

5. Собко С.Г. Фізична культура особистості студента крізь призму гуманістичної парадигми освіти / С.Г. Собко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: наукова монографія за редакцією проф. Єрмакова С.С. – харків: ХДАДМ (ХХІІІ), 2009. – № 1. – С. 135 – 139.

6. Трофимова Н.М., Еремина Е.И. Самообразование и творческое развитие личности будущего специалиста / Н.М. Трофимова, Е.И. Еремина // Педагогіка. – 2003. – № 2. – С. 42 – 46.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Собко Сергій Григорович – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри фізичного виховання і оздоровчої фізичної культури Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Людмила ТОКАРУК (Київ, Україна)

ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ПІД ЧАС РОБОТИ З ДІТЬМИ ІЗ ОБМЕЖЕНИМИ ФІЗИЧНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ

У статті розкриваються шляхи та методи професійної підготовки педагогічного персоналу загальноосвітніх навчальних закладів щодо навчально-виховної роботи з дітьми із обмеженими можливостями.

Ключові слова: професійне становлення педагогічних працівників, асистент вчителя, діти з обмеженими фізичними можливостями, навчально-організаційно робота, соціально-психологічна адаптація.

В статті розкриваються пути и направления профессиональной подготовки педагогических работников общеобразовательных учебных заведений по учебно-воспитательной работе с детьми обделенными возможностями.

Ключевые слова: профессиональное становление педагогических работников, ассистент учителя, дети с обделенными физическими возможностями, учебно-организационная работа, социально-психологическая адаптация.

The article reveals the means and methods of professional preparation of the educational personnel for the teaching-educational work with children with special needs at secondary schools.

Key words: profession formation of educational specialist, assistant of a teacher, children with special needs, organization of educational work, social and psychologist adaptation.

Постановка проблеми. У зв'язку з інтеграцією України в європейський освітній простір відбуваються зміни у ставленні до людей з обмеженими фізичними можливостями, тому європейський освітній комітет, вимагає від загальноосвітніх навчальних закладів дотримуватися європейських стандартів щодо навчально-організаційної роботи вчителів з сім'ями, які виховують дітей з обмеженими фізичними можливостями.

Забезпечення потреб дитини, створення умов для її повноцінного особистісного розвитку – один із найважливіших пріоритетів політики кожної держави і моральний обов'язок українського громадянина. Особливе місце в житті дітей з обмеженими фізичними вадами відіграють батьки та вчителі.

Під час роботи в загальноосвітніх навчально-виховних закладах із дітьми із обмеженими фізичними можливостями у вчителів виникають певні організаційні труднощі. Це проявляється в тому випадку, коли педагоги не бачать результатів своєї роботи, або ж коли, не знають як працювати з такими дітьми. Тому, одні педагоги використовують ігрові методи в своїй роботі й таким чином адаптовують дитину до навчальної діяльності, другі шукають допомогу в самого учня, а ще інші питають поради у колег та батьків вихованців.

Основним професійним завданням вчителів під час роботи з дітьми із обмеженими фізичними можливостями є: рання соціально-психологічна адаптація дітей із вадами як до власних проблем пов'язаних з інвалідністю, так і до роботи з однолітками в учнівському колективі; медична; психологічна; логопедична корекція педагогами дітей із фізичними вадами; навчально-пізнавальна; інформаційна форма роботи в класі; корекція комунікативних навичок; фізична реабілітація дитини професійними педагогами; соціально-педагогічна та психологічна допомога родинам, які виховують дітей із фізичними вадами, із боку як адміністрації загальноосвітнього навчального закладу так і оточуючого середовища.

Професійно-педагогічна робота з дітьми із обмеженими фізичними можливостями та їхніми сім'ями в загальноосвітніх навчальних закладах, яка здійснюється сьогодні в Україні, вимагає повного матеріально-методичного та нормативно-правового вдосконалення. Це пов'язано з тим, що в українській практичній педагогічній діяльності здебільшого використовується закордонний

досвід співпраці учитель-дитина-родина, запозичена професійно-педагогічна робота із дітками із фізичними вадами проводиться без необхідного врахування соціокультурних умов, особливостей і реалій сучасності, національного менталітету, вітчизняного історичного досвіду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інтеграцію молоді з обмеженими фізичними можливостями в сучасне українське суспільство досліджували В. Безрукова, В. Бондаренко, С. Бондаренко [3], Л. Ващенко, Л. Горбатенко, Т. Капустеринська, О. Мармаза, І. Осадчий, Є. Клопота [7], О. Клопота. Проблеми забезпечення інклюзивного навчання дітей з обмеженими фізичними можливостями в умовах загальноосвітнього навчального закладу розглядалися у працях таких науковців, як: Л. Даниленко, Г. Довгаль, Г. Вілковою, І. Зайцевою, О. Ковальновою, Т. Колмогоровою, О. Лариноюю, А. Лікарчук, І. Пахомовою, Л. Подранецькою, Ф. Сушковою, І. Єрмаковою, А. Колупасвою, І. Луценко, Ю. Найдою, О. Савченко, Н. Софій [2], Н. Шевчук, О. Чеботарьовою [8].

Мета написання статті – визначення професійного становлення вчителів загальноосвітніх навчальних закладів під час роботи з дітьми із обмеженими фізичними можливостями, змісту діяльності, компонентів професійної компетентності педагога у роботі з дітьми із обмеженими фізичними можливостями в умовах інклюзивного закладу освіти та аналіз шляхів підготовки спеціалістів до роботи в межах сучасної української моделі навчально-виховної роботи педагогів загальноосвітніх навчальних закладів.

Щоб поставлену **мету** професійного становлення вчителів загальноосвітніх навчально-виховних інклюзивних закладів реалізувати, необхідно виконати такі основні завдання:

1. визначити зміст навчально-виховної діяльності педагогів з дітьми із обмеженими фізичними можливостями у інклюзивному закладі освіти;
2. виділити напрями професійної компетентності педагогів при роботі з дітьми із обмеженими фізичними можливостями у інклюзивній загальноосвітній школі;
3. розглянути підходи до підготовки шкільних педагогів щодо виконання професійних обов'язків у загальноосвітньому інклюзивному закладі.

Виклад основного матеріалу. Піднесення української освіти на якісно новий рівень, відродження і розбудова національної системи освіти на сучасному етапі ще повністю, компетентісно на державному рівні не відбулося. Європейська модель гуманізації, перенесення особистості у центр інтересів держави, її освітньої політики і навчальних процесів у кожній з ланок системи інклюзивної освіти, проходить в Україні, стадії поступового, повільного розвитку. Формування високоосвітченої, духовнорозвиненої, методично-підготовленої, професійно-цілеспрямованої особистості вчителів загальноосвітніх навчальних закладів по роботі з дітьми із обмеженими фізичними можливостями, має перетворитися на мету ефективного розвитку та практичного функціонування українських освітніх систем. [1: 5].

Професійне зростання вчителя, на думку дослідниці Литвинюк Л., визначається як: «Процес якісних змін особистісно-професійної сфери та професійної діяльності педагога, детермінованих сприйняттям суспільних, професійних й визначених на основі їх інтеріоризації, індивідуальних особливостей і власної акмеологічної позиції вимог до суб'єкта, при здійсненні ним самоконтролюючої функції». Професійне зростання педагога загальноосвітніх навчальних закладів по роботі з дітьми із обмеженими фізичними можливостями складається із психологічної та емоційної готовності, пізнавальної й операційно-технологічної активності [4: 10].

Стабільна психологічна готовність вчителя до роботи з учнями із обмеженими фізичними можливостями визначає ступінь трансформації власних соціальних мотивів, які проявляються у ставленні інклюзивного педагога до процесу професійного зростання, а також професійно-особистісних якостей (самокритичності, відкритості у спілкуванні, цілеспрямованості, впевненості у власних силах, сумлінності, відповідальності, наполегливості, демократичності), що забезпечують його здійснення.

Емоційна готовність учителя до роботи з учнями із обмеженими фізичними можливостями, визначається його ставленням до дітей з вадами, батьків даних дітей, колег та предметів оточуючого середовища.

Пізнавальна активність педагога повинна знаходити вияв у ставленні особистості до власної самостійної пізнавальної діяльності та діагностуватися підвищенням психолого-педагогічних, предметних, методичних знань і розширенням загальнокультурного кругозору інклюзивної освіти.

Операційно-технологічна активність учителя до роботи з учнями із обмеженими фізичними можливостями визначає вдосконалення наявних умінь і навичок та формування нових щодо розвитку інклюзивної освіти, використання вчителем у професійній інклюзивній діяльності власних новаторсько-педагогічних технологій [4: 11].

Професійне становлення вчителів загальноосвітніх інклюзивних закладів розпочинається із цілковитим входження у педагогічну реальність й відрізняється специфікою декількох етапів розвитку професійної компетентності вчителів при роботі з дітьми із обмеженими фізичними можливостями – варіацією змісту інклюзивної підготовки, тривалістю від 2-х до 4-х років, значущістю та організацією творчо-спрямованим навчально-виховним процесом.

Можна визначити зміст діяльності вчителів загальноосвітніх інклюзивних закладів, коло суб'єктів управління його розвитком, та встановити, що разом із традиційними формами і методами (школа інклюзивного вчителя, освітнє менеджментське наставництво, педагогічний лекторій, бесіди, консультування, семінари), окремими закладами застосовуються й інноваційні (педагогічні клуби інклюзивних учителів, методичні дебати, професійні конкурси, проекти) напрями [5:10].

В сучасному освітньо-професійному напрямі існують певні розбіжності у підходах щодо підготовки вчителів у ВНЗ та вимогами до їх професійної компетентної діяльності по роботі з дітьми із обмеженими фізичними можливостями у загальноосвітніх навчальних закладах, між уявленнями інклюзивних учителів про свою професійну діяльність та її змістом у загальноосвітній школі, між самооцінкою ступеня готовності до професійної інклюзивної діяльності та реальним рівнем виконання функціональних обов'язків, між підготовкою у ВНЗ як вчителя – предметника і багатоманітністю функцій інклюзивного вчителя. Тому, це пояснюється тим, що майбутній учитель під час навчання у ВНЗ отримує недостатню практичну підготовку (одна – пасивна практика, одна – активна) і переважає теоретична фахова [5:11].

Вчителі загальноосвітніх інклюзивних закладів вміють розробляти й проводити уроки, добирати необхідні матеріали, організовувати позакласні заходи відповідно до вимог навчальних програм, але стикаються з проблемами при спілкуванні з колегами, учнями, батьками, оцінюванні власної діяльності й навчальних досягнень учнів, особливо молоді педагоги, які розуміють труднощі, що виникають під час професійної діяльності, але не завжди адекватно їх оцінюють.

Український педагог-науковець Онаць О., встановила, що: «Розвиток компетентності молодого вчителя – це складний і багатofакторний процес, джерелами якого є суперечності між професійним та індивідуальним в особистості вчителя, а базовим підґрунтям – закономірності процесу становлення фахівця-професіонала» [5: 12].

Розвиток професійної компетентності вчителів інклюзивного навчання та їх асистетів трактується як цілеспрямований, незворотній процес якісних змін у знаннях, уміннях і навичках, здатностях і якостях, досвіді та результатах їхньої професійної діяльності, як процес творчого вдосконалення педагога та його допоміжного персоналу.

Творче вдосконалення педагогів та його асистетів є результатом взаємодії значної групи чинників (зовнішніх і внутрішніх, індивідуальних, групових), дія яких опосередкована певними умовами (зовнішніми і внутрішніми, об'єктивними і суб'єктивними, загальними, місцевими та індивідуальними).

Рушійною силою навчально-творчого розвитку вчителів загальноосвітніх інклюзивних закладів виступає мотивація власного успіху, яка розглядається на практиці з двох позицій (економічної та суспільної).

Функціональний підхід визначає змістовну основу розвитку професійної компетентності вчителів по роботі з дітьми із обмеженими фізичними можливостями, на основі полісуб'єктного – підґрунтя міжособового спілкування як соціокультурного тла професійної компетентності, та особистісного – зміст і структура професійної „Я – концепції” вчителів та асистетам вчителів інклюзивного навчання як стратегії розвитку їхньої професійної компетентності. [5: 13-14].

Зробивши порівняльний аналіз наукової педагогічної літератури, було зрозуміло, що в загальній шкільній освіті, інклюзивній зокрема, України існує відсутність дефініції поняття “педагогічне стимулювання” в теорії управління загальноосвітнім навчальним закладом, тому на основі інформації про індивідуальні особливості вчителя по роботі з дітьми із обмеженими фізичними можливостями можна сформулювати методи стимулювання його до професійного зростання.

До методів педагогічного стимулювання зараховано ті, які спрямовані створювати ситуацію успіху особистості, викликати та підкріплювати позитивні емоції з метою активізації її діяльності та

мобілізації зусиль задля підвищення професійного рівня, та ті, що спонукають до відповідальності у досягненні зазначеної мети. Можна умовно виділити чотири методи педагогічного стимулювання: методи заохочення (морального та матеріального), методи здорової конкуренції, методи моделювання перспективи, методи контролю [4: 15].

Під заохоченням розуміємо надання вчителям постійної індивідуально-особистісної підтримки та справедливої винагороди за трудовий внесок.

Методи морального заохочення професійного зростання вчителів по роботі з дітьми із обмеженими фізичними можливостями базуються на створенні атмосфери довіри, уваги до кожного педагога, особистісному спілкуванні директора школи із працівниками і останнього зі своїми колегами, батьками. Вони сприяють підвищенню відповідальності вчителів у виконанні обов'язків, активізації їхньої діяльності, зміцненню статусної мотивації особистості та отриманню зворотної інформації про те, як оцінюється адміністрацією та колегами їхня діяльність і професійні якості. До цієї групи зараховуємо доручення більш складних і відповідальних завдань, делегування повноважень керівника закладу освіти, підтримку самостійності й ініціативи, участь у прийнятті управлінських рішень, надання можливості працювати у престижних класах, допомогу в організації самоосвітньої діяльності, популяризацію педагогічного досвіду вчителів, публічну похвалу за досягнуті успіхи, особисту похвалу керівника закладу, підкреслення значущості праці педагога для колективу, ознайомлення з перспективним педагогічним досвідом, формування та підтримку оптимістичної настанови на професійне самовдосконалення, приклад професійного самовдосконалення директора школи, проведення науково-методичних семінарів, семінарів-практикумів [4: 13].

До методів педагогічного стимулювання вчителів по роботі з дітьми із обмеженими фізичними можливостями належать методи здорової конкуренції. Під розумінням “здорова конкуренція” усвідомлюємо таку організацію змагань, яка має шанс на самореалізацію в умовах сприятливого творчого, соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі.

До методів здорової конкуренції належать різноманітні професійні конкурси, залучення до участі у проведенні засідань педагогічної ради, у формі захисту роботи методичного об'єднання, педагогічного рингу, ділової гри, аукціону ідей.

До методів стимулюючої дії, потрібно віднести вдосконалену модель кар'єрного зростання вчителів по роботі з дітьми із обмеженими фізичними можливостями та вимоги до професіоналізму кандидатів на керівні загальношкільні посади [4:13].

Модель внутрішньошкільного кар'єрного зростання вчителів по роботі з дітьми із обмеженими фізичними можливостями, виствітлює їх просування службовими освітніми сходами, яке залежить від внутрішнього особистого компетентно-професійного вдосконалення.

На першому щаблі освітніх кар'єрних сходів знаходяться такі посади, як: керівник школи молодого вчителя та консультаційних пунктів, до яких віднесемо перспективи педагогічного досвіду, педагогічних технологій, педагогічної творчості, заступник керівника пункту психологічної підтримки, який повинен очолювати психолог школи. Названі посади можуть обіймати лише особи, які мають першу кваліфікаційну категорію.

На другій сходинці педагогічної освітньої кар'єри знаходяться посади керівників методичних об'єднань і наукового центру – учителі вищої кваліфікаційної категорії.

На третій сходинці – заступники директора з навчально-виховної та виховної роботи – педагоги, які мають вищу кваліфікаційну категорію та звання “старший учитель”.

Найвищу сходинку займає директор школи – учитель вищої категорії зі званням “учитель-методист”.

Підтримка ініціативи та розширення меж самостійності вчителів по роботі з дітьми із обмеженими фізичними можливостями не усувають контролюючої діяльності з боку керівника навчального закладу.

Методи контролю з боку освітнього менеджменту інклюзивного загальноосвітнього навчального закладу, полягають у спостереженні та перевірці виконання працівником програми професійного самовдосконалення з метою підвищення його відповідальності й надання необхідної допомоги [4: 16].

Об'єктами внутрішньошкільного контролю професійного зростання педагога по роботі з дітьми із обмеженими фізичними можливостями може слугувати вдосконалена методика форм і методів навчально-виховної роботи з учнями із вадами, демократизація та гуманізація стосунків у системі “учитель – учень - батьки”, впровадження інноваційних технологій, рівень навченості та

вихованості школярів, створення атмосфери творчої співпраці з дітьми, та їхній особистісний розвиток [4: 16].

Процес педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів по роботі з дітьми із обмеженими фізичними можливостями зміцнює особистісний стан професійної зацікавленості, який сприяє активній діяльності з максимальними витратами на це фізичних і розумових зусиль.

Можемо визначити такі принципи організації педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів, як принцип рефлексії – передумовою здійснення стимулювання професійного зростання вчителів по роботі з дітьми із обмеженими фізичними можливостями є критичний самоаналіз особистістю власних професійних якостей та результатів педагогічної діяльності; принцип урахування потреб педагога – потреби особистості формують її мотиваційну сферу, від якої залежить спрямованість професійної діяльності та активність її здійснення; принцип усунення психологічних бар'єрів особистості – основою педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів по роботі з дітьми із обмеженими фізичними можливостями є опора на сильні сторони особистості та подолання її психологічних бар'єрів; принцип опори на риси акцентуації педагога – знання рис акцентуації особистості дозволяє здійснювати процес стимулювання на основі її домінуючих позитивних властивостей; принцип професійної комфортності – це сукупність умов, створених у навчальному закладі, які б максимально сприяли реалізації особистісного потенціалу вчителя по роботі з дітьми із обмеженими фізичними можливостями (рівень навчально-матеріальної бази, морально-психологічний клімат у колективі, доброзичливе ставлення директора школи до педагога, достатність свободи); принцип індивідуального підходу до особистості вчителя сприяє особистісній зацікавленості педагога, від чого зростає ефективність професійного самовдосконалення; принцип мобільності педагога. Від активності вчителя по роботі з дітьми із обмеженими фізичними можливостями у процесі його самовдосконалення залежить швидкість просування та ефективність досягнення бажаного професійного рівня. [4: 14].

Висновки. Шляхи розвитку професійної компетентності вчителів по роботі з дітьми із обмеженими фізичними можливостями можуть бути у майбутньому актуальними у зв'язку з можливим зростанням перспективної ролі вчителя у загальноосвітніх інклюзивних закладах України, та при сприянні повної професійної самореалізації як матеріальної, так і навчально-творчої, з боку, як адміністрації загальноосвітнього інклюзивного закладу, так і профільного міністерства. [6: 1].

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко Л.А., Зубко А.М., Кузьменко В.В. Розвиток полікультурної компетентності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів: Навчальний посібник / За ред. В.В.Кузьменка. – Херсон: РІПО, 2007. – 176 с. ISBN 978-966-2919-03-5.
2. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / [Кол. авторів: Колупасва А.А, Софій Н.З., Найда Ю.М. та ін. За заг. ред. Даниленко Л.І.]. – К.: 2007. – 128 с.
3. Інтеграція молоді з обмеженими фізичними можливостями в суспільство: громадсько-правові, соціально-психологічні та інформаційно-технологічні аспекти: Метод. посіб. Є.А. Клопота, В.Г. Бондаренко, О.А. Клопота, С.А. Бондаренко. – Запоріжжя: ЗНУ, 2008. – 114 с.
4. Литвинюк Л. В. Педагогічне стимулювання професійного зростання вчителів загальноосвітніх навчальних закладів.: Дис... канд. наук: 13.00.04. - Кіровоград - 2007. –23 с.
5. Онаць О. М. Управління розвитком професійної компетентності молодого вчителя загальноосвітнього навчального закладу : дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України. — К., 2006. — 250 арк.: табл. — Бібліогр.: арк. 189-210. - С. 11-14.
6. Рудник Т.В. Деякі аспекти підготовки соціального педагога до роботи з дітьми з обмеженими функціональними можливостями у інклюзивних закладах освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/ped/2012_96/Rudnik.pdf. - Заг. з екрану. – Мова українська.
7. Клопота Є.А. Особливості формування “Я-образу” в осіб з вадами зору. – Рукопис. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.01 – загальна психологія, історія психології. – Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна, Харків, 2004. — 20 с.: рис. — укр.
8. Чеботарьова О. В. Корекційна спрямованість індивідуального навчання дітей із ДЦП [Текст] / О. Чеботарьова // Дефектологія : Науково-методичний журнал. - 2005. - N2. - С. 28-30.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Токарук Людмила Степанівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка.