

показники на зламі XX та XXI століть, то при 14 %-х витратах від ВВП США на охорону здоров'я середня тривалість життя американців складала 76 років, рівень дитячої смертності – 6,7 на 1000 тих, хто народився. Аналогічні показники по Німеччині становлять відповідно: 10,7 % ВВП; 77 років; 5,1. Переконливими є відповідні дані по Японії – 7,2 % ВВП, 80 років, 4,1 [2].

Стосовно моральної регуляції здоров'я слід зазначити, що будь-які ритуали і прогресивні традиції у різні періоди історичного розвитку завжди були, є і будуть знаходитись на боці пропаганди і реалізації здорового образу життя і запобіганню культивуванню негативних тенденцій у сфері здоров'я людини, а відповідно будуть на боці формування, зберігання, реабілітації і збагачення здоров'я людини, етносу і народу в цілому. Це закон самозбереження живого, до якого належить й людина. Поведінка тих, хто цілеспрямовано розробляє технології знищення людини або планує завдання шкоди її здоров'ю є не тільки аморальною, але й самовбивчою.

Уже у той час суспільство проявляло хоча і не завжди з'ясовну з точки зору сучасної людини, але проте цілком конкретно виражену турботу про здоров'я своїх членів, природно керуючись властивими тій епосі уявленнями про здоров'я.

ВИСНОВКИ. У системі соціального забезпечення, серед установ, що надають послуги переважно у сфері соціальної роботи, провідним результатом діяльності, безумовно, є соціальна реабілітація. При цьому фізична, психологічна та педагогічна складові реабілітування синтетично інтегровані у загальний процес і «працюють» на головну мету та основні завдання такої установи – інтеграцію людини з інвалідністю у суспільство, його адаптацію до життя у звичайному соціальному середовищі. У системі охорони здоров'я наразі розвивається своя синтетична модель медичної реабілітації з відповідними соціально-психологічними та педагогічними компонентами.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у з'ясуванні особливостей реалізації здоров'яохороняльних технологій як складових біосоціальних технологій впливу на здоров'я людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баєва О. В. Менеджмент у галузі охорони здоров'я / О. В. Баєва. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 420 с.
2. Васильєва І. В. Проблеми реформування системи охорони здоров'я: деякі політико-економічні аспекти / І. В. Васильєва, С. Д. Місержи // Держава і право. – 2004. – Вип. 47. – С. 708-715.
3. Любінець О. В. Медичне право та законодавство про охорону здоров'я – базис програмно-цільового планування в охороні здоров'я / О. В. Любінець, І. Я. Сенюта // Вісник соціальної гігієни та органів охорони здоров'я України. – 2004. – № 4. – С. 75-79.
4. Стеценко С. Г. Медицинское право : [учебник] / С. Г. Стеценко. – СПб. : Юрид центр Пресс, 2004. – 570 с.
5. Шевцов А. Г. Освітні основи реабілітології : [монографія] / А. Г. Шевцов. – К. : Изд-во «МП Леся», 2009. – 483 с.
6. Kongstvedt P. R. Essentials of Managed Health Care 5th ed. Jones and Bartlett Publ. 2007. 841p.
7. McDonough J. E. Inside National Health Reform Berkeley : University of California Press Publ., 2011. 339 p.
8. Ritter L. A., Hoffman N. A. Multicultural health. Sudbury, Mass.: Jones and Bartlett Publishers, 2010. 405 p.
9. Warwick-Booth L., Cross R., Lowcock D. Contemporary health studies : an introduction. Cambridge : Polity Press, 2012. 364 p.

УДК 373.3.016:811.133.1]:371.67(44)

Радченко Юлія Петрівна

викладач кафедри сучасних європейських мов

Київського національного торговельно-економічного університету

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПРОБЛЕМИ ПІДРУЧНИКОТВОРЕННЯ В ШКІЛЬНІЙ ІНШОМОВНІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ

Анотація. Ця стаття присвячена дослідженню проблеми розвитку сучасних українських підручників в шкільній іншомовній освіті. У ході дослідження трансформаційних процесів у сфері шкільної іншомовної освіти у Україні розглянуто, що в першій половині 90-х рр. XX ст. відбувається поступовий перехід до навчання іноземних мов (ІМ) на основі вітчизняної навчальної літератури. Цінність цього періоду для оновлення змісту шкільної іншомовної освіти України полягає у тому, що в цей час автори отримали змогу пропонувати альтернативні методичні концепції, які сприяли ефективнішому досягненню програмових цілей, а також перегляду змісту навчальних програм. Комунікативно-діяльнісний підхід є пріоритетним у процесі іншомовної освіти України. Особлива увага в навчальних програмах цього періоду приділяється розвитку комунікативної компетенції учнів. Характерною рисою українських підручників з іноземних мов цього періоду є їх орієнтованість на особливості соціокультурної реальності іншомовних країн.

Ключові слова: підручкотворення; тенденції розвитку підручників; конструювання змісту підручників; українські підручники з іноземних мов; іншомовна освіта в Україні.

Аннотация. Радченко Юлия Петровна *Современные тенденции развития проблемы создания*

учебников в школьном иноязычном образовании Украины. Эта статья посвящена исследованию проблемы развития современных украинских учебников в школьном иноязычном образовании. В ходе исследования трансформационных процессов в сфере школьного иноязычного образования в Украине рассмотрено, что в первой половине 90-х гг. XX в. происходит постепенный переход к обучению иностранным языкам на основе отечественной учебной литературы. Ценность этого периода для обновления содержания школьного иноязычного образования Украины заключается в том, что в это время авторы получили возможность предлагать альтернативные методические концепции, которые способствовали эффективному достижению программных целей, а также просмотра содержания учебных программ. Коммуникативно-деятельностный подход является приоритетным в процессе иноязычного образования Украины. Особое внимание в учебных программах этого периода уделяется развитию коммуникативной компетенции учащихся. Характерной чертой украинских учебников по иностранным языкам этого периода является их ориентированность на особенности социокультурной реальности иностранных стран.

Ключевые слова: учебникотворение; тенденции развития учебников; конструирование содержания учебников; украинские учебники по иностранным языкам; иноязычное образование в Украине.

Annotati on. Radchenko Yulia Petrivna Current tendencies of development the problem of textbooks in Ukrainian foreign language education. This article deals with the problem of modern Ukrainian school textbooks in foreign language education. The study of transformation processes in school foreign language education in Ukraine considers that in the first half of the 90's. XX century. In this period it was created a project of Concept of teaching foreign languages in Ukraine. It was the first document which attempted to combine domestic and foreign experience of teaching foreign languages. In addition, the Concept put forward a proposal to start learning English in preschool and in school to learn two or more languages. There is a gradual transition to teaching foreign languages on the basis of national literature. The value of this period to update the content of school foreign language education in Ukraine is that this time the authors were able to offer alternative teaching concepts that contributed to better reach curriculum objectives and content of the curriculum review. Characteristic feature of this period was the creation of educational kits. It is the supplement of the textbook as the main means of studying workbooks and programme teaching tools. This was due to the fact that only textbook unable to achieve programmatic goals. Communicative activity approach is a priority in the foreign language education in Ukraine. Particular attention in the curriculum of the period given to the development of communicative competence of students. A characteristic feature of Ukrainian books in foreign languages of this period is to focus on the features of sociocultural reality of foreign countries. Educational literature in foreign languages is constructed according to the communicative personality and activity-based approaches. The textbook is the main but not the only learning tool that provides use in educational process workbooks and software educational tools.

Key words: textbook; trends of textbooks; constructing the content of textbooks; Ukrainian textbooks in foreign languages; foreign language education in Ukraine.

Постановка проблеми. Відродження національної школи, спроби широкої диференціації навчання і всебічного врахування у навчально-виховному процесі можливостей, нахилів учнів поставили на порядок денний питання створення нового покоління шкільної навчальної літератури. З цієї метою передбачалося видання нових підручників, посібників для закладів освіти, у тому числі заміна до 1996 року навчальної літератури, яка надходила з інших держав [11, с. 3]. Підручники колишніх авторів і унітарний підхід до шкільної освіти мали відійти у минуле. Планувалося створення нових навчальних комплектів з урахуванням рівневої та профільної диференціації навчання. Тому в першій половині 90-х рр. XX ст. відбувається поступовий перехід до навчання ІМ на основі вітчизняної навчальної літератури.

На початку 90-х рр. XX ст. лабораторією навчання іноземних мов при АПН України було створено серію підручників з англійської (В.М. Плахотник), німецької (Н.П. Басай), французької (О.Т. Тімченко), іспанської мов (В.Г. Редько), які базувалися на концепції, запропонованій В.М. Плахотником, і ефективність якої була підтверджена багаторічними експериментальними перевірками. Водночас, варіативність змісту шкільної освіти вимагала створення серії альтернативних підручників.

Варто зазначити, що в перехідний період у процесі оновлення змісту шкільної іншомовної освіти методисти почали все більше звертатися до досвіду західноєвропейських країн у цій сфері. Одним із перших проявів цього був проект Концепції викладання іноземних мов в Україні 1994 року [7]. Це був перший документ, в якому робилася спроба поєднати вітчизняний і зарубіжний досвід навчання іноземних мов (ІМ), у ньому визначалися принципи укладання навчальних програм і шляхи втілення їх у життя. Насамперед, у цій Концепції було акцентовано увагу на необхідності врахування індивідуальних потреб кожного учня у процесі іншомовної освіти. Вихідними для предмета ІМ визначалося не просто досягнення цілей оволодіння усіма чотирма видами мовленнєвої діяльності: слуханням, говорінням, читанням і письмом, а пропонувалося у межах кожного з них виділити 14 рівнів сформованості умінь і навичок. Чітке формулювання рівнів навчальних досягнень учнів і градація завдань у межах кожної мети створило б можливість об'єктивного, ефективного і постійного оцінювання їхніх знань, умінь і навичок. Запровадження цих рівнів мало сприяти досягненню уніфікованих результатів вивчення ІМ в умовах освітнього плюралізму, а базові рівні навченості мали використовуватися як єдиний державний стандарт, досягнення якого обов'язкове для учнів незалежно від типу і профілю навчального закладу. Окрім того, у Концепції висувалася пропозиція розпочинати навчання ІМ у дошкільному віці, а також навчати у школі двох і більше ІМ [9].

У перехідний період також розпочалося поступове впровадження навчання ІМ у початкових класах середніх шкіл. Ця поступовість зумовлювалася необхідністю створити оптимальні умови для організації цього процесу: підготувати

відповідних фахівців і навчально-матеріальну базу. Перший рік рекомендувалося розглядати як спеціальний пропедевтичний курс, упродовж якого в учнів потрібно було сформувати необхідні навички й уміння з усіх видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письма. Головна мета пропедевтичного курсу – підготувати учнів до засвоєння основного курсу [12, с. 14].

Беручи до уваги ту обставину, що відповідна вітчизняна навчальна література на той час ще не була створена, учителям рекомендувалося використовувати різноманітні посібники й матеріали для початкового навчання: як ті, що були вже видані, так і ті, що мали з'явитися найближчим часом. Оскільки в цей період для навчання ІМ у початковій школі використовувалася різноманітна навчальна література, в якій лексичний і граматичний матеріал не завжди відповідав єдиним вимогам, то в програмі не визначалося, яким саме матеріалом і в якій послідовності мали оволодівати учні, натомість зазначався лексичний мінімум для кожного року навчання. Так, для першого року він становив 100 лексичних одиниць, для другого – 250, третього – 500, четвертого – 850 [12]. Саме таким обсягом лексичного матеріалу, що виносився для засвоєння у початковій школі, повинні володіти випускники середньої школи згідно з навчальними програмами 80-х рр. ХХ ст. [14]. Однак цей обсяг був завеликим, тому згодом він був зменшений до 400 лексичних одиниць [13, с. 17-22].

Також по-різному була представлена послідовність уведення граматичного матеріалу в змісті різних підручників і посібників з ІМ на початковому етапі, а тому вивчення окремих граматичних явищ дозволялося переносити на інший рік навчання залежно від того, якою навчальною літературою користувався вчитель. Навчання на початковому етапі передбачало формування умінь і навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності, включаючи письмо. Переклад розглядався як важливий засіб оволодіння мовним матеріалом і видами мовленнєвої діяльності [12].

Пропозиція розпочинати навчання ІМ у початковій школі свідчила про визнання важливості цього предмета в системі загальної середньої освіти. Однак цей процес супроводжувався певними проблемами, головна з яких – відсутність відповідного навчально-методичного забезпечення, а з іншого – вимагав створення якісно нової навчальної літератури для тих учнів, які у 5-му класі не розпочинають, а продовжують вивчення ІМ.

Усе це значною мірою вплинуло на теорію і практику підручникотворення, стимулювало пошуки вітчизняних науковців, методистів і вчителів у напрямі конструювання змісту навчальної літератури нового покоління.

На початку ХХІ століття під впливом як зовнішніх, так і внутрішніх чинників у сфері шкільної іншомовної освіти України відбулися суттєві зміни: ті ідеї, що до цього часу існували здебільшого у вигляді методичних рекомендацій і теоретичних положень, зрештою були реалізовані в оновленому змісті навчання ІМ. Значну роль у цьому процесі відіграла об'єктивна необхідність адаптувати її до міжнародних стандартів. У результаті цих змін утвердилася компетентнісна парадигма та комунікативний підхід, які стали основними методологічними засадами навчання ІМ.

У нормативних документах, які визначали зміст вітчизняної шкільної іншомовної освіти на початку ХХІ ст., наголошувалося, що володіння мовою – це не лише вміння спілкуватися нею, але й здатність з її допомогою здійснювати пізнавальну та мисленнєву діяльність. У зв'язку з цим уважаємо за доцільне використовувати термін комунікативно-діяльнісний для позначення підходу, що утвердився як домінуючий у сфері навчання ІМ на початку ХХІ ст., а також нового етапу у галузі конструювання дидактико-методичного забезпечення навчального процесу.

Прагнення України стати повноправним членом Європейської спільноти в усіх сферах суспільно-політичного життя спонукає вітчизняних фахівців до вивчення зарубіжного досвіду і проведення узгодженої політики, у тому числі й в освітній сфері, оскільки вона є однією з найважливіших на шляху до європейської інтеграції. Варто зазначити, що одним із основних принципів освітньої політики Європейського співтовариства є підтримання його багатокультурності, що передбачає розвиток європейського виміру в освіті, сприяння вивченню ІМ і врахування різноманітності національних підходів у процесі навчання [18].

Усвідомлюючи важливість і переваги єдиних підходів до навчання ІМ, Україна однією з перших почала використовувати їх як орієнтир для оновлення шкільної іншомовної освіти. Хронологічно цей крок співпав із прийняттям постанови „Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання”, що створювало особливо сприятливі умови для оновлення змісту шкільної іншомовної освіти. Цим документом вимагалось упродовж 2000–2002 рр. підготувати нові навчальні плани і програми з усіх дисциплін для різних типів навчальних закладів, а також до 2003 року розробити Державні стандарти базової та повної загальної середньої освіти [10].

У цей період розпочалося запровадження компетентнісної парадигми до визначення змісту шкільної іншомовної освіти. На відміну від традиційної побудови змісту освіти, що здебільшого був зорієнтований на отримання певного інформаційного рівня, компетентнісний підхід орієнтує на формування цілісного особистісного досвіду та ціннісно-сміслової оцінки у процесі навчання. Це підхід, за якого результати освіти стають значущими не лише у самій системі освіти, але зорієнтовані на практичне використання набутих умінь і навичок у різних сферах життєдіяльності.

Основним документом, який визначав загальну стратегію змісту навчання ІМ у цей період, є новий Державний стандарт [2], у якому робиться спроба співвіднести європейський досвід із вітчизняними умовами навчання ІМ. На відміну від попереднього, в цьому документі замість цілей навчання вводиться поняття „змістова лінія”, яка може бути мовленнєвою, мовною, соціокультурною і діяльнісною (стратегічною). Так, мовленнєва лінія забезпечує вироблення і вдосконалення компетенцій в усіх видах мовленнєвої діяльності; мовна – засвоєння системних знань про мову як засіб вираження думок і почуттів людини та формування мовленнєвих умінь і навичок; соціокультурна – засвоєння культурних і духовних цінностей свого та інших народів, норм, які регулюють стосунки між поколіннями, статями, націями, сприяють естетичному розвитку; діяльнісна – формування загальнонавчальних умінь і навичок, опанування стратегій, що визначають мовленнєву діяльність, спрямованих передусім на вирішення навчальних завдань і життєвих проблем. Зазначені змістові лінії формують комунікативну мовленнєву, мовну, соціокультурну, діяльнісну компетенції особистості [6,

с. 22–26]. Також у документі вказувалося на необхідності орієнтувати навчання ІМ на потреби, мотивації та можливості учнів.

Відповідно до переорієнтації шкільного іншомовного навчання та оволодіння ІМ як засобом міжкультурного спілкування й важливим механізмом у діалозі культур різних народів і націй пріоритетним був визначений комунікативний підхід як такий, що забезпечує високий рівень оволодіння ІМ, розвиває комунікативні вміння учнів у різних видах мовленнєвої діяльності, сприяє їхньому вихованню, розвитку й самоосвіті [17]. На думку вітчизняних методистів, суть концепції комунікативно-орієнтованого навчання ІМ полягає в тому, що в ній враховуються основні сфери спілкування людей в соціумі: особистісна, в якій суб'єкт навчання живе як приватна особа і через яку відбувається персоналізація діяльності в інших сферах; публічна, в якій суб'єкт навчання діє як член загальної спільноти або організації; освітня, де учень бере участь в організованому навчальному процесі; професійна, яка охоплює усе, що пов'язане з людською діяльністю й стосунками у процесі виконання професійних обов'язків [1, с. 110].

Одним із позитивних аспектів нового Держстандарту і програм, які уклалися на його основі, С.Ю. Ніколаєва вважає прагматичну спрямованість шкільної іншомовної освіти, яка проявляється у тому, що цілі та зміст навчання визначаються з позицій підготовки до спілкування з носіями мови і роботи з автентичними джерелами інформації, під якими розуміються такі навчальні матеріали, які відповідають якостям природного усного або писемного мовлення [8, с. 8]. Так, перевага нових програм над попередніми (граматичними, ситуативними) полягає в тому, що у процесі навчання аудіювання і читання передбачаються різні рівні проникнення у зміст автентичних текстів, що означає не лише повне і точне їх розуміння, але й уміння вилучати з них необхідну інформацію. Прагматична спрямованість аудіювання і читання проявлялася в тому, що робилася спроба співвіднести типи автентичних текстів із різними видами читання й аудіювання відповідно до того, як це найчастіше відбувається в реальному житті. Так, від учнів вимагалось здобувати інформацію з оголошень, проспектів, розкладів, брошур та офіційних повідомлень як усного, так і письмового характеру. У навчанні говоріння прагматична спрямованість простежувалася в описі комунікативних намірів, які реалізуються в умовах усного спілкування у стандартних комунікативних ситуаціях у межах особистісної, публічної, освітньої та професійної сфер спілкування. Навчання письма також набуло більшої прагматичності. Так, у Державному стандарті поставлено завдання формувати в учнів уміння робити нотатки, заповнювати анкети, опитувальні листи, писати власні листи, автобіографію тощо [6].

Загалом, Державний стандарт визначав обов'язковий мінімум змісту навчання ІМ незалежно від типу навчального закладу, який мав враховуватись у процесі конструювання нових навчальних програм.

Також у цей період було розпочато обов'язкове навчання ІМ як загальноосвітнього предмета з 2-го класу [5, с. 5–7], що мало свої особливості, які знайшли відображення в навчальній програмі, а також у Концепції навчання ІМ у середній загальноосвітній 12-річній школі [17]. Протягом майже всього періоду навчання ІМ у початковій школі домінуючими завданнями є завдання за зразком, у тому числі й для розвитку креативного мислення. Передбачалося, що рівень володіння ІМ після закінчення 4-го класу мав відповідати рівню А1, визначеному в Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти [4].

У контексті тих трансформаційних процесів, що відбувалися у системі шкільної іншомовної освіти наприкінці ХХ ст. – на початку ХХІ ст., одним із пріоритетів, зафіксованих в РРЕ, було визначено забезпечення багатомовності, рівноправності кожної мови, а учням і студентам рекомендувалося надавати більше можливостей для розвитку їх плюрилінгвальних компетенцій. При цьому під поняттям „плюрилінгвізму” розумілося не просто знання певної кількості мов, але й уміння використовувати їх у процесі комунікативної діяльності [3]. З метою подолання цієї проблеми було розроблено Концепцію навчання другої іноземної мови [16], відповідну навчальну програму [4] і розпочато підготовку навчально-методичного забезпечення, і вже у 2005/06 навчальному році розпочалося її обов'язкове вивчення у загальноосвітніх навчальних закладах другого ступеня.

Аналіз змісту вітчизняних підручників попередніх періодів засвідчив, що повідомлення соціокультурної інформації відбувалося переважно тематичним способом: вона була представлена, здебільшого, у вигляді енциклопедичних відомостей про країну, мова якої вивчається, розподіленої за тематичним принципом на середньому і старшому етапах навчання. Відповідно до навчальної програми 1996 року, це були такі теми: державний устрій, географія, економіка, історія, наука, культура; видатні письменники; міста, визначні місця, пам'ятки культури; життя молоді тощо [14].

Характерним для цього періоду стало створення навчальних комплектів – доповнення підручника як основного засобу навчання робочими зошитами і програмними педагогічними засобами. Це було зумовлено тим, що лише підручник не в змозі забезпечити досягнення програмових цілей. За їх допомогою відбувається індивідуалізація та диференціація процесу навчання, організація самостійної роботи учнів.

Також у цей період спостерігалось зміщення акцентів у бік розширення спектру засобів навчання. Зокрема, у Концепції навчання іноземних мов зазначається, що використання лише підручника не може забезпечити досягнення цілей, визначених державою щодо рівня володіння ІМ випускників сучасної школи. А тому рекомендується розширити спектр цих засобів за рахунок робочих зошитів, книг для домашнього читання, аудіо- і відео матеріалів. Зокрема, вказується на доцільності упроваджувати в практику навчання електронні носії інформації, оскільки це дає змогу індивідуалізувати й диференціювати навчальну діяльність учнів, враховувати їхні здібності й рівні навченості [17, с. 5–6].

ВИСНОВКИ. Усе зазначене вище переконливо свідчить, що на початку ХХІ ст. у сфері шкільної іншомовної освіти намітилися суттєві зрушення у бік наближення її до міжнародних стандартів за рахунок переосмислення цілей і змісту навчання; використання нових методів, що відображається у змісті шкільних підручників і посібників; співпраці з зарубіжними колегами у цій сфері й розширення спектру засобів навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биркун Л. В. Від колажу до сюжету (Комунікативно орієнтований урок іноземної мови в початковій школі) / Л. В. Биркун // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2003. – №1. – С. 110–115.
2. Державний стандарт базової і повної середньої освіти (Освітня галузь „Мова і література”: Іноземні мови) // Іноземні мови. – 2004. – №1. – С. 3–7.
3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. С. Ю. Ніколаєва]. – К.: Ленвіт, 2003. – 261 с.
4. Іноземні мови: 2-12 класи, 5-12 класи (2-га іноземна мова) : Прогр. для загальноосвіт. навч. закл. та спеціаліз. шкіл з поглибл. вивч. інозем. мов / Кол. авт.: В. Г. Редько, Н. П. Басай, Л. В. Биркун та ін. – К.; Ірпінь: Перун, 2005. – 208 с.
5. Інструктивні методичні рекомендації щодо вивчення шкільних дисциплін у новому 2002/03 навчальному році // Інформаційний збірник Міністерства освіти. – 2002. – №15–16. – С. 3–18.
6. Книга вчителя іноземної мови : довідково–методичне видання / [упоряд. О. Я. Коваленко, І. П. Кудіна]. – Харків: Торсінг Плюс, 2005. – 240 с.
7. Концепція викладання іноземних мов в Україні // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1994. – №23. – С. 7–24.
8. Ніколаєва С. Ю. Державний стандарт середньої освіти з іноземної мови : окремі недоліки і шляхи їх усунення при укладанні нових програм / С. Ю. Ніколаєва // Іноземні мови. – 2004. – №1. – С. 8–9.
9. Про Концепцію середньої загальноосвітньої школи України // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1992. – №4. – С. 3–29.
10. Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12–річний термін навчання : [постанова КМУ від 16.11.2000 р. № 1717]. – Режим доступу : <http://uazakon.com/big/text1472/pg1.htm> / дата користування 20.09 16
11. Pro polipshennya orhanizatsiyi pidhotovky i vydannya knyhi i navchal'no–metodychnoyi literatury dlya zakladiv osvity Ukrainy // Informatsiynyy zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy. – 1992. – #23. – S. 3–4.
12. Prohramy dlya serednikh zahal'noosvitnikh shkil. Inozemni movy, 1–11 klasy. – K.: Perun, 1996. – 37 s.
13. Prohramy dlya serednikh zahal'noosvitnikh shkil. Inozemni movy, 5–11 klasy. – K.: Perun, 1996. – 32 s.
14. Red'ko V. H. Kontsepsiya navchannya inozemnykh mov u seredniy zahal'noosvitniy 12–richniy shkoli / V. H. Red'ko, N. P. Basay, O. T. Timchenko, I. V. Malyen'kykh // English. – 2004. – # 6. – S. 3–6.
15. Red'ko V. H. Kontsepsiya navchannya druhoyi inozemnoyi movy v zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladakh / V. H. Red'ko, N. P. Basay // Inozemni movy v navchal'nykh zakladakh. – 2005. – #2. – S. 24–31.
16. Red'ko V. H. Kontsepsiya navchannya inozemnykh mov u seredniy zahal'noosvitniy 12–richniy shkoli / V. H. Red'ko, N. P. Basay, O. T. Timchenko, I. V. Malyen'kykh // English. – 2004. – # 6. – S. 3–6.
17. Resolution of the Council and the Ministers of Education Meeting within the Council on the European Dimension in Education of 24 May 1988 (88/C 177/02) // ATEE News. – 1992 / 1993. – No 38 / 39. – P. 31–32.

Рачок М.М., Александрова Н.М., Ковтун О.О.

Київський національний економічний університет ім. В. Гетьмана

ЗАГАЛЬНІ ПИТАННЯ РОЗВИТКУ ВИТРИВАЛОСТІ У СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНИХ МЕДИЧНИХ ГРУП

Анотація. Стаття присвячена дослідженню науково-методичних особливостей організації та проведення практичних занять з фізичного виховання серед студентів спеціальних медичних груп у напрямку розвитку фізичних якостей та покращення рівня їх фізичної підготовленості.

Окремо розглянуто питання розвитку витривалості студентів спеціальних медичних груп та систематизовано практичні рекомендації з урахуванням й акцентуванням специфіки наявності можливих патологічних уражень і дисфункцій органів та систем організму.

Ключові слова: студенти, спеціальні медичні групи, фізичні якості, фізична підготовленість, витривалість, фізичне навантаження, захворювання.

Аннотация. Общие вопросы развития выносливости студентов специальных медицинских групп
Рачок М.Н., Александрова Н.Н., Ковтун А.А.

Статья посвящена исследованию научно-методических особенностей организации и проведения практических занятий по физическому воспитанию среди студентов специальных медицинских групп в направлении развития физических качеств и улучшения уровня их физической подготовленности.

Отдельно рассмотрены вопросы развития выносливости студентов специальных медицинских групп и систематизированы практические рекомендации с учетом и акцентированием специфики наличия возможных патологических поражений и дисфункций органов и систем организма.

Ключевые слова: студенты, специальные медицинские группы, физические качества, физическая подготовленность, выносливость, физическая нагрузка, заболевания.

Summary. General issues of endurance development the students of special medical groups Rachok M., Aleksandrova N., Kovtun O. Article is devoted the research of scientific and methodical features for organization and practical