

усвідомлення позитивного ставлення до цінностей педагогічної професії, вміння педагогів використовувати стратегію освіти в системі фізичного виховання як способу формування особистості; уміння визначати мету, завдання та структуру різних форм роботи з фізичного виховання відповідно до рухових потреб учнів, їх інтересів, анатомо-фізіологічних можливостей; вміння володіти аналітичною діяльністю і самоаналізом; свідоме ставлення до здорового способу життя.

Формування професійно-мовленнєвої культури можна характеризувати як етап апробації майбутнього фахівця в реальних умовах професійної діяльності, позаяк у цей період навчання у ВНЗ студент зустрічається з усіма сторонами обраної професії, такими як планування, моделювання, реалізація педагогічної діяльності, взаємодія з колегами, учнями та їх батьками. Крім того, в цей період студентам, відповідно до вимог програми практики, доводиться проводити заняття, позакласні заходи і лекції з учнями різних вікових категорій, що зобов'язує їх адаптувати подачу навчального і наукового матеріалу, а також здійснювати взаємодію з учнями з урахуванням їх належності до тієї чи тієї вікової категорії.

**Висновки.** Професійна підготовка є ідеальним мисленнєвим передбаченням вчителя про кінцевий результат навчально-виховного процесу, зокрема, системи формування професійно-мовленнєвої культури як дидактичного інструменту реалізації освітніх завдань. Вона визначає цілі, основи організації та проведення освітнього процесу з фізичного виховання.

**Перспективи подальших пошуків** полягатимуть в обґрунтуванні важливості системи професійної комунікації у фізкультурній освіті.

#### Література

1. Анисимов О. С. Методология: функция, сущность, становление (динамика и связь времен) / Олег Сергеевич Анисимов. – М.: ЛМА, 1996. – 380 с.
2. Гузій Н. В. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога: дис. д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Наталія Василівна Гузій. – Київ, 2007. – 577 с.
3. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В. И. Загвязинский, Р. А. Атаханов. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. – 208 с.
4. Кондрацька Г. Д. Підходи до формування професійно-мовленнєвої культури студентів-майбутніх вчителів фізичної культури // Materiály IX mezinárodní vědecko-praktická conference "Dny vědy – 2013". Díl 16. Pedagogika : Praha. Publishing House "Education and Science" s.r.o. – С. 45-54
5. Копылов Г. Г. Методология и методологизация в контексте времени / Геннадий Герценович Копылов // Кентавр. – 1992. – Вып.5. – №1. – С.6-11.
6. Methodology of scientific activity: studies. manual. / D. V. Chernilevskiy, A. M. Gandzyuk, V. I. Zakharchenko, I. M. Kozlovskaya and others. – K.: publishing house of University "Ukraine", 2008. – 478 p.
7. Mocherniy S. V. the Concept "methodology" and its structure / Stephen V. Mocherniy // Psychology and society. – 2004. – No. 3. – С. 5-24.
8. Novikov A. M. Methodology: a Glossary of basic concepts / A. M. Novikov, Dmitry A. Novikov. – Moscow: Librokom, 2013. – 208 p.
9. Safonova I. A. the Essential characteristics of the definitions of "competence" and "competence" / A. I. Safonov // the spirituality of the individual. – 2012. – Vol. 6. – S. 150-162.
10. Furman A. V. the Idea of professional methodologyand: monograph / A. V. Furman. – Yalta-Ternopil: Economic thought, 2008. – 205 p.
11. Shchedrovitsky G. P. the System of pedagogical studies (methodological analysis) / Georgy Shchedrovitsky // Pedagogy and logic. – М., 2003. – P. 16-20.
12. Yudin E. G. the Methodology of science. Consistency. Activities / Eric G. Yudin. – М.: editorial URSS, 1997. – 445 p.

УДК 159.953.5

Копко І.Є., Стець В.І.

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, м. Дрогобич

#### КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

**Анотація.** В статті проаналізовано особливості формування готовності майбутнього вчителя до роботи в умовах інклюзивної освіти. Встановлено, що для цього необхідно змінити систему підготовки педагогічних кадрів. Проведено теоретико-методологічний аналіз спеціальної літератури, що дозволило сформулювати наступне трактування готовності педагога до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти: складна інтегральна суб'єктна якість особистості педагога, що спирається на комплекс академічних, професійних і соціально-особистісних компетенцій і визначає можливість ефективної професійно- педагогічної діяльності.

Формування готовності вчителя до виконання специфічних завдань інклюзивної освіти впливає на подальшу професійну активність і компетентність та, опосередковано, на кар'єрне зростання випускників.

**Ключові слова:** інклюзивна освіта, психолого-педагогічна готовність, компетенції, діти з особливими потребами.

**Аннотація.** И.Е.Копко, В.И.Стець. Компетентностный подход в формировании готовности будущего учителя к работе в условиях инклюзивного образования. В статье проанализированы особенности формирования

готовності майбутнього вчителя до роботи в умовах інклюзивного освіти. Установлено, що для цього необхідно змінити систему підготовки педагогічних кадрів. Проведено теоретико-методологічний аналіз спеціальної літератури, що дозволило сформувати наступну трактовку готовності педагога до професійної діяльності в умовах інклюзивного освіти: складна інтегральна суб'єктивна якість особистості педагога, ґрунтується на комплексі академічних, професійних і соціально-особистісних компетенцій і визначає можливість ефективної професійно педагогічної діяльності.

Формування готовності вчителя до виконання специфічних завдань інклюзивного освіти впливає на подальшу професійну активність і компетентність, опосередковано, на кар'єрний ріст випускників.

**Ключові слова:** інклюзивне освітнє, психолого-педагогічна готовність, компетенції, діти з особливими потребами.

**Abstract. I. Kopko, V. Stets. Competence Approach to Formation of a Future Teacher's Work under Condition of Inclusive Education.** In this article the factors of preparation of future teachers for working under conditions of inclusive education have been analyzed. It has been established, that it is required to change the system of pedagogical personnel training.

The conducted theoretical and methodological analysis of specialized literature allows us to form the following interpretation of pedagogy being ready to work under conditions of inclusive education:

the complex integral-subjective quality of pedagogues' individuality, basing on the system of academical, professional and social conceptions, defines the means of effective pedagogical activities.

It has been analyzed, that the content of educational programs of pedagogues trainings does not entirely take into account the necessity of forming competences, which define the preparedness to work with children with special needs under conditions of inclusive education.

The structure of some subjects contains information, which has a declarative character and does not reflect the essence, values and principles of inclusive education, which does not expect the formation of academical, professional and social competences, which define the preparedness of future pedagogues, and which appears to be not connected to content of other subject matters.

The formation of preparedness of a teacher to handle specific tasks of inclusive education affects the further professional activity, competence and, career growth of graduates.

**Key words:** inclusive education, psycho-pedagogical readiness, competence, children with special needs.

**Постановка проблеми.** Сьогодні в українському суспільстві формується нова філософія державної політики щодо дітей з особливими освітніми потребами. У 23 статті Конвенції про права дитини зазначено, що розумово чи фізично неповноцінна дитина повинна проводити повноцінне гідне життя в умовах, які забезпечили б її гідність, сприяли її впевненості в собі і полегшували б її активну участь у житті суспільства. Згідно з цим документом, для здійснення корекції порушень у фізичному та психічному розвитку учнів з особливими освітніми труднощами має проводитися відповідна корекційно-педагогічна діяльність, яка є складним психофізіологічним і соціально-педагогічним процесом, що охоплює всю освітню систему [1, с.66; 2, с.6; 7, с.4]. Ефективне функціонування спеціальної освіти в умовах динамічної соціально-політичної і економічної трансформації нашого суспільства, забезпечення повноцінного розвитку дітей з психофізичними вадами знаходиться у прямій залежності від рівня компетентності спеціалістів-педагогів [4, с.104;]. З огляду на це, першочерговим завданням вищої педагогічної освіти є підготовка фахівців, здатних працювати у різних типах спеціальних шкіл, дошкільних і позашкільних закладах, в умовах сім'ї дитини з проблемами розвитку.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Проблеми освіти дітей з порушеннями психофізичного розвитку стали предметом серйозних наукових досліджень. Теоретично обґрунтовано засади підготовки фахівців для роботи в реабілітаційних центрах (Л.О. Прядко, 2010), доведено необхідність підготовки фахівців для роботи з аутичними дітьми та дітьми з порушеннями опорно-рухового апарату (Д.І.Шульженко, 2009; А.Г. Шевцов, 2011), переглянуто напрями та зміст підготовки фахівців, які мають працювати з дітьми, що мають особливі потреби (М.К. Шеремет, 2002; М.З. Кот, 2002; Л.М. Руденко, 2005; С.П. Миронова, 2007; Т.М. Дегтяренко, 2009;) [4, с.107; 5, с.42; 6, с.14]. Можна констатувати, що певний час ідея інклюзивної освіти наштовхувалася на проблему психологічної неготовності суспільства визнати права «особливих» навчатися в середовищі однолітків і в першу чергу з проблемою забобонів з боку батьківської громадськості. Іншою не менш значущою проблемою стало подолання психологічної та методичної неготовності педагогів (низька мотивація, страх при роботі з особливими учнями, відсутність професійного та особистого досвіду). Від сучасного висококваліфікованого фахівця вимагається наявність нових якостей в його науковій, педагогічній та виробничій діяльності пов'язаних з набуттям системних, комплексних знань та вмінням використовувати їх у своїй професійній діяльності. Проте, вивчення практики реалізації корекційно-реабілітаційної допомоги дітям з психофізичними порушеннями доводить, що існуюча система ще не приведена у відповідність до нових показників її якості, що висуваються суспільством.

**Метою** статті є теоретичне обґрунтування необхідності підготовки майбутніх вчителів до реалізації нової парадигми освіти – інклюзивної освіти, з метою встановлення прогалів у підготовці фахівців, що перешкоджають приведенню у відповідність до нових вимог суспільства якості корекційно-реабілітаційної допомоги дітям з психофізичними порушеннями, а також визначити шляхи змін системи підготовки педагогічних кадрів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Ефективність реалізації освітньої інклюзії залежить від готовності педагога до роботи з усіма суб'єктами інклюзивного освітнього простору: типовими і «особливими» дітьми, їх батьками, фахівцями (вчителями-дефектологами, психологами, соціальними педагогами, фахівцями з фізичної реабілітації).

Ця готовність детермінується специфікою умов професійної діяльності педагога, а саме: полісуб'єктністю

інклюзивного освітнього простору( діти з особливим розвитком, діти з типовим розвитком, батьки обох груп дітей, фахівці),та передбачає сформованість ряду академічних, соціально-особистісних (базових) і професійних компетенцій.

Феномен готовності варто розглядати через призму комплексу компетенцій фахівця. Проведений теоретико-методологічний аналіз спеціальної літератури дозволив нам сформулювати наступне трактування готовності педагога до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти: складна інтегральна суб'єктна якість особистості педагога, що спирається на комплекс академічних, професійних і соціально-особистісних компетенцій і визначає можливість ефективної професійно-педагогічної діяльності[4, с.110]. При цьому під академічними компетенціями ми маємо на увазі володіння методологією і термінологією окремої галузі знань, а також можливість використовувати їх у вирішенні практичних завдань; під професійними – готовність і здатність діяти відповідно до вимог реальної педагогічної ситуації; під соціально-особистісними – сукупність компетенцій, що відносяться до самої людини як до особистості, взаємодії індивіда з іншими людьми, групою і суспільством.

Готовність як психолого-педагогічний феномен розглядається в літературі як схильність до виконання будь-якої діяльності. Відомо, що в основі такої схильності лежить соціальна установка (аттитюд). Структура аттитуду традиційно включає когнітивний, емоційний і конативний(поведінковий) компоненти, зміст яких зумовлено характером конкретної діяльності[7, с.3].

Структура готовності педагога до роботи в умовах інклюзивної освіти представлена комплексом взаємозалежних характеристик, серед яких важливе місце займає мотиваційно-конативний компонент – безпосереднє вираження установки в професійній поведінці (послідовна поведінка по відношенню до суб'єктів інклюзивної освіти), готовність до прояву компетентності [7,с.4] .

Сформованість конативного компонента детермінує наступні компетенції: 1) академічні: володіння сутністю цінностей педагогічної діяльності та вміння будувати цю діяльність; здатність застосовувати в умовах інклюзивної освіти основні педагогічні технології та методики навчання і виховання; прийняття цінностей інклюзивної освіти; знання основних положень Конвенції про права інвалідів; володіння змістом соціальної моделі інвалідності; вміння втілити в реальну професійну діяльність принципи інклюзивної освіти (презумпції компетентності, універсального дизайну, підтримки і супроводу та ін.);

2) професійні: компетенція діяльності (володіння комплексом професійних умінь, необхідних для реалізації організаційних, психолого-педагогічних і методичних умов, оптимальних для роботи педагога в умовах інклюзивної освіти: вміння проводити аналіз, проектування, моделювання та планування освітнього процесу, володіння технологією педагогічного супроводу дитини з особливими потребами в умовах інклюзії, здатність оцінювання результатів діяльності з позицій особистісних змін дитини з особливими потребами); соціально-педагогічні компетенції (прийняття позиції педагога інклюзивної освіти як соціально значущої; наявність у фахівця навичок адвокації та формування асертивної поведінки; вміння здійснювати самоконтроль у професійній діяльності; адаптація до змін професійної ситуації); дидактичні компетенції (створення навчальних матеріалів і засобів з урахуванням принципу універсального дизайну);

3) соціально-особистісні: компетенції соціальної взаємодії і спілкування (соціальна і професійна (інклюзивна) толерантність по відношенню до всіх суб'єктів інклюзивної освіти; володіння навичками міжособистісної взаємодії і комунікації; володіння стратегіями поведінки в конфліктній ситуації; вміння працювати в команді); соціально-правові компетенції (здатність брати на себе відповідальність, вміння адвокатувати права суб'єктів освітньої інклюзії); поведінкові компетенції (критичне мислення; володіння навичками здоров'язберігаючих технологій, самомотивацію).

В умовах сучасних реалій найбільш адекватним методологічним підходом у формуванні готовності майбутніх педагогів до роботи в умовах освітньої інклюзії є компетентністний підхід. Але для цього необхідно змінити систему підготовки педагогічних кадрів. Сьогодні зміст освітніх програм підготовки педагогів не в повній мірі враховує необхідність формування компетенцій, що визначають їх готовність до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти. В структуру окремих предметів включена інформація, яка носить, швидше, декларативний характер і не відображає сутність, цінності та принципи інклюзивної освіти, не передбачає формування академічних, професійних і соціально-особистісних компетенцій, що визначають готовність майбутніх педагогів, і виявляються непов'язаними із змістом інших навчальних дисциплін. У зв'язку з цим підготовка студентів зумовлює визначення можливостей кожного навчального предмета і педагогічної практики для забезпечення майбутнього спеціаліста необхідними знаннями і вміннями; виокремлення, модифікацію та структурування вагомих професійних знань про сутність і методи корекції психофізичного розвитку учнів.

Перш за все, потрібно звернути увагу на два основні аспекти підготовки, переглянути програми медичної підготовки та різних видів практики. Як зауважує Руденко Л.: «Медична підготовка містить могутній когнітивний потенціал, формує ціннісно-мотиваційні засоби професійної діяльності, суттєво збагачує креативні аспекти корекційно-реабілітаційної освіти, впливаючи на майбутнього фахівця» [5,с.45].

У системі підготовки вчителів за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти у навчальних планах з усіх спеціальностей передбачається такі базові курси: анатомія, фізіологія, гігієна дітей та підлітків, які знайомлять майбутніх педагогів з деякою інформацією, а у системі підготовки вчителів за другим (магістерським) рівнем вищої освіти у навчальних планах зменшена кількість годин на вивчення медичних дисциплін, або взагалі їх немає. Зважаючи на сучасну парадигму освіти, зокрема, зміни організаційної форми навчання дітей із психофізичними порушеннями та впровадженню інклюзивної освіти, вважаємо за доцільне навчальні дисципліни: неврологічні основи розладів у психофізичному розвитку, нейропсихологія, дитяча психіатрія/патопсихологія включити до навчальних планів підготовки фахівців усіх педагогічних спеціальностей.

Як зазначалося вище, на даний час активно розвивається методологічна база інклюзивної педагогіки. Основні труднощі, з якими ідея інклюзивної освіти зіткнулася сьогодні є проблемами:

- психологічної неготовності суспільства визнати права дітей з особливим розвитком навчатися у середовищі здорових однолітків;
- подолання психологічної та методичної неготовності педагогів (низька мотивація, страх при роботі з особливими учнями, відсутність професійного досвіду);
- відсутність чіткої взаємодії між фахівцями різних соціальних і освітніх організацій, що забезпечують супровід дітей з особливими потребами.

Тому, варто зазначити, що проблема формування комплексу знань та компетенцій у майбутніх педагогів, необхідних для реалізації ідеї інклюзивної освіти має певні особливості, які потрібно враховувати при створенні та впровадженні адаптованих освітніх програм для людей з обмеженими можливостями, а саме: забезпечити створення доступного екологічного середовища для комфортного перебування даної категорії учнів в умовах освітньої організації (облаштування будинку, облаштування освітнього простору); створювати особливі умови для здобуття професійної освіти особами з обмеженими можливостями (вимоги щодо кадрового складу освітньої організації, дотримання нормативних вимог по навчально-методичного та інформаційного забезпечення навчального процесу); створення і розвиток в освітній організації особливого толерантного соціокультурного середовища, що сприяє соціальній адаптації учнів. На жаль, можемо констатувати і підтримати думку, Суковського Є.[6,с.69], який вважає, що українські спеціалісти користуються не лише застарілими методиками, а й інструментами (наприклад, логопедичний шпатель більшість західних спеціалістів бачили в підручниках, вивчаючи історію логопедії). Сьогодні в українських університетах викладається наука про дефекти – дефектологія. У той час більшість цивілізованих країн світу гуманізують термінологію й роблять усе можливе для уникнення стигматизації осіб з особливими потребами.

Сучасні реалії ставлять до системи інклюзивної освіти дуже конкретні вимоги. Усі зміни, що відбуваються у сфері освіти осіб з особливими потребами, повинні виходити з інтересів самої особи та спрямовуватись на покращення якості її життя. Вивчаючи досвід країн Західної Європи, США, Канади, Австралії, які використовують методи доказової освіти (доказова освіта – це «поєднання професійної мудрості із наявними найкращими емпіричними доказами в прийнятті рішень щодо надання освіти»)[11], відповідно, у перспективі розвивати сферу надання освітніх послуг для осіб з особливими потребами, впроваджуючи її у навчальні заклади та систему освіти в цілому[8,с.70;9,11].

Доказові практики є прикладними інструментами, що мають на меті розвиток конкретних функціональних (необхідних у повсякденному житті) вмінь та навичок осіб з особливими потребами. Саме однооб'єктний дизайн має характеристики, що найбільш відповідними для досліджень у галузі інклюзивної освіти. У США створені інформаційні ресурси, що об'єднують дані про доказові методи/практики і є своєрідними дороговказами для прийняття рішень у наданні освітніх послуг – від вибору методу навчання до прийняття законодавчих актів.

Ресурси доказових практик (TorgesC., FarleyC. &CookB.2012)[9,11]:

1. Енциклопедія найкращих доказів (Best Evidence Encyclopedia (BEE)), [www.bestevidence.org](http://www.bestevidence.org) ; цільова аудиторія: раннє дитинство – старші класи школи; доступні ресурси: опис програм, контактна інформація, веб-сайт, звіти досліджень
2. Національний центр аутизму (NationalAutismCenter (NAC)), [www.nationalautismcenter.org](http://www.nationalautismcenter.org) ; цільова аудиторія: особи з аутизмом від 3 до 21 року; доступні ресурси: опис програм, лікувальні стратегії, цитати з досліджень
3. Національний центр професійного розвитку з питань розладів спектру аутизму National Professional Development on Center Autism Spectrum Disorders (NPDConASD)), [www.autismpdc.fpg.unc.edu](http://www.autismpdc.fpg.unc.edu); цільова аудиторія: особи з аутизмом від 3 до 21 року; доступні ресурси: опис програм, контактна інформація, веб-сайт, звіти досліджень, покрокові інструкції, інструментарій збору даних.
4. Національний центр технічної допомоги в перехідний період після середньої освіти (National Secondary Transition Technical Assistance Center (NSTTAC)), [www.nsttac.org](http://www.nsttac.org); цільова аудиторія: учні середньої школи, навчання навичок щоденного життя; доступні ресурси: опис програм, контактна інформація, веб-сайт, звіти досліджень.
5. Центр обміну інформації про методики, що працюють (What Works Clearinghouse (WWC)), [www.ies.ed.gov](http://www.ies.ed.gov) ; цільова аудиторія: учні від молодших до старших класів; доступні ресурси: опис програм, контактна інформація, веб-сайт, звіти досліджень, вартість.

Таким чином, становлення інклюзивної освіти є поетапний циклічний процес, що забезпечує формування основи мотиваційно-конативного компонента готовності майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти, який проявляється у вигляді комплексу академічних, професійних і соціально-особистісних компетенцій. Саме соціальне замовлення на підготовку вчителя, який перебуває в постійному пошуку ефективних і раціональних методів навчання й виховання, надійно підготовленому в науковому і методичному напрямках, – визначає одне з головних завдань діяльності вищої педагогічної школи [7,с.4]. На нашу думку, особлива увага має бути звернена на формування готовності вчителя до виконання специфічних завдань інклюзивної освіти, і, як наслідок, впливає на подальшу професійну активність і компетентність у процесі реалізації корекційно-реабілітаційної допомоги.

**Висновки.** Розвиток інклюзивної освіти – це складний поетапний процес. Аналіз наукової літератури та реального стану інклюзивної освіти дозволив теоретично обґрунтувати необхідність підготовки майбутніх вчителів до реалізації нової парадигми освіти – інклюзивної освіти, встановити прогалини у підготовці фахівців, що перешкоджають приведенню у відповідність до нових вимог суспільства якості корекційно-реабілітаційної допомоги дітям з психофізичними порушеннями, а також запропоновані шляхи змін системи підготовки педагогічних кадрів.

**Перспективи подальших пошуків.** Необхідна розробка моделі комплексної компетентнісної підготовки майбутнього педагога в умовах навчального закладу до роботи в умовах інклюзивної освіти.

## Література

1. Ворон М. Інклюзивна освіта: українські реалії [Текст]: [інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, що базується на принципах забезпечення основного права дітей на освіту та права навчання за місцем проживання, з обліком навчання, програм, ресурсів, та рівня можливостей] /М.Ворон //Підручник для директора.– 2006.– №6.– С. 66-71.
2. Концепція розвитку інклюзивної освіти [Текст] // Соціальний педагог. – 2010. – № 4, квітень. – С. 3-6.
3. Листопад О. В. Інклюзивна освіта в контексті інноваційного розвитку [Текст] /О.В.Листопад // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка; [ред. кол.: А. А. Сбруєва, М. О. Лазарев, О. І. Огієнко та ін.]– Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2011. – № 2 (12).– С. 174-185.
4. Миронова С. Системний підхід до організації та змісту багаторівневої професійної підготовки корекційного педагога [Текст] / С. Миронова // Вища освіта України. – 2008. – № 3. – С. 107-114.
5. Руденко Л. Моделювання процесу підготовки майбутніх спеціалістів у галузі корекційної педагогіки [Текст] / Л. Руденко // Дефектологія. – 2005. – № 3. – С. 42-46.
6. Ніколаєнко С. Корекційна освіта: стан та перспективи [Текст] : тези із доповіді Міністра освіти і науки України на Підсумковій колегії МОН України 17 серпня 2007 року «Якісна освіта – запорука самореалізації особистості» / С. Ніколаєнко // Освіта України. – 2007. – № 59, 10 серпня. – С. 14-15.
7. Колупаєва А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою [Текст] / А. Колупаєва // Дефектологія. – 2009. – № 4. – С. 3-4.
8. Суковський Є. Доказові практики як перспектива розвитку освітніх послуг для осіб з особливими потребами[Текст] /Є. Суковський// Вестник Ассоциациипсихиатров Украины. – 2013. – № 6. – С.69-73.
9. Gast D. Single subject research methodology in behavioral science./D.Gast . –New York:Routledge, 2010.
10. Torres C. A special educator's guide to successfully implementing evidence-based practices / Torres C., Farley C. &Cook B. //Teaching Exceptional Children. -2012. - 45.- P.64-74.
11. Whitehurst G. Evidence-based education. Paper presented at the Student Achievement and School Accountability Conference. -2002.- Retrieved from <http://www2.ed.gov/nelb/method/whatworks/eb/edlte-index.html>.

УДК 796.012.6:615.825:616.6

<sup>1</sup>Кузан М.М., <sup>2</sup>Магльований А.В., <sup>3</sup>Закаляк Н.Р.<sup>1</sup>Львівський державний університет фізичної культури, м. Львів<sup>2</sup>Львівський національний медичний університет імені Д. Галицького, м. Львів<sup>3</sup>Дрогобицький державний педагогічний університет імені І. Франка, м. Дрогобич**ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ СПЕЦІАЛЬНО-АДАПТОВАНОГО КОМПЛЕКСУ ЛІКУВАЛЬНОЇ ГІМНАСТИКИ ДЛЯ ХВОРИХ НА СЕЧОКАМ'ЯНУ ХВОРОБУ ПРИ ТРЕНУЮЧОМУ РУХОВОМУ РЕЖИМІ ПІСЛЯ ЕКСТРАКОРПОРАЛЬНОЇ УДАРНО-ХВИЛЬОВОЇ ЛІТОТРИПСІЇ**

**Анотація.** Проблема фізичної реабілітації хворих на сечокам'яну хворобу є актуальною у сучасній урології в зв'язку із зростаючою поширеністю серед населення, високою частотою рецидивів каменеутворення, важкістю і тривалістю перебігу. Тому метою нашої роботи стала розробка комплексу спеціально-адаптованих фізичних вправ лікувальної гімнастики для хворих на сечокам'яну хворобу після екстракорпоральної ударно-хвильової літотрипсиї при тренуючому руховому режимі санаторно-курортного лікування. В роботі використано такі методи дослідження: аналіз та узагальнення даних спеціальної науково-методичної літератури; документальні методи (вивчення історії хвороби), соціологічні методи, методи педагогічного експерименту та педагогічного спостереження.

Як результат нами було розроблено комплекс спеціально-адаптованих фізичних вправ лікувальної гімнастики при щадному руховому режимі санаторно-курортного лікування. Даний комплекс направлений на вирішення основних завдань фізичної реабілітації для хворих на сечокам'яну хворобу, а саме посилення скорочувальної здатності гладкої мускулатури нирок і сечоводів, що сприяє пришвидшеному виведенню роздробленого конкременту каменя, відновлення функцій сечовивідної системи та організму хворого цілому. Наш комплекс характеризується послідовною та частою зміною вихідних положень, з використанням елементів степ-аеробіки, які спрямовані на закріплення існуючого результату шляхом посилення скорочувальної і рухової функції сечовивідних шляхів та загального підвищення тону м'язів всього організму та уникнення рецидивів каменеутворення.

**Ключові слова:** фізична реабілітація, лікувальна гімнастика, тренуючий руховий режим.

**Аннотация:** Кузан М.М., Магльований А.В., Закаляк Н.Р. Особенности проведения специально-адаптированного комплекса лечебной гимнастики для больных мочекаменной болезнью при тренирующем двигательном режиме после экстракорпоральной ударно-волновой литотрипсии. Проблема физической реабилитации больных мочекаменной болезнью актуальна в современной урологии в связи с растущей распространенностью среди населения, высокой частотой рецидивов камнеобразования, тяжестью и длительностью течения. Поэтому целью нашей работы стала разработка комплекса специально-адаптированных физических упражнений лечебной гимнастики для больных мочекаменной болезнью после экстракорпоральной ударно-волновой литотрипсии при тренирующем двигательном режиме санаторно-курортного лечения. В работе использованы