

основания для того, чтобы профилактическое значение физической культуры и спорта расценивать как неспецифический тормоз развития функциональных отклонений, прежде всего со стороны нервной, опорно-двигательной, дыхательной та сердечнососудистой систем. Предметом исследования стало также определение особенностей нарушения опорно-двигательного аппарата у детей дошкольного возраста и организация их педагогической коррекции в условиях дошкольного учебного заведения. Предложенные профилактические мероприятия, которые разработаны с учетом распространенности и структуры нарушений у детей и их связи с организацией учебно-воспитательного процесса, являются эффективными для укрепления здоровья детей и не требуют значительных финансовых затрат. Широкое применение разработанной программы, которая предусматривает активное участие детей, родителей, педагогов, медицинского персонала позволит своевременно провести раннюю диагностику нарушений опорно-двигательного аппарата детей, организовать лечение и реабилитацию, избежать фиксирования патологии и формирования вертеброгенных заболеваний.

Ключевые слова: опорно-двигательный аппарат, коррекционно-реабилитационные мероприятия, режим двигательной активности.

Prigorodova I.N., Globa A.P. Specific methods of corrective physical education of preschool age children with disorders of the posture.

The article shows the modern psycho-pedagogical views on the problem of preschool children with disorders of the musculoskeletal system, and timely organization of complex psychological, medical and pedagogical assistance for such children and for their families. The authors argue that a preventive value of Physical Education and of sports should be considered as non-specific brake of development of functional disorders. The authors also examined characteristics of disorders of the musculoskeletal system of preschool age children and the organization of their pedagogical correction in preschool institutions. Were proposed some preventive measures which are based on the prevalence and on the structure of children's disorders and their close connection with the organization of educational process. Moreover, these measures are effective for health strengthening of children and they don't require significant financial resources. This program includes an active participation of children, their parents, pedagogues and medical staff. Wide application of this program will allow make an early diagnostics of disorders of the musculoskeletal system, therapy and rehabilitation, and avoid the fixing pathology and formation of vertebral diseases.

Keywords: musculoskeletal system, correctional and rehabilitation activities, mode of physical activity.

Стаття надійшла до редакції 27.03.2014 р.

Статтю прийнято до друку 01.09. 2014 р.

Рецензент: д.п.н., проф. Шевцов А.Г.

УДК: 376-056:37.013.82:37.017:371.12

ПРОФЕСІЙНО-ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК СКЛАДОВА ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА

Прядко Л.О.

кандидат педагогічних наук, доцент

Інклюзивна освіта є основною тенденцією розвитку сучасної освітньої практики. Інклюзивна освіта – це політика і процес, який активно впроваджується, а значить і вимагає кардинальних змін у підготовці та перепідготовці педагогів. Вирішити цю проблему непросто. Коли ми маємо справу з дітьми, розвиток яких ускладнений психофізичними особливостями, то, у першу чергу, ми акцентуємо увагу на людяності і розумінні. Тут дуже важливо не переступити межу допомоги і допомогти дитині, і по мірі можливостей, долучитись до культури цього складного світу.

«Як навчитись бачити у них просто людей, не ізгоїв і не героїв, не гірше і не краще тих, кого прийнято вважати умовно здоровими і розвиненими?...Як розкрити своє серце для них, таких різних, складних, непередбачуваних, і не нашкодити ні їм, ні собі? Відповідь проста – зрозуміти і прийняти. Але щоб зрозуміти – треба знати. А щоб прийняти – треба пережити. Можливо пережити по-різному: звичайному оточенню – людяно-особистісно, а спеціалісту – особистісно-професійно, щоб діяти адекватно професії, зберігаючи дистанцію і при цьому не втрачаючи здатності до людського співчуття» [1, с.87].

Проблемі підготовки сучасного вчителя до роботи з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку присвячено багато досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема В. Синьова, В. Бондаря, А.Колупасєвої, Т. Сак, С. Миронової, В. Тищенко, Л. Яценюк, Л. Савчук, Н. Назарової, Е. Ямбург, С. Алехіної, М.Алексєєва, Е. Агафонової, О. Денисової, В. Поникарової, О. Леханової, С. Сабельнікової, І. Хафізуллової та інших.

Не дивлячись на такі наукові доробки все ж таки не до кінця залишається вивченою проблема формування професійної компетентності педагогів, які працюють в умовах інклюзивної освіти, зокрема професійно-гуманістичної спрямованості та теоретико-методичної компетентності.

Аналіз літературних наукових джерел свідчить, що підготовка педагогів до реалізації інклюзивної освіти в основному спрямована на формування знань про особливості розвитку дітей і підлітків з порушеннями розвитку

та врахуванні їх у педагогічному процесі і недостатньо уваги приділяється формуванню професійно-гуманістичної спрямованості педагога до роботи з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку.

При цьому значно менше уваги звертається на професійно-особистісну готовність педагога до роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку (далі ОПФР).

У статті представлено та обґрунтовано результати вивчення професійно-особистісної готовності педагога загальноосвітнього навчального закладу до реалізації інклюзивної моделі освіти.

Кожна людина у своєму житті намагається досягти вершини (гр. акме – вершина). Наскільки високою є ця вершина залежить від особливостей життєвого шляху особистості, від соціальної, політичної, економічної та соціально-психологічної ситуації, у якій вона опиняється. З точки зору акмеології сучасній освіті потрібний педагог-акмеолог, якому властиві такі якості:

1. Обізнаність з питань розвитку дитини з відповідного предмета навчання, володіння корекційно-розвивальними технологіями й технологіями розвитку обдарованості й творчості.

2. Володіння методологічною культурою вчителя в контексті сучасної філософії освіти, здатність здійснювати методологічно орієнтовану освіту, яка необхідна людині у професійній діяльності в умовах постійно зростаючої вагомості інформації.

3. Наявність нового професійного мислення педагога, яке складається не тільки з предметних установок, а й мотиваційно-ціннісних орієнтацій, що відображає нові парадигми освіти, нове цінне усвідомлення вчителя щодо свого духовного розвитку.

4. Науково-педагогічна компетентність педагога, яка забезпечує професійність його діяльності, включаючи нові види професійної грамотності: методологічну, предметно-розвивальну, психологічну, валеологічну, акмеологічну тощо.

З огляду на це сучасний учитель повинен володіти основами корекційної педагогіки та бути готовим до того, що до його у клас прийде дитина з ОПФР.

Проблема підготовки кваліфікованих педагогів до роботи з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку до надання освітніх послуг останнім часом стає надзвичайно актуальною. У зв'язку з появою нової моделі освіти з'явилися нові вимоги до педагога загальноосвітнього навчального закладу.

Вчена О. Кузьміна сформулювала групи професійних завдань, що відображають компетентність педагога у напрямку інклюзивної освіти:

- бачити, розуміти і знати психолого-педагогічні закономірності і особливості вікового і особистісного розвитку дітей з ОПФР, які знаходяться в умовах інклюзивного освітнього середовища;
- уміти відбирати оптимальні способи організації інклюзивної освіти,
- проектувати навчальний процес для сумісного навчання дітей з порушеним та нормативним розвитком;
- реалізовувати різні способи педагогічної взаємодії між усіма суб'єктами корекційно-освітнього процесу;
- створювати корекційно-розвиваюче середовище в умовах інклюзивного освітнього простору;
- використовувати ресурси і можливості загальноосвітнього закладу для розвитку дітей з ОПФР і дітей з нормативним розвитком;
- проектувати і здійснювати професійну самоосвіту з питань навчання, виховання і розвитку дітей з ОПФР в умовах інклюзивного освітнього середовища [2, с.221].

У першу чергу педагог повинен проявляти толерантне, спокійно-доброзичливе ставлення до незвичного зовнішнього виду вихованців, до їх неадекватної поведінки, нерозбірливого мовлення, а часто і його відсутності. Тому для такого педагога високий рівень толерантності є одним із факторів, які забезпечують ефективність його діяльності.

Узагальнюючи викладене вище слід зазначити, що велику увагу учені приділяють психологічній складові. Професійно-особистісна готовність педагога до роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку включає професійно-гуманістичну спрямованість особистості, у тому числі її професійно-ціннісні орієнтації, професійно-особистісні орієнтації і вміння.

Педагог, який готується працювати з дітьми з ОПФР, повинен прийняти таку систему професійно-ціннісних орієнтацій: визнання цінності особистості людини, незалежно від ступеня тяжкості її порушення; спрямованість на розвиток особистості людини з порушенням у розвитку в цілому, а не лише на отримання освітнього результату; усвідомлення власної відповідальності як носія культури та її транслятора для людей з порушеннями у розвитку; розуміння творчої сутності педагогічної діяльності з дітьми з ОПФР, що вимагає великих духовних і енергетичних затрат та ін. [5, с.242].

Важливою вимогою до педагога, який здійснює педагогічну діяльність з ОПФР є прояв ним делікатності і такту, у тому числі уміння дотримуватись конфіденційності службової інформації і особистих таємниць

вихованця, тобто деонтологічний менталітет.

Педагог несе відповідальність за обрані цілі, задачі, зміст, методи навчання і виховання таких дітей, так як така дитина є більш залежною від педагогічної допомоги, ніж дитина з нормою розвитку.

Дослідниця І. Хаффізуліна дає таке визначення інклюзивної компетентності майбутніх учителів – це інтегративно-особистісне утворення, що зумовлює здатність здійснювати професійні функції у процесі інклюзивного навчання, враховуючи різноманітні потреби учнів і забезпечуючи включення дитини з обмеженими можливостями здоров'я в середовище загальноосвітнього закладу і створюючи умови для її розвитку й саморозвитку.

З метою з'ясування професійно-гуманістичної спрямованості педагога загальноосвітнього навчального закладу до роботи з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку нами було проведено дослідження. У ньому брали участь 25 педагогів ЗОШ №1 міста Суми, в якій запроваджена інклюзивна форма навчання.

Питання анкети ми розробили спираючись на наукові доробки Н.В. Кузьміної, С.П. Миронової, Ю.В. Пінчук.

Ми вивчали такі компоненти:

- 1) вірність життєвим інтересам дітей з особливостями психофізичного розвитку;
- 2) психолого-педагогічна ерудиція педагога;
- 3) здатність робити внески педагога в дітей з особливостями психофізичного розвитку;
- 4) висока професійна працездатність;
- 5) емоційно-моторна стійкість;
- 6) уміння продуктивно поєднувати корекційно-реабілітаційну, консультативно-діагностичну і науково-дослідну діяльність;
- 7) постійне самовдосконалення;
- 8) готовність перебудувати свою поведінку залежно від потреб педагогічної ситуації;
- 9) наявність власного професійного стилю;
- 10) знання особливостей корекційно-реабілітаційного супроводу на життєвих етапах, враховуючи потреби вікового періоду;
- 11) володіння спеціальними методиками корекційного виховання і навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку;
- 12) володіння діагностикою порушень розвитку дітей з особливостями психофізичного розвитку;
- 13) знання шляхів і засобів профілактики виникнення порушень у розвитку дітей з особливостями психофізичного розвитку.

Шляхом визначення середнього арифметичного визначимо значущість цих компонентів для педагогів загальноосвітнього навчального закладу. Дані подамо у порядку зменшення середнього арифметичного:

- 1) психолого-педагогічна ерудиція – 16,2;
- 2) емоційно-моторна стійкість та наявність власного професійного стилю – 15,8;
- 3) висока професійна працездатність – 15,0;
- 4) постійне самовдосконалення – 14,8;
- 5) здатність робити внески в дітей з особливостями психофізичного розвитку – 14,4;
- 6) знання шляхів і засобів профілактики виникнення порушень у розвитку дітей з особливостями психофізичного розвитку – 14,7;
- 7) володіння діагностикою порушень розвитку – 13,4;
- 8) вірність життєвим інтересам дітей з особливостями психофізичного розвитку та уміння продуктивно поєднувати корекційно-реабілітаційну, консультативно-діагностичну і науково-дослідну діяльність – 12,8;
- 9) володіння спеціальними методиками корекційного виховання і навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку – 12,6;
- 10) використання нетрадиційних засобів корекції дітей з особливостями психофізичного розвитку – 12,4;
- 11) знання особливостей корекційно-реабілітаційного супроводу на життєвих етапах, враховуючи потреби вікового періоду – 11,0;
- 12) готовність перебудувати свою поведінку залежно від потреб педагогічної ситуації – 9,0.

Таким чином, ми можемо констатувати, що педагог загальноосвітнього навчального закладу на перше місце ставить власні професійні якості, а потім уже специфіку роботи з дітьми, тобто – корекційну складову. З огляду на це, в інституті післядипломної освіти слід звертати увагу на усвідомлення педагогом гуманістичних цінностей професійної діяльності та реалізацію корекційної спрямованості навчання. Саме цьому напрямку й будуть присвячені наші подальші дослідження. Результати проведеного нами дослідження довели важливість цієї складової у процесі професійної перепідготовки.

Видатний лікар і педагог Всеволод Петрович Кашенко зазначав, що «діти тонко відчувають люб'язне

ставлення до себе, дуже дорожать ним і всіляко його оберігають, оскільки вони органічно потребують розумної любові, подібно тому як рослини – сонячного світла. При любові до дітей усі вчинки педагога будуть наповнені сердечною добротою. А добрій людині – відкриті усі серця».

Література

1. **Ертанова О.Н., Михайлова Н.Н.** «Инклюзия» и возможности кино / О.Н. Ертанова, Н.Н. Михайлова // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: Материалы международной научно-практической конференции (20-22 июня 2011, Москва) / ред.кол. : С.В. Алехина и др... – М. : МГППУ. – 2011. – С. 86-87. 2. **Кузьмина О.С.** О подготовке педагогов к работе в условиях инклюзивного образования / С.О. Кузьмина // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: Материалы международной научно-практической конференции (20-22 июня 2011, Москва) / ред.кол. : С.В. Алехина и др... – М. : МГППУ. – 2011. – С. 220-221. 3. **Сабельникова С.И.** Развитие инклюзивного образования / С.И. Сабельникова // Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2009. № – 1. – С. 42-54. 4. **Яковлева Н.Н.** Подготовка педагогов к реализации инклюзивного образования / Н.Н. Яковлева // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: Материалы международной научно-практической конференции (20-22 июня 2011, Москва) / ред.кол. : С.В. Алехина и др... – М. : МГППУ. – 2011. – С. 242-243. 5. **Синьов В., Бондар В., Тищенко В.** Чи приживеться північноамериканська модель інклюзії? / В. Синьов, В. Бондар, В. Тищенко // Рід. шк. – 2012р. – № 8-9. – С. 20-27.

Reference

1. **Ertanova O.N., Mykhaylova N.N.** «Ynklyuzuuya» y vozmozhnosty kyno / O.N. Ertanova, N.N. Mykhaylova // Ynklyuzivnoye obrazovaniye: metodolohyya, praktyka, tekhnolohyy: Materyaly mezhdunarodnoy nauchno-praktycheskoy konferentsyy (20-22 yunya 2011, Moskva) / red.kol. : S.V. Alekhyna y dr... – M. : MHPPU. – 2011. – S. 86-87. 2. **Kuz'myna O.S.** O podgotovke pedahohov k rabote v uslovyakh ynklyuzivnoho obrazovaniya / S.O. Kuz'myna // Ynklyuzivnoye obrazovaniye: metodolohyya, praktyka, tekhnolohyy: Materyaly mezhdunarodnoy nauchno-praktycheskoy konferentsyy (20-22 yunya 2011, Moskva) / red.kol. : S.V. Alekhyna y dr. – M. : MHPPU. – 2011. – S. 220-221. 3. **Sabel'nykova S.Y.** Razvitye ynklyuzivnoho obrazovaniya / S.Y. Sabel'nykova // Spravochnyk rukovodytelya obrazovatel'noho uchrezhdeniya. – 2009. № – 1. – S. 42-54. 4. **Yakovleva N.N.** Podgotovka pedahohov k reyalizatsyy ynklyuzivnoho obrazovaniya / N.N. Yakovleva // Ynklyuzivnoye obrazovaniye: metodolohyya, praktyka, tekhnolohyy: Materyaly mezhdunarodnoy nauchno-praktycheskoy konferentsyy (20-22 yunya 2011, Moskva) / red.kol. : S.V. Alekhyna y dr... – M. : MHPPU. – 2011. – S. 242-243. 5. **Syn'ov V., Bondar V., Tyshchenko V.** Chy pryzhyyet'sya pivnichnoamerykans'ka model' ynklyuziyi? / V. Syn'ov, V. Bondar, V. Tyshchenko // Rid. shk. – 2012r. – № 8-9. – S. 20-27.

Прядко Л.О. Професійно-гуманістична спрямованість особистості як складова інклюзивної компетентності педагога

У статті зазначено, що інклюзивна освіта є основною тенденцією розвитку сучасної освітньої практики і тому вимагає кардинальних змін у підготовці та перепідготовці педагогів. Вказано, що професійно-особистісна готовність педагога до роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку включає професійно-гуманістичну спрямованість особистості, у тому числі її професійно-ціннісні орієнтації, професійно-особистісні орієнтації і вміння. У статті розкрито сутність професійно-гуманістичної спрямованості педагога загальноосвітнього навчального закладу до роботи з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку та визначені її складові: вірність життєвим інтересам дітей з особливостями психофізичного розвитку; психолого-педагогічна ерудиція педагога; здатність робити внески педагога в дітей з особливостями психофізичного розвитку; висока професійна працездатність; емоційно-моторна стійкість; уміння продуктивно поєднувати корекційно-реабілітаційну, консультативно-діагностичну і науково-дослідну діяльність; постійне самовдосконалення; постійне самовдосконалення; готовність перебудувати свою поведінку залежно від потреб педагогічної ситуації; наявність власного професійного стилю; знання особливостей корекційно-реабілітаційного супроводу на життєвих етапах, урахування потреби вікового періоду; володіння спеціальними методиками корекційного виховання і навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку.

Ключові слова: інклюзивна освіта, професійно-гуманістична спрямованість, професійно-ціннісні орієнтації, професійно-особистісні і вміння.

Прядко Л.А. Профессионально-гуманистическая направленность личности как составляющая инклюзивной компетентности педагога

В статье указано, что инклюзивное образование является основной тенденцией развития современной образовательной практики и поэтому требует кардинальных изменений в подготовке и переподготовки специалистов. Описано, что профессионально-личностная готовность педагога общеобразовательного учреждения к работе с детьми, которые имеют особенности психофизического развития включают в себя профессионально-гуманистическую направленность, профессионально-ценностные ориентации, профессионально-личностные ориентации и умения. В статье раскрыта сущность профессионально-гуманистической направленности как составляющая инклюзивной компетентности педагога общеобразовательного учебного учреждения в работе с детьми, с особенностями психофизического развития. Определены ее составляющие: верность жизненным интересам детей с особенностями психофизического развития; психолого-педагогическая эрудиция педагога; высокая профессиональная работоспособность; эмоционально-моторная устойчивость; умение продуктивно сочетать коррекционно-реабилитационную, консультативно-диагностическую и научно-исследовательскую деятельность; постоянное самосовершенствование; наличие собственного профессионального стиля; знание особенностей коррекционно-реабилитационного сопровождения на жизненных этапах детей, учитывая потребности возрастного периода; владение специальными методиками коррекционного воспитания и обучения детей с особенностями психофизического развития. В статье констатируется, что педагог общеобразовательного учреждения на первое место

ставит собственные профессиональные качества, а потом уже специфику работы с детьми – коррекционную составляющую. *Ключевые слова:* инклюзивное образование, профессионально-гуманистическая направленность, профессионально-ценностные ориентиры, профессионально-личностные умения.

Pryadko L.O. Professional and Humanistic Orientation of Individual as a Component of Inclusive Competence of Teachers

The article deals with the essence of professional and humanistic orientation as a component of inclusive competence of teachers of general educational establishments while working with children with special needs. We studied the following components: 1) loyalty to the vital interests of children with special needs; 2) psychological and pedagogical erudition of teacher; 3) ability of teacher to contribute into children with special needs; 4) high professional working efficiency; 5) emotional stability; 6) the ability to combine efficiently correction and rehabilitation, diagnostic, consultative and research activities; 7) continuous self-improvement; 8) readiness to rebuild behavior according to the needs of pedagogical situations; 9) personal professional style; 10) knowledge of peculiarities of correctional and rehabilitation support on different stages of life, taking into consideration the needs of certain age; 11) possessing special techniques of correctional education and training of children with special needs; 12) possessing ability to diagnose disorders of children with special needs; 13) knowledge of ways and means of prevention of disorders in development of children with special mental and physical characteristics. Taking into account above mentioned, we can conclude that the institutes of postgraduate education should pay attention to the teacher awareness of humanistic values of professional activities and implementation of corrective education.

Keywords: inclusive education, professional and humanistic orientation, professional values, professional and personal skills, inclusive competence.

Стаття надійшла до редакції 04.11.2014 р.

Статтю прийнято до друку 12.11.2014 р.

Рецензент: д.п.н., проф. Дегтяренко Т.М.

УДК 376-0532/5

**ОРГАНІЗАЦІЯ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З АУТИСТИЧНИМИ ПРОЯВАМИ
В СВІТОВІЙ ПРАКТИЦІ**

Рибченко Л.К.

Центр з контролю захворюваності та профілактиці США (CDC) опублікував новий звіт, згідно з яким у однієї дитини з 68 є розлад аутистичного спектру (РАС). Це на 30% більше, ніж аналогічний рівень два роки тому, який становив 1 з 88. На останній Міжнародній науково - практичній конференції «Аутизм. Вибір маршруту» в Москві старший віце-президент з наукових питань Фонду «Autism Speaks» Енді Ши (Andy Shih) представив графік з відомостями по захворюваності РАС в 2013 році, згідно з яким, вже кожна 58-а дитина в США - аутист, з них це кожен 46-й - хлопчик і кожна 189-я - дівчинка. [1]

Дитячий лікар і президент Української Медичної Місії в Україні Джеймс Піпон визначив, що, працюючи в нашій країні, він звернув увагу на те, що у нас діагнози «аутизм» і «розлади аутичного спектру» ставляться дітям достатньо пізно. Часто батьки, помічаючи дивну поведінку дитини, приходять до педіатрів, а ті не бачать проблеми, списуючи все на особливості характеру або розпещеність малюка, пропонують почекати вирівнювання дитини до нормального психічного рівня.

На думку світових вчених, чим раніше з дитиною почнуть роботу фахівці, тим вище шанси їй допомогти. Звернемось до практики організації педагогічної роботи з аутичними дітьми в країнах Заходу. Програми раннього втручання дозволяють вивести 60-70% дітей з аутизмом на прийнятний рівень соціалізації. У 2012 році вчені отримали докази того, що Денверська модель раннього втручання - програма інтенсивної поведінкової терапії для маленьких дітей з розладами аутичного спектру - покращує активність мозку відносно соціальних реакцій. Суб'єктами дослідження були 229 хлопчиків і 43 дівчинки, середній вік = 7,8 ± 2,6 років, що відповідали критеріям для дослідження РАС; половина з них була на низькому інтелектуальному рівні. Дослідження проводились щодо класифікації повторюваних дій (34,4% дисперсії):

- накопичування та ритуальну поведінку;
- сенсорної враженості та організації поведінки;
- однаковістю і самоагресії; стереотипії;
- обмеженості інтересів і стереотипії.

Компоненти були пов'язані з більш низькою адаптивною функціонування (Пірсона = 0,2-0,3, $p < 0,003$). Дослідження показали зміни позитивні зміни в поведінці, більш ніж 60% від контрольної групи.[2]

Це говорить про те, що поведінкова терапія при аутизмі не тільки міняє саму поведінку, а й впливає на функціонування мозку.

Психологи доктор Саллі Роджерс і доктор Джеральдін Доусон розробили денверську модель раннього