

уміти працювати з інформацією, щоб надалі не втрачати рівень компетентності й прагнути до підвищення своєї кваліфікації. Саме тут на допомогу викладачеві приходять інформаційні технології, серед яких особливої ваги набуває комп'ютеризація навчання. Комп'ютеризація освіти – невід'ємний компонент її вдосконалення, який сприяє підготовці висококваліфікованих фахівців. При цьому в здобувача вищої освіти виробляються навички спілкування з комп'ютером, формуються досвід використання сучасних інформаційних технологій, комунікативність і соціальна інтерактивність. Навчальна діяльність стає якіснішою, ефективнішою, наочно орієнтованою, доступною й цікавою. Використання глобальної мережі «Інтернет» сприяє впровадженню прогресивних форм організації освітнього процесу, відповідності навчально-методичного матеріалу сучасному світовому рівню, створює можливості становлення нової якості теорії й практики навчання. Але самостійна робота здобувачів освіти може бути ефективною лише в тому разі, якщо вона скеровується й координується викладачем. У зв'язку з цим великого значення набуває якість навчально-методичного забезпечення дисципліни [3;4;6].

Активізація уваги студентів на занятті значною мірою забезпечується високим науковим рівнем матеріалу, що вивчається. Наукову неспроможність заняття студентська аудиторія ніколи не вибачає й дуже швидко помічає тих викладачів, які передають тільки чужі думки.

Ерудиція і творча наукова робота лектора – важливі умови успішного викладача, бо знати матеріал і викладати його – це не одне й те ж саме. Тому наукова ерудиція й любов викладача до своєї професії – умови успішного педагога.

Актуальним у нових умовах стало створення ефективної методики контролю й оцінки якості знань студентів. Оцінити знання студента-медика тільки за допомогою тестової системи неможливо. Особливу увагу слід звертати на контроль практичних знань і мануальних навичок, а також на необхідний обсяг сучасних діагностичних і лікувальних маніпуляцій.

Список використаної літератури

1. Балуєва О.В. Формування стратегічних напрямів діяльності вищих медичних навчальних закладів, спрямованих на удосконалення підготовки медичних кадрів/ О. В. Балуєва // Державне управління: удосконалення та розвиток. – 2010. – №3. – С. 10 – 12.
2. Главник О., Бевз Г. Технології навчання дорослих / О. Главник, Г. Бевз. – К.: Главник, 2006. – С. 4 – 7; 106 – 111.
3. Доброскок І.І., Коцур В.П., Нікітчина С.О. Інноваційні педагогічні технології: теорія та практика використання у вищій школі: монографія / І. І. Доброскок, В. П. Коцур, С. О. Нікітчина [та ін.] // Переяслав-Хмельниць. держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. – Переяслав-Хмельниць. : Вид-во С. В. Карлук, 2008. – 284 с.
4. Міленкова Р.В. Інноваційна культура: методичний супровід формування : навч.-метод. посіб. / Р.В. Міленкова. – Суми : УАБС НБУ, 2007. – 75 с.
5. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посібник / Т. І. Туркот. – К.: Кондор, 2011. – 628 с.
6. Шевчук П., Фенрих П. Інтерактивні методи навчання : навч. посібник / П. Шевчук, П. Фенрих. – Щецін : WSAP, 2005. – С. 7 – 23.

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЛЮДИНИ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЗДОРОВ'Я

Резвіна К.Ю., Новіков В.М., Швець А.І.

Полтавський державний медичний університет

У статті здійснено спробу теоретичного осмислення інклюзивної освіти людей з обмеженими можливостями здоров'я й умов її розвитку.

Ключові слова: інклюзивна освіта, людина з обмеженими можливостями здоров'я, умови розвитку інклюзивної освіти.

The article makes an attempt to theoretical interpretation of inclusive education for people with disabilities and conditions for its development.

Key words: inclusive education, people with disabilities, conditions for the development of inclusive education.

У наш час кожен член суспільства має право на здобуття освіти на всіх рівнях. Однак існує окрема категорія осіб, яка потребує особливих умов реалізації цього права. Йдеться про інвалідів та осіб з обмеженими можливостями здоров'я. Велике значення для соціалізації цього контингенту осіб має їхня професійна підготовка.

Останніми роками особлива увага професійно-педагогічної спільноти й інститутів громадянського суспільства звернена до проблеми інклюзивного навчання інвалідів і осіб з обмеженими можливостями здоров'я в системі загальної й професійної освіти. Саме освітня інклюзія максимально відповідає ідеології, яка виключає будь-які форми дискримінації осіб з ОМЗ і затверджує рівне ставлення до всіх людей, але створює при цьому необхідні умови для осіб, які мають особливі освітні потреби. Спільне навчання в ЗВО нормотипічних учнів і учнів з обмеженнями фізичного розвитку, або інклюзивна освіта, – одна з форм активної інтеграції студентів з обмеженими фізичними можливостями в суспільство. Інклюзія як спосіб організації навчання дітей і молоді з ОМЗ визнана всім світовим співтовариством найбільш гуманною, тому стала однією з провідних стратегій у освітній політиці. Включення молодих людей з особливими освітніми потребами (людей з інвалідністю, з обмеженими можливостями здоров'я, з особливостями розвитку) в освітній процес у ЗВО – порівняно новий підхід до української освіти. Становлення соціальних практик спеціального навчання людей із відхиленнями детерміновано зростанням антропологічної проблематики, розвитком філософсько-антропологічного обґрунтування педагогічної теорії та практики, у центрі уваги якої стає людина як центр буття. Дані тенденції не могли не торкнутися такого важливого соціального інституту як освіта загалом і освіта людини з обмеженими можливостями здоров'я – зокрема.

У цьому професійна освіта людей з обмеженими можливостями здоров'я є інститутом держави, що виникає й розвивається як особлива форма відображення й реалізації ціннісних орієнтацій держави й культурних норм суспільства, унаслідок чого кожен етап історії розвитку системи освіти співвідноситься з певним періодом в еволюції відносин держави й суспільства.

Система освіти інвалідів пройшла тривалий шлях розвитку сегрегаційних навчальних закладів до інтегрованих форм навчання. Про кардинальний поворот у питанні навчання людей з обмеженими можливостями здоров'я свідчать європейські нормативні акти про запровадження спеціальної освіти: Акт про обов'язкове навчання глухих (1817 р., Данія); Закон про початкову освіту, що передбачає введення «мінімального плану» для бідних дітей і «дітей з недостатньою здатністю здобувати знання в повному обсязі, запропонованому системою освіти» (1842 р., Швеція); Закон про обов'язкове навчання глухих (1881 р., Норвегія); Закон про початкову освіту глухих і сліпих (1893 р., Англія) та ін. Усе це підтверджує визнання з боку владних суб'єктів права навчання нетипових людей. У реалізації права на освіту всім сприяє міжнародна нормативна правова база, що дозволяє просуватися до досягнення цілісного погляду на освіту як провідного фактора будівництва соціального капіталу й соціальної єдності. Вона включає низку міжнародних документів (Конвенція про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок; Конвенція про права дитини; Декларація Саламанки; Дакарський план дій; Конвенція про захист прав інвалідів), що визначають стратегію, програми й рекомендації з права на освіту. Інклюзивну (включену) освіту з погляду права можна розглядати як систему заходів (механізмів), що забезпечують реалізацію права людей з обмеженими можливостями освіти. Така освіта дозволяє забезпечити дійсну (а не тільки формальну) рівність прав при отриманні освітніх послуг і рівною мірою доступну освіту для будь-яких громадян незалежно від стану здоров'я й обмежень життєдіяльності в умовах звичайної організації навчального процесу, стандартного змісту навчальних програм. Проте, звертаючись до теоретичної експлікації самого поняття, зазначимо, що традиційно термін «інклюзивна освіта» застосовують щодо груп людей, які мають обмежені можливості здоров'я, і процесу й результату спеціально організованих умов передачі знань, умінь і навичок людині з обмеженими можливостями здоров'я.

Ідея «включеної» освіти людей з обмеженими можливостями здоров'я спирається на ідеї соціальної інтеграції (Т. Парсонс), у межах якої основною функцією суспільства є інтеграція соціальних суб'єктів, здатних до «соціальної солідарності», які достатньо володіють соціальними компетентностями, емоційною інтегрованістю та ін. [4]. Е. Дюркгейм [2] міркував про соціальну інтеграцію як про стан залежності, що визначає необхідність розділяти єдині соціальні цінності й норми, тобто відчувати себе частиною єдиного цілого. Взаємозв'язок понять «інтеграція» і «солідарність» очевидна в структурно-функціональній рефлексії. З іншого боку, із погляду антропологічного підходу (В. Франкл, М. Хайдеггер, К. Ясперс та ін.), людина – поняття багатовимірне, цілісне в усіх його психофізіологічних і культурних проявах. Ідеї М. Хайдеггера звертають нашу увагу на концепти «подійності» людини у світі, на комунікативну й діяльну природу людини [5; 6]. Це дозволяє міркувати про необхідність формування середовища, що дає можливості реалізації діяльності природи людини, її не лише соціального, а й професійного становлення. Таким чином, інклюзивна освіта не зводиться до звичайного включення здобувача з обмеженими можливостями здоров'я в стандартне освітнє середовище. Насамперед, необхідно говорити про створення адаптивного середовища вищої професійної освіти щодо людей з обмеженими можливостями здоров'я. Це означає, що вектор інтеграції має будуватися не тільки на необхідності адаптації фізичного й соціального простору вищу до потреб такого студента, а необхідна готовність самого здобувача з обмеженнями до такої «солідарності» до певного примусу (взаємоспрямовані практики). Далі – соціальне середовище вишу має стати відкритим для такої людини: включення здобувачів до різних соціальних практик взаємодії функціонального й міжособистісного характеру в різних сферах життєдіяльності здобувача (діяльнісний характер включення). Ця теза базується на теоретичній ідеї надкомпенсації Л. С. Виготського, згідно з якою вищі психічні функції людини формуються у специфічних умовах соціалізації [1]. Їхній розвиток можливий в умовах соціальної взаємодії. Крім того, суть надкомпенсації полягає в здатності організму компенсувати втрачені або ослаблені функції організму людини. Ураховуючи це, освітній простір вишу має відповідати спеціальним вимогам щодо розвитку людини з обмеженими можливостями здоров'я. Спеціальний супровід людей з обмеженими можливостями здоров'я здійснюється за допомогою різноманітних інституційних форм (навчально-дослідницький і методичний центр професійної реабілітації осіб з обмеженими можливостями здоров'я, факультет доступності освіти, підготовче відділення, Центр підтримки навчання здобувачів та ін.). В основі діяльності цих структур лежить завдання створення комплексного реабілітаційного супроводу здобувачів з обмеженими можливостями здоров'я. Реабілітаційний супровід стосується заходів щодо відновлення й компенсації втрачених можливостей, має комплексний характер, ураховуючи необхідність медичного, психолого-педагогічного й соціального супроводу. Спрямованість реабілітаційного супроводу полягає в компенсації різних обмежень у здобутті освіти, у життєдіяльності здобувача-інваліда, дозволяючи йому повноправно виступати на ринку праці. При цьому реабілітаційно-освітнє середовище розглядається як пристосоване в освітній установі до спеціальних освітніх потреб інвалідів. Основні принципи його створення такі: технічне й архітектурне облаштування навчальних місць у навчальному закладі; створення сучасних освітніх технологій; створення інформаційного комунікативного середовища; створення організаційно-педагогічного супроводу. Необхідно визнати, що система супроводу стає неефективною в ситуації, коли загальний освітній рівень здобувача недостатній для освоєння освітніх програм вищої освіти. Це вказує на необхідність реалізації принципу наступності ступенів навчання, особливо щодо людей з обмеженими можливостями здоров'я. Диференціація на рівні підготовки здобувачів формує психологічні бар'єри, що перешкоджають реалізації успішної освітньої траєкторії. У побудові системи інклюзивної освіти мають бути задіяні всі суб'єкти освіти: дошкільні заклади, школи, середні й вищі професійні установи, що робить актуальним опрацюваність нормативно-правового забезпечення, теоретичного обґрунтування, організаційного й фінансового супроводу процесів розвитку інклюзивної освіти. Незважаючи на позитивні характеристики інклюзивної професійної освіти, практика включення не може мати загального характеру. Умовами включення мають стати здатність і готовність людини з обмеженими можливостями здоров'я освоїти зміст освітньої програми ЗВО чи середнього професійного навчального закладу.

Список використаної літератури

1. Виготський Л. С. Розвиток вищих психічних функцій. – М.: Педагогіка, 1985. – 230 с.
2. Дюркгейм Еге. Самогубство: Соціологічний етюд. – М.: Думка, 1994. – 399 с.
3. Малофеев Н. Н., Макшанцева Э. Н. Основы управления специальным образованием. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.
4. Парсонс Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношения // Американская социологическая мысль. – М., 1996. – С. 494–526.
5. Проблемы человека в современной философии. – М.: Изд-во «Наука», 1969. – 431 с.
6. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.philosophy.ru/library/misc/frankl>.

ЕКЗАМЕНАЦІЙНИЙ СТРЕС ЗДОБУВАЧІВ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СЕСІЇ: ОЗНАКИ Й ПРОФІЛАКТИКА

*Ряднова В.В., Безкоровайна І.М., Безега Н.М., Воскресенська Л.К.,
Пера-Васильченко А.В., Стебловська І.С.*

Полтавський державний медичний університет

Розглянуто особливості виникнення й перебігу екзаменаційного стресу здобувачів освіти в умовах сесії. Проаналізовано фактори виникнення, симптоми прояву стресу, методики дослідження й методи самодопомоги. Запропоновано впровадження в навчальний процес тренінгів із подолання екзаменаційного стресу.

Ключові слова: сесія, іспит, екзаменаційний стрес, переживання, тривога, фрустрація, саморегуляція.

The article considers the peculiarities of the occurrence and course of examination stress of students in the session. Factors of occurrence, symptoms of stress, research methods and methods of self-help are analyzed. It is proposed to introduce trainings on overcoming exam stress into the educational process.

Key words: session, exam, exam stress, experience, anxiety, frustration, self-regulation.

Екзаменаційний стрес (від англ. stress – напруга, тиск) – один із видів прояву психічного стресу, який є реакцією на ситуацію складання іспитів під час сесійного періоду навчання (проміжок часу від підготовки до іспитів, складання іспитів до постекзаменаційного періоду) і часто виступає психотравмувальним чинником, що вражає всі сфери життя людини (студента). Він стає серйозною загрозою для здобувача, адже негативно впливає на різні системи організму: нервову, серцево-судинну, ендокринну, імунну та, у разі тяжкого й довготривалого перебігу, може призводити навіть до реактивної депресії й психічних розладів [9, с. 233]. Саме тому профілактика негативних наслідків екзаменаційного стресу на організм людини є вкрай важливим питанням сучасної медичної освіти, адже допомагає зберегти здоров'я здобувачів, покращити результати засвоєння ними знань, якісно і вчасно підготуватися до сесії й успішно скласти іспити, розвиває в студентів навички саморегуляції, опанування своїми емоційно-вольовими процесами, а отже, забезпечує формування здорової повноцінної особистості та сприяє підвищенню освіченості майбутніх медичних фахівців.

Виділяють певні фактори, які впливають на розвиток екзаменаційного стресу: недостатня підготовленість або неадекватне оцінювання власних можливостей; інтенсивність розумової діяльності, збільшення інтелектуального навантаження; емоційні переживання за результати (очікувані або вже отримані) заліків та іспитів; зміни в режимі харчування, відпочинку, сну; зменшення фізичної, рухової активності; брак часу на підготовку, а також щільний графік складання заліків та іспитів; високий рівень тривожності, перфекціонізм; наявність конфлікту з викладачем/викладачами; побоювання не скласти сесію і, як результат, втратити/не отримати стипендію або бути відрахованим із навчального закладу тощо [7, с. 248].

Богуш В.М. виділяє такі симптоми стресового стану: сильне серцебиття, надмірне потовиділення, дратівливість, почуття сильної втоми, втрата апетиту, запаморочення та ін. Можуть виникати неадекватні емоційні сплески, безсоння, мігрені, астматичні явища, порушення травлення, загальне погане самопочуття й нездатність розслабитися, загострення хронічних хвороб тощо [1].

Інші вчені вказують на виявлені високі показники ситуативної й особистісної тривожності здобувачів вищої освіти в умовах сесії, умови стресу під час екзаменів і фрустраційні (від лат. frustratio – омана, марне очікування) реакції на умови сесії, які загострюють екстра- або ж інтрапунтивні реакції з вираженими ауто- чи зовнішніми агресивними проявами [5].

Основні прояви екзаменаційного стресу здобувачів освіти можна класифікувати на такі групи: когнітивні (відчуття безпорадності, неможливість позбавлення від сторонніх думок, погана концентрація уваги), поведінкові (порушення соціальних контактів, поганий сон, поспіх, відчуття постійної нестачі часу), емоційні (дратівливість, образливість, поганий настрій, депресія, страх, тривога, втрата впевненості, зниження самооцінки) і фізіологічні прояви (прискорене серцебиття, біль у серці, утруднене дихання, проблеми зі шлунково-кишковим трактом, напруга чи тремтіння м'язів, головний біль, низька працездатність, підвищена стомлюваність) [4, с. 43].

Серед основних методик дослідження навчального й екзаменаційного стресу можна використовувати такі [8]: методику вивчення навчального стресу Щербатих Ю.В., «Шкалу психологічного стресу PSM-25» Лемура-Тес'є-Філіона (в адаптації Н.Є. Водоп'янової), тест дослідження особистісної та ситуативної тривожності Спілбергера-Ханіна, тест дослідження рівня тривоги Дж. Тейлор, тест шкільної тривожності Філіпса, тест самовідчуття (Вісман, Рікс), тест здоров'я (Голдберг), тест САН, тест самооцінки психічних станів (Г. Айзенка), опитувальник нервово-психічної напруги (Т.А. Немчин), диференціальну шкалу емоцій К. Ізарда, методику експрес-діагностики неврозу К. Хека і Х. Хеса, тест нервово-психічної адаптації, психофізіологічні методи (вимірювання артеріального тиску,