо, що є в основі сучасної концепції андрагогіки, тобто освіти протягом життя, яка має гнучко реагувати на запити сучасності.

Окремо автори виділяють напрям міжпрофесійної взаємодії, в процесі якої педагог-дефектолог виступає координатором співпраці з родиною, лікарями, психологами, іншими педагогами, фахівцями інших галузей, забезпечуючи єдину систему допомоги дитині з особливими освітніми потребами.

Порівнюючи зміст шостого та сьомого розділів із сучасними реаліями можемо бачити суттєві зміни, що відбулися у філософії та практиці освіти осіб з особливими освітніми потребами за останні три десятиліття. Найбільш значущим є перехід від медико-педагогічної моделі до соціальної та біопсихосоціальної, що визнає інвалідність як результат взаємодії індивіда з бар'єрами в

навколишньому середовищі. Це зумовило перехід від сегрегованої спеціальної освіти до інклюзивної, яка передбачає спільне навчання дітей з особливими освітніми потребами та їхніх однолітків у загальноосвітніх закладах. Відповідно, змінилася і термінологія, ставши більш коректною та людиноцентричною. Сучасна спеціальна освіта працює в рамках інклюзивного підходу, який передбачає розробку індивідуальних програм розвитку (ІПР), створення безбар'єрного середовища, використання адаптацій та модифікацій навчального матеріалу. Роль фахівців змінилася з виключно корекційної на консультативну та супровідну, оскільки вони працюють у команді психолого-педагогічного супроводу в загальноосвітньому закладі. Сучасні методики навчання та виховання значно розширилися за рахунок використання ІКТ, розвитку соціальних навичок та включення дітей з особливими освітніми потребами в освітню спільноту.

Загалом, порівнюючи підходи, що описані в навчальному посібнику з сучасними, можна відзначити такі важливі зміни:

1. Термінологія. З часу написання посібника (1994 рік) відбулися значні зміни в термінології, що використовується у сфері спеціальної освіти. Термін «аномальні діти» замінено на «діти з особливими освітніми потребами» або «діти з інвалідністю». Наголос змістився з «дефекту» на «потреби» та «можливості». Відбувся перехід від медичної моделі розуміння інвалідності до соціальної та біопсихосоціальної. Сучасна спеціальна освіта та інклюзивне навчання фокусуються на створенні безбар'єрного середовища, індивідуалізації навчання та підтримки, розвитку сильних сторін дитини.

2. Інклюзивний підхід. У 1994 році інклюзії в Україні ще не існувало. Зараз інклюзія є пріоритетним напрямком державної політики в галузі освіти. Це означає, що діти з особливими освітніми потребами мають право навчатися у загальноосвітніх закладах разом з однолітками. З'явилися нові наукові дані про особливості розвитку дітей з різними порушеннями, ефективні методи корекційно-розвивальної роботи, використання сучасних технологій. Законодавство України у сфері освіти та прав дітей з інвалідністю зазнало значних змін, що вплинуло на організацію освітнього процесу.

3. Психолого-педагогічна підтримка. Якщо в 1994 році основний акцент робився на корекційно-педагогічну роботу, то нині значно більше уваги приділяється психологічній підтримці дітей, що включає використання сучасних методів психотерапії та корекції емоційних порушень.

4. Мультидисциплінарний підхід. Сучасний підхід до роботи з дітьми з порушеннями розвитку включає взаємодію різних фахівців – педагогів, психологів, логопедів, фізіотерапевтів та інших, що дозволяє створювати комплексні програми підтримки та реабілітації.

5. Раннє втручання. У сучасній спеціальній освіті акцентується увага на важливості раннього втручання для попередження або корекції порушень розвитку в дітей на ранніх етапах їхнього життя. Це дозволяє значно покращити результативність корекційної роботи.

Аналізуючи посібник «Основи дефектології» у контексті сучасних наукових уявлень, можна стверджувати, що основні ідеї щодо індивідуального підходу, комплексної підтримки, міждисциплінарної взаємодії залишаються актуальними. Водночас значно змінилася термінологія, поглибилися наукові уявлення про природу порушень, розроблено нові ефективні методики корекції, реабілітації, соціалізації та інклюзії, підходи до допомоги дітям з порушеннями розвитку, зокрема з порушеннями опорно-рухового апарату, реактивними станами, психопатичними формами поведінки, значно еволюціонували. Сучасна спеціальна освіта є більш комплексною та інклюзивною, що дозволяє ефективніше працювати з дітьми з різними порушеннями розвитку. Вона дедалі більше інтегрується з нейропсихологією, клінічною психологією, педагогікою партнерства та правозахисною парадигмою, що дозволяє реалізовувати гуманістичний підхід у роботі з кожною дитиною з особливими освітніми потребами. У світлі нових гуманістичних і правозахисних підходів, класифікація, побудована на основі провідного порушення, поступово поступається місцем індивідуально орієнтованим, функціональним моделям, що визнають дитину не як носія порушення, а як особистість із особливими потребами і потенціалом розвитку.

Незважаючи на ці зміни, навчальний посібник В.М. Синьова та Г.М. Коберника зберігає свою вагомість для сучасного фахівця. По-перше, він є цінним джерелом для розуміння історичного контексту спеціальної освіти в Україні. Вивчення підходів та термінології, що використовувалися раніше, дозволяє краще зрозуміти еволюцію ідеї інклюзії та оцінити шлях, який пройшла спеціальна освіта. По-друге, розуміння базових закономірностей та специфіки розвитку є необхідним для ефективної діагностики,

планування та реалізації індивідуальних програм розвитку в інклюзивному середовищі. По-третє, знайомство з традиційними методами корекційно-розвиткової роботи, дає можливість адаптувати та застосовувати їх в сучасній практиці. Багато класичних прийомів та вправ можуть бути успішно інтегровані в інклюзивний освітній процес, враховуючи індивідуальні потреби дитини. Нарешті, посібник є класичною книгою, що сформував покоління фахівців, які працювали в умовах спеціальної освіти. Вивчення цієї книги є необхідним для розуміння професійної ідентичності фахівців, які стояли біля витоків спеціальної освіти в Україні. Вона слугує базовим знанням для подальшого, більш глибокого вивчення сучасних концепцій та практик інклюзивної освіти.

Висновки, перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Таким чином, навчальний посібник «Основи дефектології» В.М. Синьова та Г.М. Коберника дозволяє нам вибудовувати міст між класичною спеціальною педагогікою та сучасною інклюзивною освітою, забезпечуючи спадкоємність наукових і педагогічних традицій у нових соціокультурних умовах. Ідеї авторів, зокрема В.М. Синьова, залишаються актуальними і сьогодні, зберігаючи методологічну цінність для підготовки фахівців, розробки адаптованих освітніх програм і створення ефективного корекційного середовища. Посібник є не просто історичним документом, а цінним джерелом теоретичних знань та практичних підходів, що є важливим фундаментом для подальшого вивчення та підготовки сучасного фахівця, здатного ефективно працювати в умовах інклюзивного освітнього простору.

Список використаної літератури:

1. **Синьов В.М., Коберник Г.М.** (1994). Основи дефектології: навчальний посібник. Київ. Вища школа. 143 с. 2. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивної освіти. Наказ МОН від 01 жовтня 2010 р. № 912 URL://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvytku-inklyuzivnogo-navchannya (дата звернення 20.04.2025р.) 3. **Середа І.В., Кисличенко В.А.** (2020). Спеціальна педагогіка з основами спеціальної дидактики: навч.-метод. посіб. для самост. роботи студентів з курсу. Ч. 1. Миколаїв. МНУ імені В. О. Сухомлинського 164 с. 3. UNESCO. A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education. – Paris: UNESCO Publishing, 2017. 52 с. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248254> (дата звернення: 23.04.2025р)

References:

1. Synov V.M., Kobernyk H.M. (1994) Osnovy defektologii: navchalnyi posibnyk. [Fundamentals of defectology: external damage] 143. [in Ukrainian]. 2. Pro zatverdzhennia Kontseptsii rozvytku inkluzyvnoi osvity. [Pro zatverdzhennia Kontseptsii rozvytku inklusivnoi osvity] Nakaz MON vid 01 zhovtnia 2010 r. № 912 URL://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvytku-inklyuzivnogo-navchannya (data zvernennia 20.04.2025r.). [in Ukrainian]. 3. Sereda I.V., Kyslychenko V.A. (2020) Spetsialna pedahohika z osnovamy spetsialnoi dydaktyky: navch.-metod. posib. dlia samost. roboty studentiv z kursu. [Spetsialna pedahohika z osnovamy spetsialnoi dydaktyky: navch.-metod. posib. dlia samost. The course for students' work] 1. 164. [in Ukrainian]. 4. UNESCO (2017) A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education. [Spetsialna pedahohika z osnovamy spetsialnoi dydaktyky: navch.-metod. posib. dlia samost. The course for students' work] 52. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248254> (data zvernennia: 23.04.2025r.). [in France].

SHEVCHENKO V., SOKURA A., IVANOVA O. CONTRIBUTION OF V.M. SINYOV TO THE DEVELOPMENT OF SPECIAL EDUCATION IN UKRAINE.

The article is devoted to the study of the significant and multifaceted contribution of the outstanding Ukrainian scientist, teacher and public figure V.M. Sinyov to the formation and development of special education in Ukraine. The relevance of the topic is due to the need for a comprehensive understanding of historical experience and the identification of key figures who played a crucial role in shaping the inclusive educational space for children and young people with special educational needs. Understanding the genesis and evolution of special education is impossible without an in-depth analysis of the work of V.M. Sinyov, whose ideas and practice have become the foundation for many modern approaches in this field.

The article examines the life and creative path of V.M. Sinyov, with special attention paid to the periods of his scientific, pedagogical and organisational activities related to special education. The key stages in the formation of his views on the problems of upbringing, education and socialisation of people with psychophysical developmental disorders are highlighted. His role as the founder of the scientific school in the field of defectology and special pedagogy in Ukraine is revealed. The contribution of V.M. Sinyov to the formation of the regulatory framework of special education in Ukraine is particularly analysed. His active participation in the development of state standards, programmes, and curricula for special educational institutions is revealed. His initiatives to create new types of special schools, rehabilitation and support centres for children with special educational needs are highlighted.

The article reveals the legacy of V.M. Sinyov and its significance for modern special education in Ukraine. The author analyses his contribution to the development of the concept of inclusive education, which is currently a priority area of development of the Ukrainian educational system. The article highlights how his ideas continue to live on in the works of his followers, students and modern specialists.

The article concludes by summarising the main achievements of V.M. Sinyov in the development of special education in Ukraine. It is emphasised that he played a significant role as the founder of Ukrainian defectology, innovator and humanist. The need

to preserve and enhance his legacy for the further development of inclusive education and ensuring equal opportunities for all children and youth, regardless of their special educational needs, is emphasised.

Keywords: special education, defectology, special pedagogy, inclusive education, persons with special educational needs, history of pedagogy, Ukraine, rehabilitation, correctional and developmental work, scientific school.

Подано 29.05.2025

Рекомендовано до друку 20.06.2025

DOI: <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series19.2025.48.29>

УДК 373.3.04:376 – 056.264

І. В. Яремчук

ira.yaremchuk23@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-8585-0139>

ОСОБЛИВОСТІ СУПРОВОДУ УЧНІВСТВА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ІЗ ТРУДНОЦАМИ У НАВЧАННІ

У статті розглядаються особливості супроводу учнів початкової школи з труднощами у навчанні. Акцентовано увагу на важливості своєчасного виявлення та подолання специфічних порушень, зокрема дисграфії, що ускладнюють навчальний процес на початковому етапі освіти. Окреслюється вплив етіології на авчальний процес і взаємодіє з іншими труднощами розвитку, зокрема з диспраксією, що ускладнює засвоєння письма. Однією з основних тем є важливість розуміння дисграфії як складного і багатогранного порушення, яке не обмежується лише проблемами з писемним мовленням, а часто є симптомом загальних труднощів у когнітивному та мовленнєвому розвитку. Значну увагу приділено корекційним методикам, спрямованим на полегшення процесу навчання дітей з порушеннями письма. У статті також розглядаються різні стратегії корекційної роботи, серед яких виділяються індивідуалізовані підходи, що враховують особливості кожного учня та його специфічні потреби. Звичайно наголошується на необхідності комплексного підходу, який включає методи, орієнтовані на розвиток моторних, когнітивних та мовленнєвих навичок. Крім того, підкреслюється важливість раннього виявлення порушень письма та організації відповідного навчального середовища, що допомагає дітям адаптуватися до шкільної програми. У статті також пропонуються конкретні методи для роботи з дітьми, що мають труднощі з письмом, що сприятиме покращенню результатів їхнього навчання. Врахування індивідуальних особливостей дітей і застосування різноманітних корекційних технік дозволяють підвищити ефективність навчального процесу та допомогти дітям із дисграфією досягти успіхів у навчанні.

Ключові слова: праксис, дисграфія, диспраксія, письмо, координація, моторне планування, супровід, моторне планування.

Постановка проблеми. У сучасних умовах реформування освіти та переходу до компетентнісної парадигми навчання особливого значення набуває якість мовленнєвої підготовки учнів, зокрема сформованість писемного мовлення як інструменту пізнання, комунікації та соціалізації. Сформованість писемного мовлення як інструменту пізнання передбачає розвиток когнітивних процесів (мислення, пам'яті, уваги), володіння мовними засобами (лексичними, граматичними, орфографічними нормами) та здатність до логічного викладу думок. Важливою передумовою є також достатній рівень нейропсихологічної зрілості, що забезпечує інтеграцію мовленнєвих і пізнавальних компонентів діяльності. Саме тому на етапі початкової освіти, коли інтенсивно формуються базові освітні навички, порушення писемного мовлення можуть істотно ускладнювати навчальний процес, знижувати самооцінку дитини, а подекуди й призводити до стійкої дезадаптації у шкільному середовищі.

Останні десятиліття позначилися помітним зростанням кількості учнів, які демонструють значні труднощі у формуванні писемної компетентності. Така динаміка спостерігається як у вітчизняній, так і в зарубіжній освітній практиці. За даними Т. Пічугіної (2003), дисграфічні порушення виявляються у 3–15 % школярів. Статистичні показники Л. Тенцер (2021) ще більш тривожні: 55,6 % учнів початкової школи мають рівень писемної підготовки нижчий за середній, а 30,1 % – критично низький. Лише 14,3 % дітей засвоюють письмо на належному рівні. Дослідження Ю. Коломієць та О. Ніжинської (2012) підтверджують наявність симптомів дисграфії у 31,8 % молодших школярів. Аналогічні тенденції фіксують й іноземні науковці: згідно з Farzana Ashraf і Najma Najam (2020), труднощі з письмом