

(32(2)), 5-10 [in Ukrainian]. 4. Myroshnychenko, O. A. (2020). Zmist i struktura tsyvrovoi kompetentnosti maibutnikh pedahohiv zakladiv vyshchoi osvity. *Pedahohika formuvannya tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh: Zbirnyk naukovykh prats*, (70), 119-123 [in Ukrainian]. 5. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2024). *Stratehichniy plan diialnosti Ministerstva osvity i nauky Ukrainy do 2027 roku «Osvita peremozhtsiv»*. Kyiv. <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Docs%20Kampania%20Priyom%2024/Strateh.plan.diyalnosti.MON.do.2027.roku.pdf> (Accessed: February 25, 2025) [in Ukrainian]. 6. Moroz, L., Stakhova, L., Kravchenko, A., Kravchenko, I., & Zelinska-Liubchenko, K. (2020). Suchasni problemy ta perspektyvy profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv-lohopediv. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, (10(104)), 167-176 [in Ukrainian]. 7. Opys Ramky tsyvrovykh kompetentnostei dlia hromadian Ukrainy (2021). <https://bit.ly/3a7IXu9> (Accessed: February 25, 2025) [in Ukrainian]. 8. Pavlenko, V. V., & Petrovska, O. Yu. (2022). Tsyvrova kompetentnist maibutnoho uchytelia yak chynnyk zabezpechennia yakosti pedahohichnoi diialnosti. *Aktualni problemy v systemi osvity: Zahalna serednia osvita – douniversytetska pidhotovka – vyshcha osvita*, (2), 633-640 [in Ukrainian]. 9. Savinova, N. V. (2015). Zmistova kharakterystyka rivniv sformovanosti informatsiino-tekhnolohichnoi kompetentsii uchyteliv-lohopediv. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky*, 240-246 [in Ukrainian]. 10. Savinova, N. V., & Karpenko, K. M. (2023). Osvitnia tsyvrova transformatsiia: realii vprovadzhennia tsyvrovykh tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi uchyteliv-lohopediv. In *Proceedings of the International Scientific and Practical Conference: Strategic Guidelines of Education and Rehabilitation in Wartime and Postwar Conditions: Problems, Solutions, Prospects*, 329-331 [in Ukrainian]. 11. Savinova, N. V., & Karpenko, K. M. (2024). Profesiina pedahohichna identychnist yak problema profesiinoho samovyznachennia ta stanovlennia maibutnoho vchytelia-lohopedi. *Innovatsiina pedahohika*, (70), 58-62 [in Ukrainian]. 12. Stanichenko, O., Polishchuk, V., & Tselnyk, T. (2024). Tsyvrova kompetentnist lohopedi u vymiri suchasnoho dyskursu NUSH. *Molod i rynek*, 36-41 [in Ukrainian]. 13. Sheremet, M. K., Suprun, D. M., & Kondukova, S. V. (2020). Profesiina pidhotovka fakhivtsiv spetsialnoi osvity v umovakh sohodennia. In *Innovatsiini pidkhody v osviti ta reabilitatsii ditei iz osoblyvymy osvitnimy potrebamy: Proceedings of the IV All-Ukrainian Scientific and Practical Conference*, 6-10 [in Ukrainian].

SAVINOVA N., KARPENKO K. DIGITAL COMPETENCE OF A SPEECH THERAPIST AS AN INDICATOR OF PROFESSIONAL IDENTITY IN MODERN EDUCATIONAL CHALLENGES.

With the development of society, the demands on educators are increasing, and a key aspect of training a new generation of specialists is their ability to quickly adapt to change, demonstrate mobility, creativity, and offer a fresh perspective on traditional approaches. In modern realities, digital technologies have become an integral part of the educational process, ensuring its continuity and accessibility. In this regard, the ability of specialists, particularly speech therapists, to effectively navigate pedagogical challenges in a digital educational environment has become a priority. The set of knowledge, skills, abilities, and attitudes that enable a professional to successfully utilize digital technologies and resources in their work is reflected in the concept of "digital competence."

This article analyzes psychological and pedagogical literature, regulatory documents, and contemporary information sources, which has made it possible to clarify the essence of digital competence and define its role in the professional activities of a speech therapist.

In this study, digital competence is considered a criterion of a specialist's professional identity, as it reflects a speech therapist's readiness to work effectively within a digital educational environment, meet modern demands and technological advancements, promote continuous self-development, and adopt an active stance toward innovation in the teaching process. A specialist's professional growth is determined by their ability to successfully fulfill professional tasks and derive satisfaction from their achievements.

The authors present and characterize key areas of digital competence for speech therapists, including information and resource literacy, communication and digital ethics, content development and adaptation, security and integrity, digital management, and organization.

Keywords: digital competence, speech therapist, professional identity, professional training.

DOI: <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series19.2025.49.22>

УДК 378.091.3:37.091.12.011.3-051:364-786]:37.091.313

I. O. Sasina

sasina.prof@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8046-5083>

С. І. Геращенко

fetlana35@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7829-9722>

І. С. Маркус

i.s.markus@udu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0003-0071-9798>

ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-РЕАБІЛОЛОГІВ

У статті розкрито теоретичні та практичні засади професійної підготовки майбутніх учителів-реабілологів в умовах трансформації освітньої системи України та зростання суспільного запиту на фахівців, здатних надавати комплексні освітньо-реабілітаційні послуги. Проаналізовано сутність педагогічної реабілітації як ключового компонента нової освітньої парадигми, орієнтованої на розвиток життєвих компетентностей, особистісне становлення та соціальну інтеграцію осіб з особливими освітніми потребами. Особливу увагу приділено впровадженню інтегративного підходу у процес професійної підготовки майбутніх учителів-реабілологів, що передбачає поєднання психолого-педагогічних, медико-біологічних, соціальних та інформаційно-технологічних складових у змісті освітніх програм. Підкреслено, що інтегративний підхід сприяє формуванню системного мислення, розвитку здатності до міждисциплінарної взаємодії та забезпечує готовність фахівців до роботи в мультидисциплінарних командах, орієнтованих на реалізацію біопсихосоціальної моделі реабілітації. Узагальнено наукові підходи до визначення функцій і професійних ролей учителя-реабілолога в інклюзивному освітньому середовищі, розкрито структуру його професійної компетентності, що охоплює когнітивний, діяльнісний, комунікативний та рефлексивний компоненти. Окреслено роль учителя-реабілолога як координатора командної взаємодії між педагогами, психологами, медичними працівниками та батьками. Наголошено на необхідності узгодження професійних вимог і посадових обов'язків таких фахівців у системі інклюзивно-ресурсних центрів, навчально-реабілітаційних закладів та центрів комплексної реабілітації осіб з особливими освітніми потребами. Обґрунтовано доцільність розроблення сучасного кваліфікаційного стандарту професії з урахуванням інтегративного підходу та нових соціально-освітніх викликів. Встановлено, що ефективна підготовка майбутніх учителів-реабілологів потребує подальшого наукового осмислення її змісту, форм і методів реалізації інтегративного підходу, удосконалення структури професійних компетентностей та посилення практичної спрямованості освітнього процесу з метою забезпечення їх готовності до міждисциплінарної співпраці у системі надання освітньо-реабілітаційних послуг.

Ключові слова: вчитель-реабілолог, професійна підготовка, інтегративний підхід, педагогічна реабілітація, біопсихосоціальна модель, інклюзивна освіта, спеціальна освіта, професійна компетентність, мультидисциплінарна команда, професійний стандарт.

Постановка проблеми. Професійна підготовка майбутніх учителів-реабілологів в Україні на сучасному етапі набуває особливого значення. Це зумовлено як глибокою трансформацією системи освіти, так і суттєвим зростанням потреби у фахівцях, здатних надавати комплексні реабілітаційні та корекційно-педагогічні послуги (А. Шевцов, 2022). Особливої актуальності це питання набуває у контексті воєнного стану та умовах післявоєнного відновлення, де проблема підготовки висококваліфікованих кадрів, здатних вирішувати завдання фізичної та психолого-педагогічної реабілітації осіб, визначене як одне з важливіших (В. Радкевич & Л. Лупаренко, 2025; І. Коренева, 2024).

Починаючи з 2024/2025 навчального року, в Україні процес присвоєння професійних кваліфікацій здійснюється відповідно до професійних стандартів, які визначають структуру, зміст і рівень сформованості ключових професійних компетентностей, а також окреслюють вимоги до освітньо-професійної підготовки фахівців. Професійні стандарти регламентують перелік трудових функцій, професійних умінь і знань, необхідних для ефективного виконання фахової діяльності, та слугують концептуальною основою для розроблення освітніх програм, проведення атестації педагогічних працівників і забезпечення якості професійної освіти відповідно сучасним ринковим і суспільним потребам.

У березні 2025 року було зареєстровано заявку на розроблення професійного стандарту «Вчитель-реабілолог», що засвідчує актуальність цієї професії в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення. На момент написання статті проект професійного стандарту ще не винесено на публічне обговорення.

Відповідно до Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників, професія

«Вчитель-реабілітолог» (код КП – 2340) належить до категорії «Професіонали» у сфері спеціальної освіти (втрата чинності 2017 року). Завдання та обов'язки цього фахівця охоплюють широкий спектр діяльності: участь у визначенні змісту навчально-реабілітаційної роботи; проведення навчальних, виховних, соціально-адаптаційних, реабілітаційних, корекційних та компенсуючих заходів; застосування сучасних методик реабілітації, корекційної педагогіки та психології; ведення відповідної документації та взаємодія з родинами, медичними й соціальними службами (Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників, 2016).

Така багатофункціональність професії вимагає застосування інтегративного підходу в освітньому процесі. Як методологічна основа, інтегративний підхід забезпечує створення єдиного освітнього середовища для формування як загальних, так і спеціальних компетентностей майбутніх вчителів-реабілітологів. Він відкриває можливості для взаємопереходу, взаємодоповнення і взаємотрансформації знань і навичок, що особливо важливо для підготовки фахівців, здатних працювати в міждисциплінарному середовищі. Сутність інтеграції полягає у поєднанні різних освітніх дисциплін, методичних стратегій і практичного досвіду для створення цілісного і багатовимірного освітнього простору, який відповідає сучасним викликам у сфері реабілітації, інклюзії та психолого-педагогічної підтримки (О. Лавніков & А. Лесік, 2020).

Аналіз досліджень і публікацій. Сучасні наукові дослідження в Україні засвідчують активне становлення реабілітаційної педагогіки як міждисциплінарного напрямку, що інтегрує положення корекційної, спеціальної, соціальної педагогіки, психології та медицини (Т. Гребенюк, І. Калініченко, І. Сасіна, В. Синьов, А. Шевцов, А. Чередник, А. Слатвінська та інші). Разом з тим, реабілітаційна педагогіка не ототожнюється з соціальною педагогікою, але перетинається з нею у сфері вирішення питань розвитку особистості в умовах освітнього середовища (А. Слатвінська, 2021).

У сучасних наукових дослідженнях акцентується увага на необхідності глибокого теоретичного осмислення реабілітаційної педагогіки як методологічної основи формування нової освітньої парадигми, що спрямована на розвиток життєвих навичок здобувачів освіти та їх особистісне становлення (А. Слатвінська, 2021; Синьов В. & Шевцов А., 2021; А. Шевцов 2022).

В. Синьов, А. Слатвінська, А. Чередник, А. Шевцов та інші розглядають реабілітаційну педагогіку як міждисциплінарну систему, що поєднує педагогічні, соціально-психологічні, фізкультурно-оздоровчі та медичні компоненти, спрямовані на відновлення функціональних можливостей, корекцію відхилень у розвитку та успішну соціалізацію осіб з особливими освітніми потребами і тих, хто зазнав психотравмувального впливу.

Разом із тим, науковці зазначають, що в сучасному науковому дискурсі відсутнє однозначне й усталене визначення сутності поняття «педагогічна реабілітація», що зумовлює неоднозначність його трактування та призводить до ототожнення цього явища із суміжними напрямками – медико-психологічним, соціально-педагогічним. Така термінологічна невизначеність ускладнює розроблення цілісної теоретико-методологічної бази реабілітаційної педагогіки та практичне впровадження її принципів у систему сучасної освіти.

Мета дослідження: проведення комплексного компаративного аналізу сутності та моделей реалізації інтегративного підходу у підготовці вчителів-реабілітологів.

Виклад матеріалу дослідження.

Ефективне впровадження інтегративного підходу в систему професійної підготовки фахівців зі спеціальної освіти є неможливим без глибокого усвідомлення сучасних філософських і світоглядних зрушень у розумінні феномену інвалідності (І. Борисова, 2024; І. Сасіна, Т. Гребенюк & Л. Медведок, 2023). Йдеться про перехід від традиційної медичної моделі, яка розглядає інвалідність переважно як індивідуальне порушення чи обмеження життєдіяльності, до соціальної та гуманістичної парадигм, у межах яких інвалідність інтерпретується як результат взаємодії особистості з суспільним середовищем. Таке переосмислення визначає нові орієнтири у змісті, методах і ціннісних засадах підготовки майбутніх вчителів-реабілітологів, спрямованих на забезпечення інклюзивного освітнього простору та формування толерантного ставлення до осіб з особливими освітніми потребами.

Традиційно, освіта для осіб з особливими освітніми потребами значною мірою ґрунтувалася на медичній концепції інвалідності, яка фокусувалася на порушенні та необхідності здійснення медичної корекції. Проте в останні десятиліття світова наукова спільнота здійснює активні кроки щодо

відокремлення інвалідності від суто медичних концепцій, розглядаючи її як форму різноманітності та життєвого досвіду, який формується внаслідок взаємодії людини із соціальним середовищем (World Health Organization, 2001; Н. Горішна & Г. Слосанська, 2021). Зазначені зміни призвели до впровадження біопсихосоціальної концепції, яка інтегрує біологічні, психологічні та соціальні фактори, що впливають на функціонування особи, і ґрунтується на Міжнародній класифікації функціонування, інвалідності та здоров'я (World Health Organization, 2001; І. Сасіна, Т. Гребенюк & Л. Медведок, 2023).

Саме в цьому контексті набуває значення інтеграція Disability Studies (DS) у програми підготовки педагогів (Connor & Ferri, 2006; Ware, 2001). Введення положень концепції Disability Studies у навчальний процес сприятиме формуванню в майбутніх учителів-реабілітологів критичного, соціально орієнтованого світогляду щодо феномену інвалідності. Такий підхід дає змогу відійти від традиційних медико-дефіцитарних уявлень, що акцентують увагу на обмеженнях особи, та натомість розглядати інвалідність як соціально сконструйоване явище, зумовлене бар'єрами у середовищі та суспільних установках (J. Freedman, A. Applebaum, C. Woodfield & C. Ashby, 2019). Інтеграція ідей Disability Studies у систему професійної підготовки дозволяє уникнути стереотипізації сприймання осіб з особливими освітніми потребами, сприяючи формуванню у майбутніх вчителів-реабілітологів професійної готовності до реалізації принципів інклюзивної освіти.

Завдяки Disability Studies, педагоги навчаються не «фіксувати» порушення, а виявляти та усувати бар'єри у середовищі, сприяючи повноцінному включенню особи з особливими освітніми потребами у середовище та визнаючи їх як активних учасників суспільства.

Сучасні українські наукові дослідження активно висвітлюють питання впровадження та практичного застосування біопсихосоціальної моделі інвалідності, особливо у контексті реформування системи реабілітації та спеціальної освіти (Н. Горішна & Г. Слосанська, 2021; І. Сасіна, Т. Гребенюк & Л. Медведок, 2023; І. Калініченко, 2025). Основні напрями цих досліджень охоплюють такі ключові аспекти:

- використання Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я (МКФ) у сфері фізичної та реабілітаційної медицини;
- застосування МКФ в освітньому процесі, зокрема, для оцінювання особливих освітніх потреб та удосконалення підготовки педагогічних кадрів;
- аналіз методологічних і соціальних викликів, пов'язаних із реформуванням діяльності медико-соціальних експертних комісій.

Таким чином, сучасна освітня система України поступово інтегрує біопсихосоціальний підхід у роботу з особами, які мають обмеження життєдіяльності, а також у процес підготовки фахівців до застосування Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я (МКФ) у практичній діяльності як у сфері охорони здоров'я, так і в освітній галузі.

Важливим напрямом сучасних наукових пошуків є впровадження інтегративного підходу у професійну підготовку майбутніх учителів-реабілітологів, що зумовлює необхідність аналізу відповідних досліджень.

Погляди провідних українських науковців, зокрема В. Синьова та А. Шевцова (2021), щодо підготовки фахівців зі спеціальної освіти є ґрунтовною методологічною основою для інтегративного підходу. З огляду на необхідність виконання завдань реабілітаційної педагогіки, В. Синьов та А. Шевцов (2021) зосереджують увагу у підготовці фахівців, що ґрунтується на системно-синергетичному підході.

Ключовим для роботи спеціального педагога та вчителя-реабілітолога є принцип детермінації вторинних порушень психічного розвитку, який базується на фундаментальному положенні Л. Виготського про первинні порушення та вторинні відхилення. Розуміння цього принципу дозволяє фахівцю визначити генезу «особливих освітніх потреб», які виникають із системного біологічно-психолого-соціального ядра. В. Синьов та А. Шевцов (2021) застерігають, що ігнорування ролі біологічного ядра (первинного дефекту) у соціальному розвитку призводить до порушення логічного ланцюга пізнання ООП, що може знівелювати ефективність всього навчально-реабілітаційного процесу.

Таким чином, інтегративна підготовка має забезпечити фахівця цілісним арсеналом інструментів та методів корекційно-реабілітаційних технологій, накопичених дефектологією, для застосування індивідуально-диференційованого підходу.

Особливу увагу багатовимірному характеру професійної діяльності майбутнього вчителя-реабілітолога приділено у дослідженні А. Чередник (2018). Науковиця розкриває сутність професійної компетентності вчителя-реабілітолога через визначення ключових функцій його діяльності, серед яких: навчальна, виховна, розвивальна, інтеграційна, діагностична, реабілітаційна, комунікативна, дослідницько-творча та конструктивно-проектувальна. Зазначені функції відображають комплексний характер підготовки фахівця, здатного здійснювати педагогічну підтримку, розвиток і соціальну інтеграцію осіб з особливими освітніми потребами.

У межах свого дослідження А. Чередник (2018) також окреслює основні напрями діяльності вчителя-реабілітолога в інклюзивному освітньому середовищі, які інтегруються в загальний реабілітаційно-педагогічний процес закладу освіти:

- мотиваційний напрям – спрямований на формування позитивного досвіду навчання, стимулювання самореалізації та сприяння соціальній адаптації учнів;
- особистісний напрям – охоплює взаємодію з дитиною як суб'єктом освітнього процесу та співпрацю з іншими його учасниками (педагогами, психологами, соціальними працівниками, медичними фахівцями, батьками);
- діагностичний напрям – передбачає своєчасне виявлення змін у фізичному, психоемоційному та когнітивному стані дитини, а також її освітніх потреб;
- корекційно-реабілітаційний напрям – охоплює реалізацію заходів, спрямованих на компенсацію порушених функцій, психолого-педагогічну підтримку, терапевтичну допомогу та профілактику дезадаптаційних проявів.

Таким чином, запропонована А. Чередник (2018) структуризація професійної діяльності вчителя-реабілітолога забезпечує цілісне бачення його ролі в інклюзивному освітньому просторі та сприяє формуванню багатовекторної професійної компетентності майбутнього фахівця.

Окреме місце у дослідженні А. Чередник (2018) приділено характеристиці вимог до професійної діяльності вчителя-реабілітолога, які охоплюють такі параметри, як: цілі діяльності, способи навчання, моделі взаємодії, форми навчання, розвиток емоційної, мотиваційної, інтелектуальної та вольової сфер, методичні аспекти, форми виховання і самовиховання, нетрадиційні форми допомоги, активізація фізичного здоров'я. У своєму дослідженні А. Чередник (2018) підкреслює необхідність інтегративного, міждисциплінарного та особистісно-орієнтованого підходу до підготовки вчителя-реабілітолога.

У наукових працях А. Слатвінської (2021) розкрито зміст та структуру професійної діяльності вчителя-реабілітолога в умовах інклюзивного навчання. Науковиця систематизує цю діяльність у чотири взаємопов'язані напрями: діагностика; допомога (що включає корекцію, реабілітацію, компенсацію та терапію); підтримка і профілактика чинників дезадаптації; розвиток особистості. Зазначені напрями охоплюють як безпосередню взаємодію педагога з особою з особливими освітніми потребами, так і опосередкований вплив через її найближче соціальне оточення, а саме родину, однолітків, педагогічний колектив. Такий підхід забезпечує системність і цілісність реабілітаційно-педагогічного процесу, спрямованого на гармонійний особистісний розвиток особи з особливими освітніми потребами.

Як зазначає А. Слатвінська (2021), діяльність учителя-реабілітолога реалізується в межах інтегративного підходу, який ґрунтується на поєднанні знань із психології, спеціальної дидактики, педагогіки, медицини та соціальної роботи. Такий підхід передбачає не лише формування у фахівця міждисциплінарної компетентності, а й розвиток здатності до комплексного аналізу освітніх і реабілітаційних ситуацій, індивідуалізації педагогічного впливу та створення сприятливих умов для особистісного зростання.

Особливу увагу науковиця приділяє діагностичній діяльності, яка є основою для якісного планування реабілітаційної стратегії. Вона включає:

- діагностику причин дезадаптації та форм її прояву, що є критично важливим для розуміння бар'єрів на шляху інтеграції особи з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір;
- оцінку пізнавальних процесів (пам'яті, уваги, мислення), комунікативних навичок і вмій – як на етапі первинного вивчення, так і в процесі моніторингу;
- визначення компенсаторних можливостей дитини та її здатності до навчання;
- оперативну діагностику емоційних станів (тривожність, агресивність, страхи, фобії), які

впливають на формування мотиваційної та емоційно-моральної сфери особистості в освітньому процесі.

Таким чином, діагностична діяльність вчителя-реабілітолога за дослідженнями А. Слатвінської (2021), є не лише інструментом оцінки, а й засобом моніторингу з метою вчасного внесення змін у індивідуальну програму розвитку дитини, яка навчається в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Інтегративний підхід, запропонований А. Слатвінською (2021), має значну цінність у контексті інклюзивної освіти, оскільки передбачає цілісне бачення розвитку особи з особливими освітніми потребами. Проте його реалізація у практиці вчителя-реабілітолога викликає низку критичних питань, особливо щодо розмежування професійних ролей між вчителем-реабілітологом, вчителем-дефектологом та психологом.

У межах описаного підходу (А. Слатвінська, 2021) вчитель-реабілітолог здійснює: поглиблену діагностику когнітивних процесів; оцінку емоційного стану (тривожність, страхи, агресія); аналіз комунікативних навичок; моніторинг психологічного здоров'я. Ці завдання традиційно належать до компетенції практичного психолога, який має відповідну професійну підготовку. Включення таких функцій до обов'язків вчителя-реабілітолога може призвести до розмиття професійних меж, зниження якості діагностики, перевантаження фахівця та ризику непрофесійного втручання у психологічну сферу дитини.

Також важливо чітко розмежовувати функції вчителя-дефектолога (вчителя спеціальної освіти) та вчителя-реабілітолога, щоб уникнути дублювання завдань корекційно-освітньої складової.

У контексті інклюзивної освіти доцільним є мультидисциплінарний підхід, де кожен фахівець виконує чітко визначені функції, а їхня діяльність координується для досягнення спільної мети – успішної інклюзії дитини з особливими освітніми потребами. Такий підхід дозволяє уникнути дублювання, забезпечити якість послуг та ефективно використовувати професійний потенціал кожного учасника команди.

У межах діяльності інклюзивно-ресурсного центру, відповідно до методичного посібника для фахівців (консультантів) ІРЦ (Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів, 2018), професійна діяльність вчителя-реабілітолога охоплює кілька ключових напрямів: проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини; надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг у форматі індивідуальних і групових занять; співпраця з командами психолого-педагогічного супроводу в закладах освіти; а також методична підтримка педагогічних працівників.

У процесі комплексної оцінки розвитку вчитель-реабілітолог здійснює аналіз фізичного розвитку дитини, що включає визначення рівня загального розвитку, відповідність віковим нормам, розвиток загальної та дрібної моторики, особливості способу пересування тощо. Важливою складовою цієї роботи є інтерпретація педагогічних і медичних висновків (встановлене первинне порушення, супутні захворювання, проведені реабілітаційні заходи), на основі яких здійснюється оцінка праксису, а саме сформованості вищих коркових функцій, що забезпечують цілеспрямовану діяльність та інтеграцію когнітивних і моторних компонентів.

Таким чином, вчитель-реабілітолог, який працює в інклюзивно-ресурсному центрі, проводить комплексну оцінку фізичної сфери дитини, що охоплює аналіз основних рухових навичок (ходьба, присідання, стрибки), координації, швидкості, плавності, ритмічності, рівноваги, своєчасності переключення та м'язового тону. Окрім цього, оцінюються нейропсихологічні механізми регуляції діяльності, зокрема визначається провідний канал сприймання та рівень сформованості компенсаторних механізмів, що є важливими для побудови ефективної індивідуальної траєкторії розвитку особи з особливими освітніми потребами.

Сучасна система інклюзивної освіти передбачає створення умов для всебічного розвитку осіб з особливими освітніми потребами. У цьому контексті діяльність навчально-реабілітаційних центрів є важливою складовою державної політики у сфері освіти та соціального захисту. Одним із ключових фахівців, що забезпечує реалізацію реабілітаційних заходів, є вчитель-реабілітолог.

Відповідно до Положення про навчально-реабілітаційний центр (Кабінет Міністрів України, 2019), діяльність вчителя-реабілітолога спрямована на формування життєвих навичок дитини: формування компетентностей - створення стійкої системи знань, умінь та навичок, необхідних для

повноцінного життя; навичок самостійного проживання - формування здатності до самостійної організації побуту, планування власного життя; підготовка до трудової діяльності та профорієнтування (за можливості).

Окрім зазначеного напряму діяльності, учитель-реабілітолог проводить індивідуальні та групові корекційно-розвиткові заняття, а також надає послуги раннього втручання дітям зі складними або комплексними порушеннями розвитку.

У межах мультидисциплінарного підходу до реабілітаційно-педагогічної діяльності вчитель-реабілітолог виступає невід'ємним учасником команди фахівців навчально-реабілітаційного центру, до якої входять учитель-дефектолог, логопед, психолог, фізичний терапевт, ерготерапевт та інші спеціалісти. Така взаємодія забезпечує цілісність реабілітаційного процесу, узгодженість педагогічних, психологічних і медичних заходів, а також ефективну підтримку дитини на всіх етапах її розвитку та навчання.

Водночас слід наголосити, що заходи з фізичної терапії, фізичної реабілітації та ерготерапії здійснюються виключно фахівцями відповідного профілю – фізичними терапевтами, ерготерапевтами або лікарями, які входять до штату навчально-реабілітаційного закладу чи залучаються з установ системи охорони здоров'я. Це підкреслює необхідність чіткого розподілу професійних функцій та міжвідомчої координації дій усіх учасників реабілітаційного процесу (Кабінет Міністрів України, 2019).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Питання професійної підготовки майбутніх учителів-реабілітологів на сучасному етапі розвитку освіти в Україні набуває особливої актуальності. Воно зумовлене необхідністю забезпечення узгодженості вимог до професійної та трудової діяльності вчителя-реабілітолога з реальними запитами суспільства, державними освітніми стандартами та сучасними тенденціями надання освітньо-реабілітаційних послуг. У цьому контексті важливим є ґрунтовне наукове вивчення питань змісту, структури та функціональності професійної підготовки фахівців, здатних реалізовувати комплексний підхід до освітньої реабілітації осіб з особливими освітніми потребами.

З огляду на це, під час розроблення кваліфікаційного стандарту вчителя-реабілітолога необхідно врахувати існуючі розбіжності у посадових інструкціях фахівців, які працюють в інклюзивно-ресурсних центрах, навчально-реабілітаційних закладах та центрах комплексної реабілітації, чітко визначити функціональність і межі трудових обов'язків учителя-реабілітолога, урахувавши його координуючу роль у мультидисциплінарній команді, забезпечити взаємозв'язок між професійними компетентностями, вимогами до якості освітньо-реабілітаційних послуг і нормативними положеннями освітньої політики України.

Отже, формування ефективної моделі підготовки майбутнього вчителя-реабілітолога є складним і багатовимірним процесом, який потребує подальшого наукового обґрунтування та методичного вдосконалення. Особливої уваги потребує уточнення змісту освітніх програм, структури професійних компетентностей і механізмів формування практичної готовності фахівців до роботи в мультидисциплінарній команді. Подальший розвиток системи підготовки педагогів-реабілітологів має базуватися на принципах інтегративності, міждисциплінарності та партнерської взаємодії фахівців різних галузей. Реалізація цих принципів забезпечить узгодженість професійних функцій, підвищить ефективність надання освітньо-реабілітаційних послуг і сприятиме створенню цілісної системи підтримки осіб з особливими освітніми потребами.

Список використаних джерел:

1. **Борисова, І. С.** (2024). Аналіз світового досвіду щодо підходів до визначення інвалідності: по шляху реформи системи медико-соціальної експертизи. *Medical Perspectives/Medični Perspektivi*, 29(2). <https://doi.org/10.26641/2307-0404.2024.2.307469>.
2. **Горішна, Н. М., & Слозанська, Г. І.** (2021). Сучасний стан і потенційні можливості використання МКФ-ДП в інклюзивній освіті України. <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-4-9>.
3. **Довідник** кваліфікаційних характеристик професій працівників. Випуск 80 «Соціальні послуги» (доступ отримано 09.11.2025). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0045739-16#Text>.
4. **Кабінет Міністрів України.** (2019). Постанова № 221 «Про затвердження Положення про спеціальну школу та Положення про навчально-реабілітаційний центр» (із змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/221-2019-%D0%BF#Text>.
5. **Калініченко, І. О.** (2025). Особливості застосування міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків у закладах дошкільної освіти. *Імідж сучасного педагога*, 2(221), 27–32. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-2\(221\)-27-32](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-2(221)-27-32).
6. **Коренева, І. М.** (2024). Підготовка майбутніх учителів-

реабілітологів до професійної діяльності в умовах воєнного стану. *Редакційна колегія*, С. 24. 7. **Лавніков, О.А. & Лесик, А.С.** (2020). Інтегративний підхід у системі вищої освіти: поняття і особливості. *Visnik Universitetu imeni Alfreda Nobelâ: Seriâ Pedagogika i Psihologiâ*. (1). 195-199. <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2020-1-19-23>. 8. **Радкевич, В.О. & Лупаренко Л.А.** Молодь України: виклики та адаптація в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичні матеріали до державної доповіді про становище молоді в Україні Київ: Інститут професійної освіти НАПН України, 2025. 37 с. 9. **Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін.** Київ, 2018. 252 с. 10. **Сасіна І., Гребенюк Т., Медведок Л.** Ключові положення міжнародної політики щодо реабілітації осіб з обмеженнями повсякденного функціонування. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Київ, 2023. Вип. 44. С. 73-82. <https://doi.org/10.31392/NPU-ps.series19.2023.44.11> 11. **Синьов В. & Шевцов А.** (2021). Сучасні питання методології системи наук про спеціальну освіту. *Вища освіта України*. (1). С. 63-71. [https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2021.1\(80\).08](https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2021.1(80).08). 12. **Слатвінська, А. А.** (2021). Професійна підготовка учителів-реабілітологів до роботи в умовах інклюзивного навчання: теорія і практика : монографія. Умань., 227 с. 13. **Шевцов, А. Г.** (2022). Сучасні виклики епохи постмодерну до підготовки фахівців у сфері спеціальної освіти та інклюзивного навчання. *Освіта осіб з особливими потребами: виклики*. С. 332-338. 14. Cherednyk A. Requirements for future rehabilitation specialists in the professional activity. *Revistă științifică progresivă*. 2018. № 1. P. 9-15. 15. Connor, D. J., & Ferri, B. A. (2006). The conflict within: resistance to inclusion and other paradoxes in special education. *Disability & Society*, 22(1), 63-77. <https://doi.org/10.1080/09687590601056717>. 16. Freedman, J., Applebaum, A., Woodfield, C., & Ashby, C. (2019). Integrating disability studies pedagogy in teacher education. *Journal of Teaching Disability Studies*, 1(1), 1-40. <https://jtds.commons.gc.cuny.edu/integrating-disability-studies-pedagogy-in-teacher-education/> 17. Ware, L. (2001). Writing, Identity, and the Other: Dare We Do Disability Studies? *Journal of Teacher Education*, 52(2), 107-123. <https://doi.org/10.1177/0022487101052002003>. 18. World Health Organization. (2001). International classification of functioning, disability and health: ICF. World Health Organization. Retrieved from: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/42407>.

References:

1. Borysova, I. S. (2024). Analiz svitovoho dosvidu shchodo pidkhodiv do vyznachennia invalidnosti: po shliakhu reformy systemy medyko-sotsialnoi ekspertyzy. *Medical Perspectives/Medični Perspektivi*, 29(2). <https://doi.org/10.26641/2307-0404.2024.2.307469>. 2. Horishna, N. M., & Slozanska, H. I. (2021). Suchasnyi stan i potentsiini mozhlyvosti vykorystannia MKF-DP v inkluzyvni osviti Ukrainy. <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-4-9>. 3. Dovidnyk kvalifikatsiinykh kharakterystyk profesii pratsivnykiv. Vypusk 80 «Sotsialni posluhy» (dostup otrymano 09.11.2025). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0045739-16#Text>. 4. Kabinet Ministriv Ukrainy. (2019). Postanova № 221 «Pro zatverdzhennia Polozhennia pro spetsialnu shkolu ta Polozhennia pro navchalno-reabilitatsiinyi tsentr» (iz zminamy). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/221-2019-%D0%BF#Text> 5. Kalinichenko, I. O. (2025). Osoblyvosti zastosuvannia mizhnarodnoi klasyfikatsii funktsionuvannia, obmezhenia zhyttiedialnosti ta zdorovia ditei i pidlitkiv u zakladakh doskilnoi osvity . *Imidzh suchasnoho pedahoha*, 2(221), 27-32. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-2\(221\)-27-32](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-2(221)-27-32). 6. Koreneva, I. M. (2024). Pidhotovka maibutnikh vchyteliv-reabilitolohiv do profesiinoi diialnosti v umovakh voiennoho stanu. *Redaktsiina kolehiia*, S. 24. 7. Lavnikov, O.A & Lesyk, A.S. (2020). Intehratyvnyi pidkhid u systemi vyshchoi osvity: poniattia i osoblyvosti. *Visnik Universitetu imeni Alfreda Nobelâ: Seriâ Pedagogika i Psihologiâ*. (1). 195-199. <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2020-1-19-23>. 8. Radkevych, V.O. & Luparenko L.A. Molod Ukrainy: vyklyky ta adaptatsiia v umovakh voiennoho stanu: informatsiino-analitychni materialy do derzhavnoi dopovidi pro stanovyshe molodi v Ukraini Kyiv: Instytut profesiinoi osvity NAPN Ukrainy, 2025. 37 s. 9. Orhanizatsiino-metodychni zasady diialnosti inkluzyvno-resursnykh tsentriv: navchalno-metodychnyi posibnyk / Za zah. red. M.A. Poroshenko ta in. Kyiv, 2018. 252 s. 10. Sasina I., Hrebenuk T., Medvedok L. Ključovi polozhennia mizhnarodnoi polityky shchodo reabilitatsii osib z obmezheniamy povsiakdennoho funktsionuvannia. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 19: Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia*. Kyiv, 2023. Vyp. 44. S. 73-82. URL: <http://enpui.npu.edu.ua/handle/123456789/41793>. 11. Synov V., Shevtsov A. Suchasni pytannia metodolohii systemy nauk pro spetsialnu osvitu. *Vyshcha osvita Ukrainy*. 2021. №1. S. 63-71. [https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2021.1\(80\).08](https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2021.1(80).08) 12. Slatvinska, A. A. (2021). Profesiina pidhotovka uchyteliv-reabilitolohiv do roboty v umovakh inkluzyvnoho navchannia: teoriia i praktyka : monohrafiia. Uman., 227 s. 13. Shevtsov, A. H. (2022). Suchasni vyklyky epokhy postmodernu do pidhotovky fakhivtsiv u sferi spetsialnoi osvity ta inkluzyvnoho navchannia. *Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: vyklyky*. S. 332-338. 14. Cherednyk A. Requirements for future rehabilitation specialists in the professional activity. *Revistă științifică progresivă*. 2018. № 1. P. 9-15. 15. Connor, D. J., & Ferri, B. A. (2006). The conflict within: resistance to inclusion and other paradoxes in special education. *Disability & Society*, 22(1), 63-77. <https://doi.org/10.1080/09687590601056717> . 16. Freedman, J., Applebaum, A., Woodfield, C., & Ashby, C. (2019).

Integrating disability studies pedagogy in teacher education. *Journal of Teaching Disability Studies*, 1(1), 1-40. <https://jtds.commons.gc.cuny.edu/integrating-disability-studies-pedagogy-in-teacher-education/> 17. Ware, L. (2001). Writing, Identity, and the Other: Dare We Do Disability Studies? *Journal of Teacher Education*, 52(2), 107-123. <https://doi.org/10.1177/0022487101052002003>. 18. World Health Organization. (2001). International classification of functioning, disability and health: ICF. World Health Organization. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/42407>.

SASINA I., HERASHCHENKO S., MARKUS I. AN INTEGRATIVE APPROACH IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE REHABILITATION TEACHERS.

The article reveals the theoretical and practical foundations of professional training for future rehabilitation teachers in the context of the transformation of Ukraine's educational system and the growing social demand for specialists capable of providing comprehensive educational and rehabilitation services. The essence of pedagogical rehabilitation is analyzed as a key component of a new educational paradigm focused on the development of life competencies, personal growth, and social integration of individuals with special educational needs. Particular attention is paid to the implementation of an integrative approach in the professional training process of future rehabilitation teachers, which involves the combination of psychological and pedagogical, biomedical, social, and information-technological components within educational programs. It is emphasized that the integrative approach contributes to the formation of systemic thinking, the development of interdisciplinary interaction skills, and ensures the readiness of specialists to work in multidisciplinary teams aimed at implementing the biopsychosocial model of rehabilitation. The study generalizes scientific approaches to defining the functions and professional roles of a rehabilitation teacher in an inclusive educational environment and outlines the structure of professional competence, which encompasses cognitive, operational, communicative, and reflective components. The role of the rehabilitation teacher as a coordinator of team interaction among educators, psychologists, medical professionals, and parents is highlighted. The necessity of aligning professional requirements and job responsibilities of such specialists within inclusive resource centers, educational and rehabilitation institutions, and comprehensive support centers for individuals with special educational needs is emphasized. The article substantiates the expediency of developing a modern professional qualification standard that takes into account the integrative approach and emerging socio-educational challenges.

It has been established that the effective training of future rehabilitation teachers requires further scientific reflection on its content, forms, and methods of implementing the integrative approach, improvement of the professional competence structure, and strengthening of the practical orientation of the educational process to ensure their readiness for interdisciplinary cooperation within the system of educational and rehabilitation services.

Keywords: professional training, rehabilitation teacher, integrative approach, pedagogical rehabilitation, biopsychosocial model, inclusive education, special education, professional competence, multidisciplinary team, professional standard.

DOI: <https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series19.2025.49.23>

УДК376-056.36:373.2]:81'233

Л.Г. Чепурна

l.g.chepurna@udu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0003-0799-8996>

О.Г. Маруда

maruda.o.h@udu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0003-1372-8394>

Д.І. Ковальчук

20fkpp.d.kovalchuk@std.npu.edu.ua

АКТИВІЗАЦІЯ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

У статті розкрито сутність та представлено всебічний аналіз особливостей розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями та розкрито провідні психологічні механізми, які визначають формування їхньої мовленнєвої діяльності. Акцентовано увагу на специфічних труднощах, що