

Д.В. Васильєва, В.В. Волошена, О.П. Вашуленко, Н.Д. Мацько, Т.М. Хмара. – К.: Педагогічна думка, 2015. – 245 с.

3. Глобін О.І. Компетентнісний підхід у навчанні та стандарт шкільної математичної освіти / О.І. Глобін // Математика в школі. – 2011. – № 11-12. – с. 3-7.

4. Драч І.І. – Компетентнісно орієнтовані завдання як важливий чинник формування професійної компетентності майбутніх фахівців // Вища освіта. УДК. 378.013-047.22. ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». – С. 69-75.

5. Ковалева Г.С. Международное исследование PISA – 2006 / Г.С. Ковалева. – Народное образование. – 2008. – № 7. – С. 173-180.

6. Мацько Н. Д. Реалізація змістової складової компетентнісного навчання математики / Н. Д. Мацько // Компетентнісні засади змісту освіти в 11-річній школі: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 28 – 29 березня 2013 року / Ред. кол.: Федоренко О. А., Єрмаков І. Г. (наук. ред.), Ратушна А. М. – К. : Оберіг 2013 – 608 с. – С. 408 – 412.

7. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в освіті // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – С. 66-72.

8. Равен Дж. Компетентность в современном обществе / Дж. Равен. – М. : Когито-центр, 2002. – С. 12.

9. Фасоля А. Компетентнісно орієнтовані завдання: новація? Імітація? А. Фасоля // Українська література в загальноосвітній школі. – 2014. – № 5. – с. 14-20.

УДК 373.5.(09) (1-87)

Ігнатенко Н. В.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри всесвітньої історії та релігієзнавства ТНПУ ім. В.Гнатюка
assigay@mail.ru

ЗАКОНОМІРНОСТІ РОЗВИТКУ ШКІЛЬНОЇ ОСВИТИ В КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ КРАЇН ЄВРОСОЮЗУ

В останні кілька років у виступах і публікаціях українських філософів, соціологів, психологів і педагогів, а також учених, письменників, політиків та інших представників вітчизняної інтелігенції зовсім особливу актуальність виявляє проблема освіти. Навряд чи це можна вважати простою випадковістю або новою інтелектуальною модою: швидше за цим стоять якісь нові тенденції загальносвітового цивілізаційного процесу. При цьому особлива увага в будь-яких дискусіях на тему освіти приділяється як досить жорсткій критичній оцінці класичних освітніх парадигм, концепцій, моделей, інститутів, так і пошуку їх нових образів, більш адекватних сучасній культурній ситуації.

Відома нам традиційна модель освіти практично завжди була простою трансляцією культури, при тому, як правило – певної монокультури, яка у той

момент панувала в цьому суспільстві і державі. Основним змістом такого утворення зазвичай було навчання, що передбачало просте засвоєння учнями суми накопичених людством в різних областях, і, значною мірою – розрізнених знань, з метою підготовки фахівця, готового включитися в існуючі соціально-економічні інститути та комплекси. Цілком адекватними цим принциповим настановам є традиційні форми освітньої діяльності, які, будучи авторитарними за змістом, виступали визначальним орієнтиром для усіх освітніх систем і комплексів та формували освітній простір, позбавлений будь-яких установок на особистісне самовизначення, пошук себе, своїх образів думки і почуття, свого життя в цьому світі.

Сучасна культурна ситуація рішуче вимагає істотного перегляду традиційних освітніх парадигм, які виявляються неспроможними забезпечити розвиток будь-якого цивілізованого суспільства. Винятково важливе значення у розкритті дидактичних проблем сучасної зарубіжної освіти мають роботи представників української школи вчених-компаративістів, як-от: А. Богуш, М. Вашуленка, Б. Вульфсона, О. Голотюк, І. Голубовської, О. Джуринського, М. Євтуха, Г. Єгорова, М. Красовицького, М. Лещенко, О. Локшиної, З. Малькової, Л. Пуховської, О. Сухомлинської, О. Бражник, С. Гончаренка, М. Євтуха, М. Кларіна, О. Локшиної, І. Малафійка, Л. Сотниченко та ін.

Разом з тим, аналіз методичної літератури з окресленої проблеми дозволяє констатувати, що цілісного історико-педагогічного дослідження, в якому було б системно розглянуто глобальні закономірності шкільної освіти в країнах Європейського Союзу та в інших країнах-членах Ради Європи і висвітлено основні тенденції її розвитку в межах порівняльного аналізу систем шкільної освіти у контексті сучасних інтеграційних процесів, здійснено ще не було. Це зумовлює потребу виявити і схарактеризувати в порівняльному аспекті провідні напрями розвитку сучасної шкільної освіти в країнах Євросоюзу; дослідити загальні (глобальні) тенденції розвитку шкільної освіти країн Євросоюзу і визначити їхні специфічні (національні) особливості тощо.

Важливою рисою розвитку сучасної освіти є її глобальність. Ця риса відбиває наявність інтеграційних процесів у сучасному світі, інтенсивних взаємодій між державами в різних сферах суспільного життя.

Аналізуючи тенденції сучасної освіти, можна виділити два глобальні процеси, які, з одного боку, протистоять один одному, а з іншого – взаємопов'язані та доповнюють один одного. Це процеси диверсифікації та інтернаціоналізації освіти. Диверсифікація пов'язана з утворенням нових освітніх установ, із введенням нових напрямів навчання, нових курсів і дисциплін, створенням міждисциплінарних програм; зміною процедури набору учнів, методів і прийомів навчання; реорганізацією системи управління освітою, структури навчальних закладів та порядку їх фінансування.

Інтернаціоналізація освіти, навпаки, спрямована на зближення національних систем, пошуку і розвитку у них спільних універсальних концептів і компонентів, тих загальних підстав, які складають основу розмаїття національних культур, сприяючи їх взаємозбагаченню [1]. Інструментами інтернаціоналізації виступають обмін учнями, студентами, вчителями,

викладачами і дослідниками, визнання дипломів і вчених ступенів, загальні стандарти освіти та ін.

Процеси диверсифікації та інтернаціоналізації освіти не суперечать, а швидше взаємодоповнюють один одного, визначаючи розвиток освіти і вносячи внесок у досягнення високих стандартів.

Формування Європейського освітнього простору визнано основним завданням діяльності ЄС в освітній сфері [2, с. 196]. У цьому процесі ЄС приділяє значну увагу «ціложиттєвому навчанню» (lifelong learning), здатному допомогти європейцям покращувати або змінювати кваліфікацію упродовж всього життя, і, відповідно, краще інтегруватися на динамічному ринку праці Європи [3]. Задля досягнення цієї мети школи повинні запропонувати більш індивідуалізований підхід до кожного з учнів, а діти, що залишають школу раніше, повинні мати гідний «другий шанс» у професійному навчанні [4].

Реформування української системи освіти відповідно до світових тенденцій та інтеграції української школи до європейського освітнього простору потребує максимальної концентрації зусиль влади на низці першочергових завдань, таких як: оновлення змісту середньої освіти; оптимізація мережі загальноосвітніх навчальних закладів; інформатизація навчально-виховного процесу; започаткування традиції навчання протягом життя.

Отже, шкільна освіта є основною ланкою у становленні й розвитку молоді особистості, у формуванні її характеру, патріотичних рис, громадянської позиції. Однак процеси реформування української освіти, що нині започатковані на всіх її рівнях, не повною мірою враховують важливість базової ланки освіти, її вагомість у забезпеченні якісного життя людини, а відтак адекватного вимогам часу розвитку суспільства та держави. Серед нерозв'язаних проблем мають місце такі: неповне забезпечення рівного доступу всіх громадян до якісної освіти, посередня успішність вітчизняних школярів, що підтверджується незалежним зовнішнім оцінюванням і міжнародними порівняльними дослідженнями навчальних досягнень учнів, недостатньо повне та якісне забезпечення навчального процесу програмами, підручниками, дидактичними засобами, комп'ютерною технікою, неефективна реалізація ідеї профільного навчання у старшій школі, незадовільна матеріальна база шкіл тощо.

Тенденційно концептуальні засади розвитку української шкільної освіти зосереджені навколо заміни парадигми «освіта – навчання» на парадигму «освіта – становлення»; перетворення знань в основний суспільний капітал; розвиток концепції безперервної освіти; поступове зміщення пріоритетів від суб'єкт-суб'єктного до особистісно-орієнтованого навчання; інтернаціоналізація освіти відповідно до всесвітніх процесів глобалізації.

Література

1. Атаян А. М. Информационная культура личности как условие существования и развития в информационном обществе. – Владикавказ: ВИУ. URL: [http:// www.fio.ru](http://www.fio.ru)
2. Мусис Н. Усе про спільні політики Європейського Союзу. Київ :

К.І.С., 2005. – 465 с.

3. Соуза Е.Г. Університет ООН: глобальна місія. *Перспективи: питання освіти*. – 1990. – № 3. – URL: <http://ua-referat.com>

4. «Економіка знання» починається в школі: європейська шкільна реформа 07.07.2008. – URL: <http://www.eu-edu.org/news/info/34>

УДК 372.851.

Ількевич Т.І.,
викладач фізики та астрономії ДПТНЗ
«Тернопільське вище професійне училище
сфери послуг та туризму»,
ilkevich.tanya@gmail.com

ДОСЛІДНИЦЬКО-ПРОЕКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ – ОДИН ІЗ ЕФЕКТИВНИХ ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ ФІЗИКИ

Виклики сьогодення спонукали визначити мету повної загальної середньої освіти як всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності. Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності, серед яких – компетентність у галузі природничих наук, техніки і технологій, екологічна компетентність, компетентності, пов'язані з ідеями здорового способу життя. Ця мета в загальній середній освіті найбільш ефективно може бути реалізована на уроках фізики та астрономії, оскільки метою цієї галузі є формування в учнів природничо-наукової компетентності як базової та відповідних предметних компетентностей як обов'язкової складової загальної культури особистості і розвитку її творчого потенціалу [4, с. 3-6], [3,4],[6].

Вважаю, що одним із ефективних засобів формування компетентностей є дослідно-проектна діяльність. Виконання освітніх проектів з курсу фізики та астрономії передбачає інтегровану дослідницьку, творчу діяльність учнів, спрямовану на отримання самостійних результатів під керівництвом учителя. У процесі вивчення різних тем окремі діти, або групи, упродовж певного часу розробляють навчальні проекти. Учитель здійснює управління такою діяльністю і спонукає до пошукової діяльності вихованців, допомагає у визначенні мети, завдань навчального проекту, орієнтовних методів/прийомів дослідницької діяльності та пошуку інформації для розв'язання окремих навчально-пізнавальних завдань. Учні самостійно, або разом із учителем, обирають форму презентації, захисту отриманих результатів. Оцінювання проектної діяльності здійснюється індивідуально, за довільною системою [3, с. 83-84], [2;3], [4].

У своїй педагогічній діяльності надаю перевагу таким типам проектів: