

Державний заклад
«ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені К.Д.УШИНСЬКОГО»
Навчально-науковий інститут фізичної культури спорту та спеціальної освіти
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

**ПРОБЛЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ І
РЕАБІЛІТАЦІЇ**

Матеріали XXVIII всеукраїнської науково-практичної конференції

Одеса 2025

УДК 376

П781

ДРУКУЄТЬСЯ ЗА РІШЕННЯМ

Вченої Ради ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» (протокол № 5 від 30.10.25р.)

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Гончар І.Л. – професор, доктор педагогічних наук, професор кафедри спортивних дисциплін Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Кисличенко В.А. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти ННПІ імені О.В.Сухомлинського НУК імені адмірала Макарова

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

*Головний редактор – професор **Форостян О.І.***

*Відповідальний редактор – професор **Соколова Г.Б.***

*Технічний редактор – доцент **Начинова О.В.***

Члени редколегії:

Арнаутова Л.В. – доцент, кандидат медичних наук, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського;

Лещій Н.П. – професор, доктор педагогічних наук, професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського;

Маматова З.Р. – старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського;

Орленко І.М. – доктор філософії, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського;

Григорєва Л.В. – директор, вчитель-методист, спеціаліст вищої категорії Одеської спеціальної школи № 75 I-II ступенів Одеської міської ради Одеської області.

Проблеми реабілітації: Збірник наукових праць, Одеса, / редколегія О.Ф.Форостян та ін. – Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2025. – 208 с.

УДК 376

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» 2025

Форостян О.І., Чумаченко А. РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З ТПМ	144
Форостян О.І., Шнайдер Є. ЛОГОПЕДИЧНА РОБОТА З ДІТЬМИ СТАШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ	146
Тематичний напрям: Теоретико-методичні засади спеціальної та інклюзивної освіти(сучасні концепції, принципи та тенденції розвитку)	
Пелепчук О.С.,Рибак О.Ю. ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ПРОВІДНИЙ КОМПОНЕНТ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ	149
Татарська А. А. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВНОЇ ЗДАТНОСТІ У ДОШКІЛЬНИКІВ З ПЕРВИННИМ ТОТАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ	152
Тематичний напрям: Соціальна інклюзія та адаптація осіб з особливими потребами в освітньому та суспільному середовищі	
Бідуліна Т.О., Стахова Л.Л.ОРГАНІЗАЦІЯ ЛОГОПЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМ ІЗ ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ В УМОВАХ МЕДИЧНОГО ЗАКЛАДУ	156
Кравець Ю.О. ІННОВАЦІЙНІ МОДЕЛІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СУСПІЛЬСТВА	162
Соколова Г.Б., Гуцаленко О.О. ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК СИСТЕМА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	164
Форостян О.І., Комар Ю. СОЦІАЛІЗАЦІЯ ТА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ З ДІСГРАФІЄЮ В ЗАГАЛЬНООСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ	168
Тематичний напрям: Підготовка та професійний розвиток фахівця у сфері спеціальної та інклюзивної освіти, фізичного виховання	
Бажмін В.Б. ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗА КУРСОМ МЕТОДИКА АДАПТИВНОЇ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	171
Орленко І.М., Камінська Д.А. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЛОГОПЕДА ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ З ООП В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ	174
Суменко Т.Ю.ІНКЛЮЗІЯ ЯК НОВА ПАРАДИГМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКОГО ПРОФІЛЮ	177
Шевченко В.М. КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД В ПІДГОТОВЦІ СУРДОПЕДАГОГІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ	184
Veronika Kovylyna INTERNATIONAL PERSPECTIVES ON TRAINING PROFESSIONALS IN SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION	189
Тематичний напрям: Сучасні тенденції фізкультурно-спортивної реабілітації у різних груп населення	
Бєседа В. В.ВПЛИВ ПСИХІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ НА ПОСТАВУ ЛЮДИНИ ЗА БОДИНАМІЧНИМ АНАЛІЗОМ ЛІЗБЕТ МАРЧЕР	193
Тодоров П.І., Соколов Г.О. ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ МОТОРНИХ І КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ЮНИХ СПОРТСМЕНІВ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ НА ЗАНТТЯХ З ЄДИНОБОРСТВ	196
Bukhovets B. O., Dolynskyi B. T., Ivashkiv S. V., Hramatyk V. M., Krachylova D. A. ADAPTIVE PHYSICAL EDUCATION AS A COMPONENT OF THE PHYSICAL AND SPORTS REHABILITATION PROCESS OF ATHLETE	199

INTERNATIONAL PERSPECTIVES ON TRAINING PROFESSIONALS
IN SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION

Problem Statement. The preparation and continuous professional development of specialists in the field of special and inclusive education remain among the most pressing challenges of modern pedagogy. Although many countries have adopted inclusive policies, the level of practical training of educators often does not fully correspond to the complex and diverse needs of students with disabilities. According to UNESCO's *Global Education Monitoring Report* (2020), teachers frequently report a lack of methodological knowledge and confidence in working with children who require adapted learning strategies [4]. Similarly, OECD research emphasizes that gaps in teacher competencies reduce the effectiveness of inclusive education and hinder equal opportunities for learners [2].

Another critical issue is the fragmentation of international experiences in teacher training. While some educational systems, such as Finland and Canada, have implemented advanced inclusive teacher training modules, others remain in the early stages of reform [3]. The lack of unified standards, uneven distribution of resources, and differences in teacher education programs create barriers to sustainable professional development. Moreover, many programs are still limited to theoretical frameworks and do not provide sufficient practical tools for educators to implement in diverse classroom environments [1].

In this context, the problem lies in developing competency-based models of teacher preparation that integrate international best practices with local educational needs. The need for continuous professional growth, combined with a systematic exchange of successful methodologies, remains an unresolved challenge for the future of inclusive education [5].

Analysis of Recent Studies and Publications. In the scientific literature, teacher preparation and professional development for inclusive education are examined from multiple perspectives. UNESCO's *Global Education Monitoring Report* (2020) emphasizes that one of the main barriers to effective inclusion is the insufficient readiness of teachers to work with learners with special educational needs, as well as the limited access to up-to-date methodological resources [4, p. 72].

The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) highlights that the success of inclusive practices directly depends on the level of teacher competencies. It stresses that professional training should combine both theoretical knowledge and practical components, enabling teachers to develop flexible pedagogical strategies tailored to diverse learners [2, p. 45].

International reform experiences are widely discussed in the works of Ainscow, who underlines the importance of intercultural exchange of pedagogical practices and the development of inclusive education models based on principles of equity, justice, and systemic collaboration [3, p. 5]. Similarly, Florian and Pantić emphasize the necessity of preparing future teachers to work with diverse groups of

learners in real classroom settings, combining practical experience with reflective and adaptive skills [1, p. 18].

In addition, the European Agency for Special Needs and Inclusive Education (EASNIE) stresses that teacher professional development should be understood as a continuous process, integrating both initial preparation and ongoing in-service training [5, p. 10]. These perspectives indicate that the issue of preparing professionals for special and inclusive education is multifaceted and requires a comprehensive approach that combines international experience, innovative methodologies, and sustained professional growth.

The aim of this article is to analyze the main challenges and opportunities in the preparation and professional development of specialists in the field of special and inclusive education, with particular attention to international practices and their potential adaptation to the Ukrainian context. The study seeks to identify the key competencies required for teachers, explore innovative methodological approaches, and highlight effective strategies of professional training that promote inclusive values and ensure equal educational opportunities for all learners.

Presentation of the Main Findings of the Study. The preparation and professional development of specialists in the field of special and inclusive education require a multidimensional approach that integrates theoretical knowledge, practical skills, and reflective practices. Educational systems worldwide are increasingly shifting from segregated to inclusive models, creating a demand for teachers who possess both pedagogical expertise and a strong understanding of diversity, equity, and accessibility [1, p. 4].

Key competencies of inclusive teachers extend beyond traditional subject-matter knowledge. According to UNESCO (2020), teachers must be proficient in differentiated instruction, classroom management, collaboration with families, and participation in multidisciplinary teams [4, p. 28]. Differentiated instruction, which involves tailoring teaching strategies to the diverse learning needs of students, is emphasized in Finland, where teacher education programs include practical modules on personalized learning plans. Finnish studies demonstrate that students in classrooms led by teachers trained in these methods show higher engagement and improved learning outcomes, particularly among students with special educational needs.

Collaborative practice is also critical for creating inclusive classrooms. For instance, Canada's *Inclusive Education Learning Network* facilitates regular peer exchanges between mainstream and special education teachers. Evaluations of this program indicate a substantial increase in teacher confidence and the effective implementation of individualized learning strategies. Reflective and adaptive skills are central to professional development. In Australia, pre-service teachers engage in structured reflective journaling, mentorship, and classroom-based simulations that allow them to critically assess teaching methods and adapt in real time. Research indicates that teachers trained in these reflective practices are more likely to implement evidence-based strategies and sustain inclusive classroom practices over time.

Cultural and intercultural competence is another essential area. In New Zealand, teacher preparation programs integrate Māori cultural awareness into the curriculum, promoting equity and inclusion for indigenous students. Graduates report an increased ability to engage culturally diverse learners and foster inclusive school environments. Similarly, in South Africa, inclusive education programs incorporate training on socio-cultural contexts and historical inequalities, equipping teachers to address systemic barriers faced by marginalized students.

International practices indicate that professional development is a continuous process rather than a one-off event. The OECD (2019) highlights the importance of ongoing in-service training, mentoring, and opportunities for teachers to learn from international experiences [3, p. 55]. In the United Kingdom, the *Specialist Leaders in Education* program encourages experienced teachers to mentor peers and lead inclusion-focused initiatives, creating a culture of collaborative learning across schools. In Japan, pilot programs integrating inclusive strategies into teacher training have improved student participation, though scaling up remains challenging due to institutional and cultural constraints. In the United States, professional learning communities and exchange programs allow teachers to observe and adopt inclusive practices from different states, resulting in measurable increases in differentiated instruction and collaborative approaches. In addition, countries such as Sweden and Norway have implemented government-supported teacher exchange and co-teaching initiatives that facilitate cross-cultural learning, leading to improved adoption of inclusive strategies in both urban and rural schools.

Despite the availability of successful international models, adapting these approaches to local contexts remains challenging. Socio-economic limitations, insufficient resources, and traditional educational attitudes can hinder implementation, as observed in many Eastern European countries, including rural areas of Ukraine, where access to specialized staff and equipment is limited. Institutional attitudes can also slow adoption; for instance, while Japanese schools officially support inclusive education, some continue to prioritize academic achievement over individualized accommodations. Cultural factors must also be considered, as international practices may require adaptation to align with local family engagement traditions, community expectations, and societal norms [5, p. 67].

Nevertheless, studies demonstrate that careful adaptation of international practices can significantly enhance teacher effectiveness. For example, integrating Finnish and Canadian practices in pilot inclusive programs in Ukraine led to higher teacher engagement, improved classroom management skills, and better student participation. Similarly, programs in Portugal and Spain combining collaborative teacher networks with structured mentoring have shown positive outcomes in promoting inclusive values and improving academic results for students with special educational needs. These findings indicate that combining technical skills training with reflective practice, intercultural competence, and value-based education creates a strong foundation for effective inclusive teaching.

Therefore, the preparation and professional development of specialists in inclusive education should not only focus on acquiring technical skills but also on cultivating inclusive values, resilience, and intercultural competence. By integrating international best practices, reflective methods, and context-sensitive adaptations, teacher training programs can ensure that educators are fully prepared to meet the needs of all learners, regardless of their abilities, backgrounds, or socio-cultural circumstances [2, 3, 4].

Conclusions and Future Perspectives. The analysis demonstrates that preparing and developing specialists in special and inclusive education requires an integrated approach that combines theoretical knowledge, practical skills, and reflective competence. International experience confirms that key teacher competencies include implementing differentiated instruction, managing classrooms effectively, working in multidisciplinary teams, and collaborating with students' families [4, 2].

International practices highlight the effectiveness of continuous professional development, collaborative networks, and experience sharing. Approaches such as mentorship programs in Canada, reflective practices in Australia, culturally responsive methods in New Zealand, and leadership programs in the United Kingdom have been shown to significantly improve teacher effectiveness and enhance learning outcomes for students with diverse educational needs [3, 1].

At the same time, implementing international practices in national education systems faces several challenges, including socio-economic constraints, limited resources, traditional educational approaches, and cultural particularities [5]. In Ukraine and other Eastern European countries, successful adaptation requires consideration of local conditions, integration of global practices into teacher education programs, and the creation of supportive structures for educators.

Future research perspectives include examining effective models for adapting international experiences to national contexts, evaluating the impact of different forms of professional development on student learning outcomes, and developing comprehensive programs that combine technical skills, value-based education, and intercultural competence. Another key direction is the establishment of networks connecting schools, teachers, and researchers to facilitate continuous exchange of innovative solutions and best practices in inclusive education. Additionally, longitudinal studies assessing the long-term impact of international adaptation models on teacher performance and student outcomes can provide critical insights for policy development.

In conclusion, international perspectives on training professionals in special and inclusive education emphasize the need for an integrated approach that combines professional competencies, cultural awareness, and systemic support. This approach ensures that teachers are well-prepared to meet the needs of all learners, regardless of their abilities or backgrounds.

References

1. Forlin, C. (Ed.). *Future Directions for Inclusive Teacher Education: An International Perspective*. London: Routledge, 2012.

- 2.OECD. *Teaching Students with Special Needs: Are Teachers Well-Prepared?* OECD Publishing, 2018.
- 3.Rice, B. M. *Global Perspectives on Inclusive Teacher Education*. Hershey, PA: IGI Global, 2019.
- 4.UNESCO. *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education – All Means All*. Paris: UNESCO Publishing, 2020.
- 5.European Agency for Special Needs and Inclusive Education. *Teacher Education for Inclusion: Profile of Inclusive Teachers*. Odense, Denmark: European Agency, 2012.

Тематичний напрям:Сучасні тенденції фізкультурно-спортивної реабілітації у різних груп населення

Бєсєда В. В.

ВПЛИВ ПСИХІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ НА ПОСТАВУ ЛЮДИНИ ЗА БОДИНАМІЧНИМ АНАЛІЗОМ ЛІЗБЕТ МАРЧЕР

Постановка проблеми. У сучасному світі, особливо в умовах бойових дій в нашій країні, конфліктів та пандемій, значно зросла кількість людей, які пережили шок-травму та травми розвитку. Додатково негативно впливає сучасний ритм життя, що призводить до хронічного стресу та проявляється у психосоматичних порушеннях (болі в спині, мігрєні, проблеми з травленням, що не мають чіткої органічної причини). Особливо пригнічується психічна сфера дітей, у яких розвиток і становлення особистості проходить певні шляхи.

Контекст сучасних глобальних викликів та тенденцій у психології, реабілітології, кінєзіології та ін. спонукав до пошуку вирішенні проблеми збереження психомоторного здоров'я людей, де тілесно-орієнтовні методики займають провідне місце. Однією з небагатьох методик, яка пропонує деталізовану, емпірично обґрунтовану модель для роботи з цими станами через тіло є бодинаміка, яку розробляла ЛізбетМарчер.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковий пошук найбільш ефективних тілесно-орієнтовних методик щодо покращення здоров'я людини визначиврізноманітність досліджень:

- концепція соматизації Зігмунда Фрейда дозволили уперше спостерігати зв'язок між психічним конфліктом і тілесним проявом [1];
- учень З. Фрейда Вільгельм Райх є засновником тілесно-орієнтованої терапії. Він розробив концепцію тілесної броні («м'язового панцира»), яка є фізичним проявом хронічних емоційних захистів та запропонував звільнення заблокованої «життєвої енергії» (оргону) [4];
- у свою чергу, АлександрЛоуєн, учень В. Райха, створив власну систему – біоенергетичнийаналіз, де деталізував, як емоційні проблеми дитинства фіксуються в тілі, формуючи п'ять основних «структур

Наукове видання

ПРОБЛЕМИ РЕАБІЛІТАЦІЇ
Збірник наукових праць

За зміст та орфографічне оформлення відповідальність несуть автори наукових робіт