

реалізовані в посібнику з електронними додатками [2]. Аналіз його використання під час вивчення фізики підтвердив потребу у посібниках такого формату, зокрема з метою організації ефективної самостійної роботи над курсом в рамках кредитно-трансферної системи.

Список використаних джерел:

1. Заболотний В. Ф. Формування методичної компетентності учителя фізики засобами мультимедіа : [монографія] / Володимир Федорович Заболотний. – Вінниця : Едельвейс і К, 2009. – 454 с.

2. Сусь Б.А. Коливання і хвилі [навчальний посібник з електронним представленням] / Сусь Б.А., Заболотний В.Ф., Мисліцька Н.А. – К. : ВІПІ НТУУ «КПІ», 2008. – 192 с.

The article describes the approaches and ways of organizing training sessions for the course of general physics through the use of modern multimedia training in pedagogical universities. The specific examples of multimedia lectures on optics.

Key words: subject-educational training, multimedia lecture method of teaching physics.

Отримано: 30.05.2011

УДК 372.853

І. В. Коробова

Херсонський державний університет

КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ЯК РЕЗУЛЬТАТ НАБУТТЯ СУБ'ЄКТНОГО ДОСВІДУ МЕТОДИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розкрито зміст, функції та умови формування індивідуального досвіду майбутнього учителя фізики; запропоновано модель формування методичної компетентності майбутніх учителів фізики на основі суб'єктного досвіду методичної діяльності.

Ключові слова: суб'єктний досвід учителя; досвід методичної діяльності, модель формування методичної компетентності.

“Унція досвіду значить більше, ніж тонна теорії”

Джон Дьюї

Постановка проблеми. У зв'язку з переходом суспільства до ринкової економіки виникають потреби у конкурентоспроможних фахівцях. Якщо за радянських часів для прийому на роботу достатньо було пред'явити диплом про вищу освіту, то на сучасному етапі все частіше працедавці висувають додаткову умову – наявність досвіду діяльності у певній галузі господарства. Дипломований випускник все частіше потрапляє в ситуацію, коли без досвіду роботи не можна працювати, але для набуття цього досвіду треба до закінчення навчання вже попрацювати. Таким чином, виникає суперечність між необхідністю мати досвід роботи за фахом та неможливістю його придбати, тому що без досвіду на роботу не приймають. Не винятком є й педагоги, зокрема, вчителі фізики. Треба зауважити, що до фахівців саме в цій галузі ставлення більш лояльне, оскільки у суспільстві відчувається їх нестача, особливо у сільській місцевості. Але це явище тимчасове, тому воно не може нівелювати необхідність розв'язання зазначеної суперечності.

Компетентнісна парадигма, через призму якої розглядають професійну освіту, передбачає таку організацію професійно-педагогічної підготовки студентів, яка б дала їм можливість набутти необхідний мінімальний досвід учительської діяльності на етапі навчання у вищій школі. Отже, у світлі сучасних тенденцій суб'єктний досвід фахівця набуває все більшого значення і впливає на його конкурентоспроможність. Крім того, суб'єктний досвід є джерелом саморозвитку особистості учителя, без чого неможливе його професійне становлення, набуття методичної компетентності. Це змушує науковців звертатися до проблеми виявлення шляхів збагачення та перетворення суб'єктного досвіду педагога.

Аналіз останніх досліджень з вирішення загальної проблеми та виділення невирішених питань. Останнім часом поняття “суб'єктний досвід” стало предметом наукового аналізу низки психологів та педагогів (С.Ю.Алькова, Н.И.Бердник, Е.В.Бондаревская, М.В.Клименко, М.Д.Лаптева, И.Я.Лернер, М.А.Холодная, И.С.Якиманская та інші). Ними визначено зміст, форми, компоненти, функції, напрями та етапи формування суб'єктного досвіду людини та учителя зокрема. Але у зазначених дослідженнях питання набуття та збагачення досвіду методичної діяльності майбутнього учителя фізики не порушувалося.

Мета статті. Метою даної статті є визначення сутності, функцій, умов формування суб'єктного досвіду фахівця та його місця у структурі методичної компетентності майбутнього учителя фізики.

Виклад основного матеріалу. У межах нашого дослідження доцільно проаналізувати та порівняти різноманітні тлумачення поняття “досвід”, “педагогічний досвід”, “суб'єктний досвід”, що зустрічаються в літературних джерелах (таблиця 1):

Таблиця 1

Тлумачення понять “досвід”, “педагогічний досвід”, “суб'єктний досвід”

Назва поняття	Зміст поняття
досвід	сукупність знань і практично засвоєних навичок, умінь [7]
	сукупність знань і навичок, набутих на підставі спостережень і переживань [11]
	сукупність знань, навичок, здобутих людиною у житті і засвоєних, випробуваних на практиці [10]
	узагальнені знання (в єдності з уміньми), які мають для людини особистісне значення, і з урахуванням яких він ставиться до своєї майбутньої діяльності і поведінки, намагаючись досягти мети [4]
педагогічний досвід	сукупність практичних знань, умінь, навичок, набутих педагогом у ході повсякденної навчально-виховної роботи; основа професійної майстерності учителя [9]
	сукупність отриманих на практиці навичок і прийомів виховання й навчання [6]
суб'єктний досвід	частина особового досвіду людини, яка стосується його власних новоутворень, індивідуальних смислів та індивідуальних пізнавальних стратегій [1] наявний досвід особистості; досвід життєдіяльності і самореалізації, який набуває людина в ході спілкування, діяльності, пізнання, спостереження, прийняття рішень, що стосуються власного життя, вчинків, переживань своїх успіхів і невдач, само-рефлексії [2]
суб'єктний досвід учителя	особливий досвід, який допомагає вчителю давати якісну освіту, розв'язувати педагогічні задачі, досягати професійних вершин та творчого довголіття [1]
суб'єктний досвід навчально-професійної діяльності	сукупність пізнавальних, комунікативних, творчих знань, умінь та навичок з вирішення професійно-орієнтованих задач; здібностей до емоційно-ціннісного оцінювання результатів власного навчання як діяльнісної форми прояву сформованих ключових компетенцій у межах спеціального організованого навчального процесу [5]

Як видно з таблиці, думки вчених різняться, але їх аналіз дозволяє виділити спільні риси, притаманні досвіду практичної діяльності. За І.С.Якиманською [14], до змісту суб'єктного досвіду можна віднести наступні складові частини:

- предмети, уявлення, поняття;
- операції, прийоми, правила виконання дій (розумових та практичних);

- емоційні коди (особистісні смисли, установки, стереотипи).

На підставі аналізу тлумачень, запропонованих науковцями, вважаємо за доцільне виділити наступні *складові суб'єктного досвіду методичної діяльності учителя* (фізики):

а) сукупність методичних знань (узагальнених, практичних), випробуваних у процесі професійно-педагогічної діяльності з навчання учнів фізики – *когнітивна складова*;

б) сукупність способів методичних дій (алгоритмів), методичних умінь та навичок, набутих у процесі практичної діяльності з навчання учнів фізики – *процесуальна складова*;

в) усвідомленість набуття та застосування методичних знань, способів дій, умінь, навичок, заснована на індивідуальних характеристиках вчителя – *особистісна складова*.

Отже, індивідуальний (суб'єктний, особовий) *досвід методичної діяльності учителя фізики* ми визначаємо як сукупність методичних знань, способів дій, умінь і навичок, спрямованих на організацію процесу формування в учнів компетентності в фізиці, свідомо набутих та перевірених у процесі професійно-педагогічної діяльності.

Функції суб'єктного досвіду. Аналіз літературних джерел дозволив виділити наступні функції особового, індивідуального досвіду учителя.

По-перше, погоджуючись із думкою Н.І.Бердник, наголошуємо, що головною функцією суб'єктного досвіду є *упорядкування сприйняття дійсності* через своєрідну вибраність, що забезпечує індивідуальне бачення буття [1].

По-друге, процес набуття суб'єктного досвіду методичної діяльності буде повноцінним лише в умовах реального (або максимально наближеного до реального) навчання учнів фізики – тобто, реальної учительської праці, яка характеризується цілісністю. Отже, особовий досвід виконує функцію забезпечення *цілісності* методичної діяльності (адже методична діяльність є не лише сукупністю окремих методичних дій). У цьому випадку за *одиночку суб'єктного досвіду методичної діяльності* студента (погоджуючись з М.В.Клименко) обираємо *окремий, цілеспрямований, закінчений акт діяльності*.

По-третє, суб'єктний досвід учителя є *джерелом нових операційних і предметних знань*, які спливають, як правило, у скрутних умовах методичної діяльності [1].

По-четверте, індивідуальний досвід є *“скарбницею методичних знахідок”* учителя. Саме ця функція призводить до його збагачення, до шліфування методичної майстерності учителя.

По-п'яте, суб'єктний досвід робить усіх учасників різними, неповторними. Отже, через його збагачення (еволюцію) відбувається формування *індивідуального стилю методичної діяльності* майбутнього учителя. Так, М.О.Холодна зазначає, що специфічно організований індивідуальний досвід забезпечує своєрідність розуміння дійсності і відповідно можливість високої варіативності індивідуальної поведінки його носія; на його основі формуються певні інтелектуальні стилі – індивідуально-своєрідні способи постановки і вирішення проблем [13].

Умови формування досвіду методичної діяльності майбутнього учителя фізики. Як підкреслює М.В.Клименко, *формування суб'єктного досвіду* означає, що відбуваються певні психічні зміни особистості [5]. Це, на нашу думку, можливо за певних умов.

1. Оскільки суб'єктний, особовий досвід є індивідуально-своєрідним, його формування забезпечується *індивідуалізацією навчання*, тобто, врахуванням індивідуальних особливостей кожного. Отже, умовою його формування у студентів – майбутніх учителів – вважаємо *реалізацію індивідуально-диференційованого підходу до методичної підготовки* майбутнього учителя фізики.

2. Заохочення студентів до *прояву самостійності* у навчально-професійній діяльності (Н.І.Бердник, М.В.Клименко) – оскільки лише у процесі самостійної підготовки, самостійного набуття методичних знань, умінь, навичок забезпечується привласнення соціального досвіду, перетворення його на індивідуальний суб'єктний досвід особистості.

3. Третя умова (спираючись на думку М.В.Клименко) – стимулювання студентів до прояву *критичного мислення* (невдоволення способами власної навчально-професійної діяльності), *рефлексії, креативності*.

4. Обов'язкове *врахування специфіки майбутньої професії* у процесі навчання не тільки фахових, але й фундаментальних дисциплін (наприклад, викладання курсу загальної фізики на засадах *принципу наступності*, зв'язку із шкільним курсом фізики). Причому, це треба враховувати як у процесі відбору змісту навчального матеріалу, так і під час вибору форм і методів його подання (М.В.Клименко).

5. Організація методичної підготовки на засадах *практико-орієнтованого принципу* – означає ліквідацію існуючого перекосу у бік теоретичної підготовки та підсилення її практичної, діяльнісної складової. Це повинно відобразитися у змісті навчальних дисциплін професійної орієнтації та формах і методах організації навчання студентів.

Реалізація практико-орієнтованого принципу навчання – шлях до набуття та збагачення суб'єктного досвіду майбутнього учителя. Як підкреслюють науковці, джерелом суб'єктного досвіду можуть бути:

- власна біографія (вплив родини, національної, соціокультурної приналежності);
- результати повсякденної життєдіяльності людини, реальних стосунків зі світом речей і людей;
- підсумки навчання (попереднього, професійного, спеціально організованого) [1].

Джерелом досвіду *методичної діяльності* майбутнього фахівця може бути спеціально організоване професійно-орієнтоване навчання, максимально наближене до реальної праці учителя – навчально-професійна діяльність. Пояснюється це твердження наступним чином. У більшій частині життя людини провідною й визначальною є її трудова діяльність. Головним регулятивом входження особистості до трудової діяльності є практико-орієнтований принцип. Він спирається на найважливіше філософське положення про те, що ефективність і якість теорії (освіти) перевіряються, підтверджуються і спрямовуються практикою, адже практика, як стверджує І.П.Подласий, це критерій істини, джерело пізнавальної діяльності та галузь прикладання результатів навчання [8, с.463]. Згідно з даним принципом, кінцевою метою пізнання є не “знання самі по собі”, а практичне перетворення дійсності, “втління знань у життя”. Зокрема, Б.А.Воронович стверджує, що сутність єдності теорії і практики полягає у тому, що “об'єкт теоретичного пізнання стає згодом об'єктом практичної свідомості, а пізніше і практичних дій людини” [3, с.69].

Сучасне тлумачення практико-орієнтованого принципу – *life-span education* – навчання по всій ширині життя – виникло у міжнародній спільноті, що опікується проблемами освіти. В основі такого підходу до неперервної освіти покладено *прагматичну складову*. Її змістом є прикладні знання і уміння у сфері професійної діяльності. Саме *підпорядкування освіти виробничим завданням* привело до виникнення нової моделі освіти, побудованої на основі компетентнісного підходу [12]. З позиції цього підходу досвід практичної діяльності можна розглядати як компонент компетентності фахівця і завершальний етап її формування.

Н.І. Бердник виділяє три основні напрями збагачення суб'єктного досвіду учителя:

- розвиток педагога як особистості;
- розвиток стосунків, до яких залучається педагог;
- розвиток педагога як спеціаліста, професіонала [1].

Зрозуміло, що з точки зору формування *суб'єктного досвіду методичної діяльності* майбутнього учителя, пріоритетним є третій напрям, який можна реалізувати, спираючись на практико-орієнтований принцип. Значимо, що перші два напрями реалізуються також через специфічно організовану навчально-методичну діяльність студента.

Модель формування досвіду методичної діяльності. Значимо, що в системі сучасних психолого-педагогічних уявлень науки досвід стає провідним компонентом інтелекту [1].

Аналіз сутності, функцій та умов формування суб'єктного досвіду методичної діяльності майбутнього учителя

фізики привів нас до переконання, що *досвід є системоутворюючим компонентом формування методичної компетентності* учителя. Таку нашу думку ілюструє дидактична модель формування методичної компетентності майбутнього учителя фізики (рис. 1).

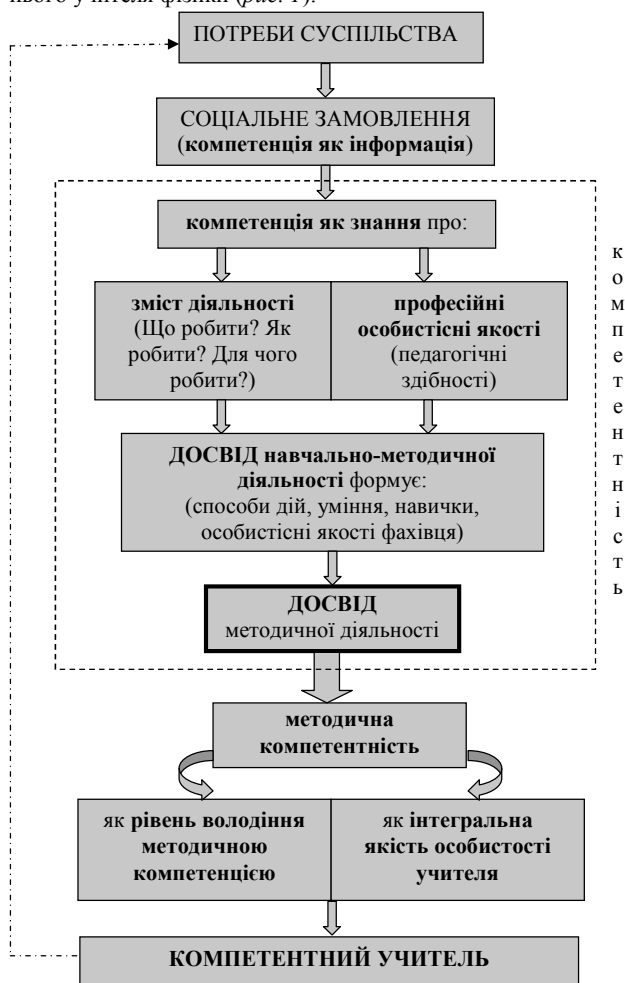


Рис. 1. Дидактична модель формування методичної компетентності майбутнього учителя фізики

У запропонованій моделі компетенція розглядається у двох аспектах:

1) як *інформація* про зміст діяльності та особистісні якості учителя (зовнішня по відношенню до особистості фахівця) та

2) як *змістовний* компонент компетентності – знання про те, що робити, як робити, для чого робити та які особистісні якості повинен мати учитель (інтеріоризована компетенція, внутрішня по відношенню до особистості).

Соціальне замовлення (у вигляді ОПП та ОКХ) – компетенція як інформація – формується, за нашим розумінням, в результаті аналізу накопиченого *соціального досвіду*, сучасних потреб суспільства. Формування компетентності починається з присвоєння особистістю майбутнього вчителя досвіду минулих поколінь, що існує у вигляді знання – тобто, відбувається інтеріоризація компетенції на рівні засвоєння всіх видів знань (інформаційних, процедурних, оцінних, рефлексивних). Цей процес можна назвати індивідуалізацією досвіду, перетворенням соціального досвіду на індивідуальний, *суб'єктний досвід знань*. Він є передумовою формування *досвіду діяльності*: спочатку – навчально-методичної (способи дій, уміння, навички), потім – цілісної методичної (*суб'єктний досвід методичної діяльності*). Таким чином, сформована компетентність фахівця виглядає як результат набуття особистістю суб'єктного досвіду професійної (навчально-методичної → методичної) діяльності.

Висновки. Процес формування методичної компетентності майбутнього учителя фізики на досвідній основі розгортається за наступною схемою: *соціальний досвід* →

суб'єктний досвід знань → *суб'єктний досвід навчально-методичної діяльності* → *суб'єктний досвід методичної діяльності* → *методична компетентність*. Це дає підстави стверджувати, що досвід є системоутворюючим компонентом моделі формування компетентності.

Формування суб'єктного досвіду методичної діяльності та методичної компетентності майбутніх учителів фізики необхідно здійснювати на основі принципів наступності, практичної спрямованості та індивідуально-диференційованого підходу до професійної освіти.

Перспективи подальших досліджень. Подальше дослідження полягатиме у розробці професійно-орієнтованих завдань з формування суб'єктного досвіду діяльності у процесі навчально-методичної підготовки майбутніх учителів фізики.

Список використаних джерел:

- Бердник Н.И. Теоретические основы обогащения субъектного опыта учителя / Н.И. Бердник // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters) : электронный научный журнал. – Май 2011, ART 1519. – СПб, 2011. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2011/1519.htm>. – [дата обращения 20.05.2011].
- Бондаревская Е.В. Становление теории личностно-ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Актуальные проблемы современного воспитания: целостный подход : сб. науч. тр. и материалов по итогам науч. конф. Волгоград, 27-30 сент. 2004 г.: в 2 ч. – Волгоград : Изд-во ВГПУ «Перемена», 2005. – Ч.1. – 406 с.
- Воронович Б.А. Философский анализ структуры практики / Б.А.Воронович. – М. : Мысль, 1972. – С.69.
- Годник С. М. Процесс преемственности высшей и средней школы / С.М. Годник. – Воронеж, 1981. – 208 с.
- Клименко М.В. Дифференцированный подход к формированию субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности студентов в высшей школе / М.В. Клименко // Вестник Брянского государственного университета. – 2010. – №1. – С.75-79.
- Новые ценности образования : тезаурус для учителей и школьных психологов [Текст] / ред.-сост. Н.Б. Крылова. – М. : Российский фонд фундаментальных исследований, Институт педагогических инноваций, РАО, 1995. – 113 с.
- Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка / Рос. АН, Ин-т рус. яз., Рос. фонд культуры. – М. : Азъ, 1992. – 955 с.
- Подласый И.П. Педагогика : Новый курс : [учеб. для студ. высш. учеб. заведений: в 2 кн.] / И.П. Подласый. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
- Российская педагогическая энциклопедия в 2 тт. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1999. – Т 2. – 672 с.
- Словник літературознавчих термінів. – Режим доступу: <http://www.ukrlit.vn.ua/info/dict/2461z.html>.
- Словopedia УСЕ (універсальний словник енциклопедія). – Режим доступу: <http://slovopedia.org.ua/29/53396/10499.html>>ДОСВІД.
- Солянкина Л.Е. Практико-ориентированный принцип как условие подготовки бакалавра: историко-культурный и методологический аспект / Л.Е.Солянкина // Грани познания : электронный научно-обозревательный журнал ВГПУ. – 2008. – №1. – Дек. – URL: www.grani.vspu.ru.
- Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М.А. Холодная. – Томск : Изд-во Томск, ун-та; М. : Изд-во «Барс», 1997. – 392 с.
- Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2000. – 112 с.

Maintenance, functions and terms of forming of individual experience of future teacher of physics, is exposed in the article; the model of forming of methodical competence of future teachers of physics is offered on the basis of subject experience of methodical activity.

Key words: subject experience of teacher; experience of methodical activity, model of forming of methodical competence.

Отримано: 17.04.2011