

**Формування здоров'язберігаючих
компетенцій дітей та молоді:
проблеми, розвиток, супровід**

Матеріали
Всеукраїнської науково-практичної конференції
19 квітня 2018 р.

Випуск III

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників
Черкаської обласної ради»

Національний технічний університет України «КПІ» ім. І Сікорського
Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського
Національний педагогічний університет м. М.П. Драгоманова
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
КВНЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж ім. Т.Г. Шевченка»
КВНЗ КОР «Богуславський гуманітарний коледж імені І. С. Нечуя-Левицького»
Дошкільний навчальний заклад №30 «Вишенька» м. Умань
Центр розвитку сім'ї «I'M family»

***Формування здоров'язберігаючих компетенцій
дітей та молоді: проблеми, розвиток, супровід***

Матеріали

Всеукраїнської науково-практичної конференції

19 квітня 2018 р.

Випуск III

УМАНЬ

УДК (376)(063)
А54

Головний редактор: П'ясецька Н.А.

Редакційна колегія: Бабій І. В., П'ясецька Н.А., Чередишк А. А.

Відповідальний за випуск: П'ясецька Н.А.

А54 Формування здоров'язберігаючих компетенцій дітей та молоді: проблеми, розвиток, супровід: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Умань, 19 квітня 2018 р. / ред. кол. : П'ясецька Н.А. [та ін.]. – Умань : ВПЦ «Візаві». – 116 с.

До збірника увійшли матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Формування здоров'язберігаючих компетенцій дітей та молоді: проблеми, розвиток, супровід», яка відбулася 19 квітня 2018 року на базі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

УДК (376)(063)

ЗМІСТ

РОЗДІЛ I

НОВІТНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ДОШКІЛЬНИКІВ

1.	<i>Андрющенко Т. К.</i>	<i>Специфіка формування у дошкільників здоров'язбережувальної компетентності на основі життєвих навичок</i>	7
2.	<i>Бегас Л.Д.</i>	<i>Педагогічний аспект подолання темпо - ритмічних порушень у заїкуватих дошкільнят</i>	10
3.	<i>Бочков П.М.</i>	<i>Стабілометрия і педагогічна діагностика стану рівноваги у дошкільнят з порушеннями опорно-рухового апарату</i>	13
4.	<i>Горчаков В.Ю.</i>	<i>Використання методу аналізу і регуляції інформаційних полів людини для розвитку власних фізіологічних властивостей</i>	17
5.	<i>Демченко І.І., Білан В.А., Бабій І.В.</i>	<i>Сучасний підхід до вирішення проблем здоров'я дитини</i>	21
6.	<i>Кантаржи В. К.</i>	<i>Елементи соціалізації дітей дошкільного віку з особливостями в розвитку засобами трудотерапії</i>	25
7.	<i>Колісник Л.В.</i>	<i>Задоволення потреби вихованця в особистій безпеці – одна з умов розвитку особистості з особливими освітніми потребами</i>	29
8.	<i>Маджидєвська І.А.</i>	<i>Проблеми впровадження освітньої інклюзії в закладах освіти</i>	32
9.	<i>Мога М.Д.</i>	<i>Онтогенетичний принцип у корекційному фізичному вихованні дітей раннього віку зі спастичним типом рухових порушень</i>	34
10.	<i>П'ясецька Н.А. Штільова М.О.</i>	<i>Валеологічна культура педагога як соціально педагогічна проблема</i>	40
11.	<i>Станецька Г.М.</i>	<i>Комплексний підхід до процесу реабілітації порушення мовлення у дорослих</i>	43

дворучне складання-розбирання простих конструкцій, руху намотування-розмотування, гарматні рухи забивання, закручування-викручування, пиляння, заточування, заклепування, стругання, накидання, затирання і так далі). Розвиваючи і формуючи у дітей на трудо-тренажерах необхідні базові уміння і навички в майбутній професійній діяльності, можна впливати на виховання у них таких корисних якостей, як працьовитість, наполегливість, заповзятливість, кмітливість організованість і так далі, що сприяє сприятливому процесу соціалізації в суспільстві.

Грунтуючись на аналізі результатів теорії і практики корекційної роботи можна зробити висновок, що системне застосування спеціальних корекційних засобів фізичної культури по подоланню певних локальних рухових проблем призводить до отримання значимих ефектів як у фізичному вихованні, так і в соціальній адаптації дітей до реальних умов життя [6]. В якості засобів, що створюють підвищену мотивацію для рухової активності дітей з обмеженими можливостями і стимулюючих їх продуктивну діяльність, виступають трудо-тренажери.

Таким чином, застосування трудотерапевтичного підходу в роботі з дітьми з особливостями в розвитку можна виділити в якості ефективного елементу соціалізації дітей дошкільного віку, що мають особливості розвитку, на заняттях з фізичної культури. Поєднання завдань по активізації рухової активності дитини з корекційною метою і завдань навчання трудовим навичкам з освітньою метою створюють потенційну можливість для його майбутній успішній соціалізації.

Список використаних джерел

1. Єфименко М. М. Адаптивне фізичне виховання та оздоровлення : ранній і дошкільний вік / М. М. Єфименко, М. Д. Мога // Програма розвитку дошкільників з порушеннями опорно-рухового апарату. – Одеса: типографія ОІВС, 2012. - С. 21 – 50.
2. Єфименко М. М. Зміст і методика зайняття фізичною культурою з дітьми, ДЦП / М. М. Єфименко, що страждають, Б. В. Сермеев. - М.: Радянський спорт, 1991. - 54 с.
3. Каптелін А. Ф. Відновне лікування(лікувальна фізкультура, масаж і працетерапія при травмах і деформаціях опорно-рухового апарату). - М.: Просвіта, 1969. - 403 с.
4. Рубінова Ф. С. Ефективність трудової терапії при психічних захворюваннях. - Л.: Медицина, 1971. - 239 с.
5. Мога М. Д. Корекція рухових порушень у дітей дошкільного віку з дитячим церебральним паралічем : дис. . канд. педаг. наук : спец. 13.00.03 / Мога Микола Данилович. – Одеса, 2007. - 250 с.

Колісник Л.В.

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ЗАДОВОЛЕННЯ ПОТРЕБИ ВИХОВАНЦЯ В ОСОБИСТІЙ БЕЗПЕЦІ – ОДНА З УМОВ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Гуманне педагогічне мислення, як вічна істина і як стрижень усякого вищого педагогічного вчення та спадщини, таїть у собі можливість постійного оновлення життя навчального закладу, багатогранної творчої діяльності педагога та педагогічних колективів. Своїми оновленими постулатами – віра в можливості дитини, розкриття самобутньої природи в дитині, повага та ствердження її на служіння добру й справедливості – гуманне педагогічне мислення запалює іскри для народження різних і нових педагогічних систем у залежності від конкретних історичних, соціальних, національних та економічних умов, для виникнення особистого творчого педагогічного досвіду, «своїх методів і форм»[1;8].

Майбутнє психічне здоров'я нації залежить від того, наскільки сьогодні ми зуміємо забезпечити зростаючій особистості такий важливий для неї психологічний комфорт, створити умови, у яких гарантувалося б душевне здоров'я, оптимальне фізичне, духовне і соціальне благополуччя. Однак статистика попереджає: неухильно збільшується кількість дітей з особливими освітніми потребами. У ситуації соціальної нестабільності на сучасну дитину впливає безліч несприятливих факторів, здатних не тільки загальмувати розвиток потенційних можливостей особистості, а й повернути процес її розвитку назад. В Україні наразі постає проблема порушення психічного розвитку дитини через соціально- економічну, екологічну, психологічну ситуацію, що сталась у країні.

Психологічно оптимальний виховний процес має задовольняти фундаментальну людську потребу – потребу в особистісній безпеці, тобто в звільненні чи захисті від тривоги, а значить, у прояві почуття самоповаги й гідності особистості. Тривога – це дискомфортне і неприємне емоційне переживання суб'єкта, що виникає в результаті емпатійного взаємозв'язку зі значущими людьми, точніше, їх раптовою, інтенсивною, негативною емоційною реакцією.

Емоції людини мають важливе значення в оптимізації всієї діяльності організму. Негативні емоції є сигналом порушення сталості внутрішнього середовища. Позитивні емоції – своєрідна «нагорода» організму за працю, що була здійснена у процесі досягнення результату. Позитивні емоції – міцний засіб закріплення позитивних для організму умовно-рефлекторних реакцій. Відповідно, позитивні емоції – сильний стимул еволюції. Емоції сприяють

концентрації всіх резервів організму.

Постійне переживання людиною сильної тривоги – це шлях до її психічного розладу. Напруження, яке викликає тривогу, виявляється результатом співіснування дитини з особистісним середовищем. Тут головним виступає те, щоб створити для неї психологічну безпеку, конкретніше – особистісну безпеку. Якщо ця умова не задовольняється, то й не зникає причина для тривоги, а отже, не настає стан внутрішнього спокою.

У шкільному середовищі часто виникають ситуації, коли дитина з боязню очікує критичних суджень педагога. Здебільшого це реальне чи гадане осудження, справжні чи уявні чіпляння, глузування, які призводять вихованця у стан занепокоєності. Загалом недобррозичлива поведінка педагога спричиняє виникнення у вихованця тривоги. Так, дитина відчуває сильну потребу в піклуванні, і вона проявляє її, звертаючись до значущої людини, натомість вона отримує насмішку, приниження тощо. Це й призводить до переживання тривоги. Особливо це характерно для дітей з особливими освітніми потребами.

Річ у тім, що під дією тривалого переживання сильної тривоги у дитини формується почуття неповноцінності, низька самооцінка, позиція «Я – поганий!», яка й визначає в подальшому її життєвий стиль і модель взаємодії з іншими людьми. Уявлення про себе у такого суб'єкта характеризується неадекватністю і необґрунтованістю.

Образ «Я», який формується за таких умов, настільки далекий від реальності, що завдяки йому особистість постійно потрапляє в ситуації, де невідповідність і недоречність такого уявлення про себе стає очевидною, і це змушує її знову-таки переживати тривогу. Намагаючись уникнути її, вихованець прагне обходити такі ситуації, і цим самим звужує коло міжособистісної взаємодії.

Подібні дії не можуть вплинути на саму суть проблеми, тобто внести відповідну корекцію у власний образ «Я». Це ускладняється ще й тим, що за відсутності певних умов у вихованця, охопленого сильною тривоگوю, не вистачає переконаності в необхідності зміни особистісного «Я». Він очікує, що все і завжди залишиться таким самим, як і в даний момент; він нічого не може з цим подіяти, і коли педагог намагається показати йому можливі способи зміни цього становища, він починає відчувати ще більшу тривогу, утверджуючись у думці, що вихователь недостатньо розуміється в цій проблемі, і починає його уникати.

Змінити таку позицію вихованця неможливо шляхом заклик до мобілізації його сили волі на спротив дії тривоги. Більш ефективним буде вплив педагога, якщо він навчатиме дитину настільки точно передбачати

події найближчого майбутнього, щоб у неї виробилася здатність уникати мінімальних проявів тривоги.

Слід зважати на те, що виникнення тривоги пов'язане з переживаннями, які увійшли до структури образу «Я» і стали його частиною, а окрім того, з передбаченням зростаючої тривоги, що знову-таки пов'язано з активністю «Я».

Завдання педагога – якомога ширше й докладніше представити вихованцю виниклу ситуацію; у разі успіху вихованець усвідомлюватиме, що безвідносно до наявності чи відсутності тривоги дійсний образ його життя виявляється незадовільним і непродуктивним за обставин, що склалися, оскільки він не сприяє прогресивним особистісним змінам.

Особистісно деструктивна дія прояву тривоги підвищується й тим, що вона трансформується у такі вкрай негативні комплексні емоції, як сором, провина, приниження, збентеження, прикрість. Важливо, що таке емоційне перетворення є результатом психологічно неправильних установок, дій і суджень педагога, які він нав'язує дитині. Так, не знаючи глибинних закономірностей міжособистісного сприйняття, вихователь не може загальмувати внутрішню спонуку чинити так, немовби перед ним дитина, якій «мусить бути соромно за себе», «тупиця» чи така, що «винувата в усіх гріхах». Міжособистісні дії такого роду ставлять дитину в незручне становище, принижують її особистісну гідність, виявляються морально руйнівними.

Переживання сильної тривоги, як правило, стирає з пам'яті всі обставини, які супроводжували її появу, і людина може ретроспективно згадати хіба що окремі події, що відбувалися безпосередньо до і одразу після виникнення тривоги[2;159].

Для того, щоб дитина з особливими освітніми потребами комфортно почувала себе в соціальному середовищі, воно повинно бути здоров'язбережувальним і, в свою чергу, складатися з предметного, комунікативного, естетичного та оздоровчого.

Оздоровче середовище спрямоване на:

1) розвиток тіла та фізіологічних систем організму дитини взагалі та дихальної, серцево-судинної, нервової систем, опорно рухового апарату зокрема;

2) розвиток пізнавальних процесів (сенсорного та інтелектуального), психічних процесів (адекватності, психічного відображення, сприйняття, уваги, позитивного мислення, пам'яті та ін.);

3) формування психічних станів (у межах норми імпульсивності, тривожності, агресивності);

- 4) вільний природний прояв позитивних емоцій;
- 5) розвиток особистісних якостей (відповідальності за доручену справу, витривалості, упевненості у своїх силах, знаннях; доброзичливості, самоповаги; емоційно-вольової сфери, активності, цілеспрямованості, ціннісного ставлення до життя, здоров'я, природи, людей, миру на Землі, до навчання);
- 6) подолання негативного ставлення до особистого здоров'я, життя, самого себе, до людей [3;3].

Отже, можна зробити висновок, що психологічну безпеку дитина відчуватиме за умови підтримки дорослим її дій. Причому така підтримка мусить бути вагомою та обґрунтованою.

Список використаних джерел:

1. Амонашвілі Ш.О. Школа життя - Подільський культурно-просвітительський центр ім. М.К. Реріха, Хмельницький 2002
2. Бех І.Д. Виховання особистості. Особистісно орієнтований підхід: науково – практичні засади: Науково-методичний збірник. Книга друга.- Київ:Либідь, 2003. – с.159-162
3. Вашенко О., Свириденко С. Організація здоров'язберігаючої діяльності початкової школи // Початкова освіта. - №46(334). – 2005. – С.2-4.
4. Дитина має бути здоровою / упоряд. Шашенюк. – К.: Шкільний світ, 2009. – 128с.

Малишевська І. А.

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ІНКЛЮЗІЇ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

На шляху впровадження інклюзивної освіти в Україні є суттєві проблеми. Однією з основних це недостатня підготовка психолого-педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивної освіти. До загальних проблем належать: відсутність належного фінансування інклюзивних закладів освіти; низький рівень навчально-методичного забезпечення інклюзивної освіти; недостатньо часте та ґрунтовне підвищення кваліфікації педагогічних фахівців; обмежені матеріальні та кадрові ресурси. До особистих проблем неготовності педагогів до роботи в умовах інклюзії науковці відносять:

- відсутність поінформованості педагогічних працівників про сутність інклюзивної освіти та важливість її впровадження у масових закладах освіти;
- відкрите нерозуміння необхідності підготовки до виконання

професійних обов'язків в умовах інклюзивної освіти (тобто як запропоновані заходи можуть змінити на краще навчальну практику, адже все й так достатньо добре);

– відсутність необхідних знань і навичок у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами (тобто неспроможність викладати одночасно навчальний матеріал дітям з різними здібностями);

– побоювання, що їхня некомпетентність стане очевидною для них самих, для колег та адміністрації;

– робота по створенню інклюзивного освітнього середовища потребуватиме надто багато часу;

– не впевненість, що надаватимуться потрібні навчальні, матеріальні ресурси та підтримка;

– не розуміння співпраці з іншими фахівцями;

– традиційне функціонування закладу освіти не надто сприяє інклюзивним інноваціям (підтримка інклюзії з боку керівників масових закладів освіти досить слабка);

– недосконала матеріально-технічна база освітнього закладу [1].

Щоб подолати ці перешкоди слід переосмислити власні педагогічні компетентності й дійти висновку, що бути педагогом означає самому навчатися упродовж життя.

Для впровадження інклюзії у практику закладів освіти педагогічні фахівці мають змінюватися. До найважливіших змін відносимо поінформованість з питань інклюзивної освіти на законодавчому рівні. Так, у статті 1 Закону України «Про освіту» затверджено нову термінологію у галузі інклюзивної освіти, зокрема – «особи з особливими освітніми потребами», «інклюзивне навчання», «інклюзивне освітнє середовище», «індивідуальна програма розвитку». У статтях 19, 20 Закону прописано, що особам з особливими освітніми потребами гарантують рівний з усіма доступ до якісної освіти за місцем проживання в умовах масових закладах освіти. У статті 20 «Інклюзивне навчання» задекларовано, що «Заклади освіти за потреби утворюють інклюзивні та/або спеціальні групи і класи для навчання осіб з особливими освітніми потребами. У разі звернення особи з особливими освітніми потребами або її батьків така група або клас утворюється в обов'язковому порядку». Це означає, що освітній заклад не має права відмовити прийняти дитину з особливими освітніми потребами на навчання в заклад загальної середньої освіти. Разом з тим, у цій же статті наголошено, що педагогічні працівники мають надавати особам з особливими освітніми потребами психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги, передбачені індивідуальною програмою розвитку і створювати їм відповідне