

ДИДАКТИЧНА МОДЕЛЬ УПРАВЛІННЯ ДІЄВОЮ ФАХОВОЮ ПІДГОТОВКОЮ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИХ СХЕМ НАВЧАННЯ

УДК 378.016:53

П. С. Атаманчук

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

ВСЕОХОПНЕ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ В РЕЗУЛЬТАТИВНОМУ НАВЧАННІ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ

Стаття присвячена постановці та розв'язанню проблеми ефективної реалізації змістової, організаційної та управлінської функцій підручника з методики і техніки навчального фізичного експерименту як дієвого носія освітнього стандарту та засобу всеохопного управління якістю фахової підготовки майбутнього учителя фізики.

Ключові слова: якість, інноваційні технології, особистісно орієнтоване навчання, ступенева освіта, освітній прогноз, еталонні вимірники якості знань, об'єктивний контроль, освітнє середовище, управління якістю навчання, результативність, компетентність, світогляд.

Аналіз інструментально-знанієвих потреб суспільства показує, що період «піврозпаду» знань в XXI столітті зменшився до 5-10 років порівняно з 15-20 роками в середині XX століття. За таких умов відповідна освітня концепція чи доктрина стає не тільки своєрідним засобом змістовно-методологічного препарування глобальної мети навчання, але й специфічним каталізатором створення і впровадження високоефективних, надійних і гуманістичних технологій навчання на основі всеохопного управління якістю. Звісно, що вирішення цієї проблеми без філософського осмислення дидактики, взагалі, та дидактики фізики, зокрема, не може бути достатньо цілісним та завершеним: адже будь-які наукова дисципліна, теоретична проблема, закон чи принцип в конкретних об'єктивно-предметних умовах мають бути предметом філософського розгляду та осмислення. Філософські науки (діалектичний та історичний матеріалізм, наукознавство, етика, філософія освіти, та інші) становлять основу, фундамент педагогіки, взагалі, і дидактики, зокрема. Це допомагає визначити мету освіти, навчання й виховання, загальні закономірності буття [2].

З позицій такого підходу дидактику трактуємо як науку про закономірності оптимального управління навчально-пізнавальною діяльністю, предмет якої співвідноситься з процесами корисних установок, прогнозованої міри обізнаності власної системи цінностей, професійного компетентісного та світоглядного досвіду. При цьому ми вважаємо доречним жорстке розмежування понять „загальна дидактика” та „дидактика фізики”, особливо в світлі їх трактування через категорію всеохопного управління якістю (Total Quality Management – TQM), яка орієнтує на впровадження менеджменту якості (стандарт ISO 8402-94) на основі системного підходу [9]. Тобто, ідеологія менеджменту якості залишається єдиною і для загальної дидактики, і для часткових дидактик (у нашому випадку – дидактики фізики). І навіть більше того, через дидактику фізики, наприклад, можна легко відстежити і обґрунтувати її окремі концептуальні принципи, які згодом лягають в основу розвитку загальної дидактики. Так, зокрема, відомий російський фізик-дидакт П.І. Самойленко застерігає, що криза фізичної освіти є наслідком того тупика, в який зайшла цивілізація, зіткнувшись з глобальними проблемами, що стосуються життєдіяльності і розвитку людини.

Дослідник вважає: „Перебудова фізичної освіти вимагає її переорієнтації з цивілізації на культуру. Культура виступає, по суті справи, визначальною технологією людської діяльності – матеріально-практичною, соціальною і духовною. (...) Орієнтація фізичної освіти на культуру відповідає сучасному стану методології. Процес пізнання „вписаний” в конкретно-історичний і соціокультурний „контекст”. Об'єкт більше не сприймається безпосередньо, „почуттєво”, як раніше, а в „ареолі” методології, картини світу, світогляду” [10, с.5-6]. І далі: „Транслюючи” готове систематизоване знання в культуру, наука одночасно „живиться” її образами, ідеалами, нормами, моделями, вибудовуючи гіпотези та теорії” [10, с.6]. Як бачимо, існує нерозривний зв'язок дидактики фізики з загальною дидактикою і, навіть важко собі уявити, щоб, не „приземлюючись” до окремих навчальних дисциплін, можна було створити вдалу теорію освіти і навчання. З цих міркувань – головна функція будь-якої дидактичної системи в аспекті результативності дії: стимулювання і доведення якості пізнавальної активності тих, хто навчається до рівня їх готовності до самоосвіти та здатності самореалізувати цей принцип на певному етапі навчально-пізнавальної діяльності. Природно, що за таких умов, вищим показником компетентісно вдалої організації навчального процесу виступає безумовне його переведення (з моменту сформованості стійкого пізнавального інтересу) в режим здійсності самоосвіти. Отже, проблему управління якістю навчання завжди треба співвідносити з феноменами сформованості стійкого пізнавального інтересу та здатності до самоосвіти.

У світовій та вітчизняній практиці спостерігаються тенденції поступового переходу від інформаційно-виконавських до пошуково-креативних схем навчання природознавчих дисциплін. За цих обставин проблема управління пізнавальною діяльністю учнів у навчанні набуває особливої ваги: далекі до своєї досконалості матриці управління у традиційному навчанні, стають все менш придатними для використання в умовах інноваційних схем навчання, сучасні ж матриці управління ще потрібно створювати з урахуванням концепцій TQM. З іншого ж боку, у традиційному навчанні проблема управління особистісними набутками учнів здебільшого ставилась і розвивалась опосередковано, шляхом своєрідної її трансформації у проблему контролю пізнаваль-

ної діяльності, а внаслідок такої „мутації” проблем, цілеспрямоване регулювання та коригування у конкретному пізнавальному акті значною мірою унеможливилася з причин наявного суб’єктивізму в оцінюванні якості знань учнів, „монополії” учителя на це оцінювання та зорієнтованості процедури контролю переважно на кінцевий результат навчальної діяльності, а не процес її протікання.

Проблема управління у навчанні – це не тільки дидактична проблема: її розв’язання обслуговується такими галузями знань, як нейрофізіологія, кібернетика, фізіологія, психологія, педагогіка, соціологія і т. ін., які повинні бути об’єднані філософським стержнем. Формуючись на таких засадах, сучасна дидактика природознавчих дисциплін поступово обумовлює у практиці навчання перехід від моделі „жорсткого” (фетишизація фіксованих параметрів умов навчання) до моделі гнучкого (диференційованість учнів за робочим темпом, індивідуальним стилем діяльності, виконавською діяльністю тощо) управління процесом засвоєння знань з фізики. Однак була б надто оптимістичною теза про те, що цей перехід здійснюється як безумовне і самочинне явище.

Насправді, саме на цій фазі проблема управління в навчанні набуває неабиякої гостроти. Наприклад, хоч у напрямку цілеспрямованого формування якісних знань та оволодіння способами їх здобування дидактика фізики має фундаментальну теоретичну базу, проте й досі не створено технологічних схем надійного забезпечення сформованості таких особистісних якостей знань, як навичка, вміння, переконання, звичка; проглядається також певний нігілізм щодо профілактики та уникнення в навчанні фізики таких явищ, як стресова ситуація, незрозуміння, хибне знання, буденний фанатизм, координаційно-моторне недбальство тощо.

Парадоксально також, що, маючи значні наробки з проблеми цілевизначеного, контрольованого, регульованого та коригованого навчання фізики, дидактика фізики й досі не відокремила проблему управління навчанням в самостійний розділ своїх досліджень.

Відомо, що система управління для всіх видів діяльності людини єдина і має таку структуру: *мета* → *об’єктивно-предметні умови досягнення мети (у навчанні – адекватне меті освітнє середовище)* → *цільова програма дій (план)* → *оцінка проміжних і кінцевих результатів* → *корекція*.

І хоч стратегія реалізації управління пізнавальною діяльністю у навчанні видається, що мала б базуватися на циклі Шухарта-Демінга [8], – *планування* → *виконання* → *перевірка* → *дія*, – проте версій свого втілення в науково-методичних публікаціях вона знаходить небагато. Таку ситуацію пояснюємо складністю проблеми, яка продиктована існуванням суперечності між потребами інтелектуального, світоглядного і духовно-культурного збагачення особистості та реальними можливостями освітнього середовища.

Становлення майбутнього вчителя проходить через єднання у собі двох взаємопов’язаних процесів: організацію діяльності студента та контролю цієї діяльності. *Об’єктом управління* тут виступає студент (як керована і самокерована система); *об’єктом контролю* – педагогічна діяльність цієї особистості; *предметом управління* є процес досягнення майбутнім фахівцем проєктованого результату навчання [1]; *предметом контролю* – протікання процесу оволодіння запланованими професійними навчаннями. Успіх у навчанні є наслідком вдалих управлінських дій [1–4], внаслідок чого формуються базові людські якості (компетентності): **обізнаність, вихованість, творчість, товариськість, світогляд** (рис. 1).

Цілком логічно, що інформація для свого відображення потребує використання різних знакових систем (мов) – від гранично точної абстрактної до конкретно-образних художніх мов. І зрозуміло також, що складнокомпонентність інформації зумовлює до нетотожних видів педагогічного оцінювання успішності засвоєння її складових і сформованості відповідних особистісних якостей – від суто кількісних до суто якісних оцінок. Саме й тому педагогічна практика має прогнозувати сформованість **особистих компетентностей** (рис. 2).

Цілеспрямовано коригувати, регулювати, управляти професійними якостями майбутнього фахівця можливо

лише за умови узгодження і одночасної стандартизації як змісту, так і освітнього середовища стосовно конкретної освітньої галузі [2–4]. Зрозуміло, що освітнє середовище підлягає стандартизації як за ідейно-технологічною, так і за ресурсно-матеріальною частинами. Ігнорування ж потреби формування освітніх середовищ, адекватних змістовим освітнім стандартам (що сьогодні, на жаль, спостерігається), прирікає будь-яку освітню галузь на неуспіх.



Рис. 1. Результати навчання

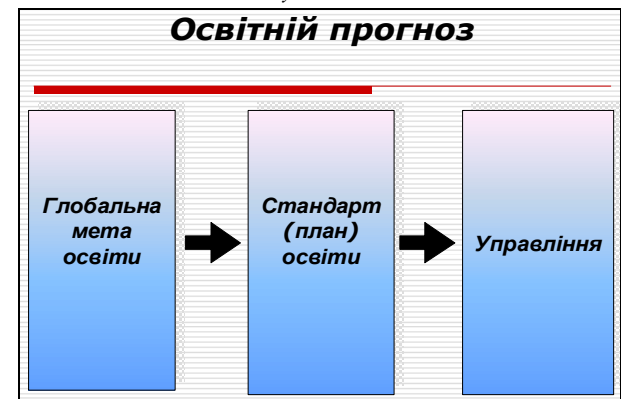


Рис. 2. Структура освітнього прогнозу

Мета проєкту полягала (проєкт виконується в Кам’янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка науково-педагогічними працівниками, аспірантами, докторантами, магістрантами та студентами, що входили до наукової школи впродовж 1993–2010 років (науковий керівник – Атаманчук П.С.)) в теоретичному обґрунтуванні, апробації та практичному впровадженні методології управління фаховою підготовкою майбутніх учителів в умовах особистісно орієнтованого навчання [1–4].

Надто важливо, щоб перехід на європейські стандарти спонукав вітчизняну освіту нарощувати свій потенціал щодо забезпечення якісної професійної підготовки фахівців (за рахунок ефективного управління цим процесом) та збагачував уже наявні пріоритети (рис. 3).

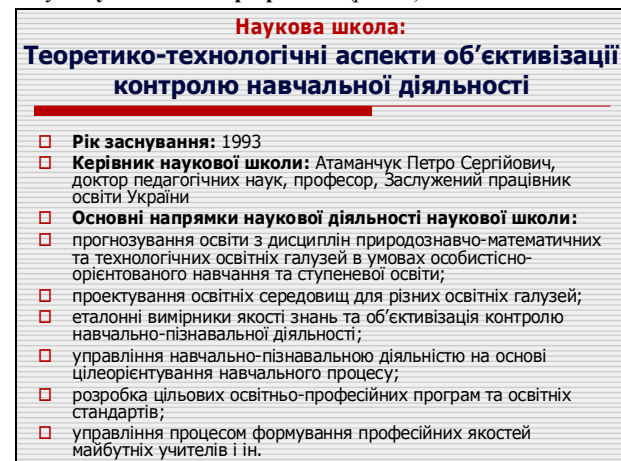


Рис. 3. Пріоритетні напрямки наукової діяльності

За таких умов головним результатом досліджень стає теоретичне обґрунтування та технологічна інтерпретація концепції цілеспрямованого управління якістю підготовки майбутніх фахівців [9] з акцентом на особистісно орієнтоване навчання та ступеневу освіту [2–5]. Частково загальнені результати наукових досліджень членів кафедри методики навчання фізики Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка відображені в наступних публікаціях (рис. 4).

Монографії

- Атаманчук П.С. Управління процесом навчально-пізнавальної діяльності / Кам'янець-Подільський держ. пед. ун-верситет, 1997. - 136 с.
- Атаманчук П.С. Інноваційні технології управління навчанням фізики (монографія) – Кам.Под.: Інф.-вид. відділ, 1999. -172 с.
- Атаманчук П.С., Семерія О.М. Методичні основи управління навчанням фізики (монографія) – Кам'янець-Подільський: К-ПДУ, 2005. – 196 с.
- Атаманчук П.С., Самойленко П.И., Дідактика фізики (основные аспекты): Монография. –Московский государственный университет технологий и управления, РИО, 2006. – 254 с.
- Атаманчук П.С., Сосницька Н.Л., Самойленко П.И. Элементы инновационных технологий обучения физике. – М.: АПК и ППРО, 2007. – 148 с.

Навчальні посібники

- Атаманчук П.С., Мендерещий В.В., Крисько А.А. Збірник задач з фізики. – Київ: Школар, 1998. – 304 с.
- Атаманчук П.С., Кух А.М., Сморжевський Л.О. Задані з апериодичного початку аналізу: 1001 задача прикладного змісту: 10-11 клас. – Київ: А.С.К., 1999. - 152 с.
- Атаманчук П.С., Кух А.М. Тематичні завдання етапних рівнів з фізики, 7-11 класи. – Кам'янець-Подільський: "Абетка-Нова", 2004. – 136 с.
- Атаманчук П.С., Мендерещий В.В., Панчук О.П. Практикум з безпеки життєдіяльності в особистісно орієнтованій системі підготовки вчителів. // Навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: П П Буйницький О.А., 2006. – 140 с.
- Атаманчук П.С., Мендерещий В.В., Кух А.М., Ляшенко О.І. Методичні основи організації проведення навчального фізичного експерименту: навчальний посібник. – Кам'янець-Подільський: ПП Буйницький О.А., 2006. – 216 с.
- Атаманчук П.С., Сосницька Н.Л. Основи впровадження інноваційних технологій навчання фізики: навчальний посібник. – Кам'янець-Подільський: Абетка-Нова, 2007. – 200 с.
- Атаманчук П.С., Мендерещий В.В., Панчук О.П. Практикум з безпеки життєдіяльності та охорони праці: Навчально-методичний посібник. – Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2007. – 140 с.
- Атаманчук П.С., Мендерещий В.В., Ніколаєв О.М. Методичне забезпечення навчального фізичного експерименту (10 клас): Навчальний посібник. – Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2007. – 152 с.
- Атаманчук П.С., Мендерещий В.В., Ніколаєв О.М. Методичне забезпечення навчального фізичного експерименту (11 клас): Навчальний посібник. – Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2008. – 212 с.
- Атаманчук П.С., Мендерещий В.В., Панчук О.П. Лабораторно-практичні заняття з безпеки життєдіяльності (цивільна оборона, охорона праці): Навчально-методичний посібник. – Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2008. – 152с.
- Атаманчук П.С., Оленюк І.В., Зубков В.І. Збірник завдань з фізики для тематичного та фахового експерименту. Навчальний посібник. – Густині, 2009. – 192 с.

Рис. 4. Вибрані науково-методичні твори

Крім того, результати дослідження пройшли широку апробацію внаслідок участі у міжнародних, всеукраїнських, регіональних і міжвузівських науково-методичних конференціях та впровадженні в навчальний процес середніх та вищих навчальних закладів.

І все ж таки, необхідно визнати, що сьогодні ще "... мало уваги звертається аналізу можливого впливу ультранових наукових досягнень і технологічних винаходів на плин світових соціальних процесів, освіту й науку, врешті-решт на основи побудови антропосфери та щоденне буття людини" (Ходаковський О.В.). *За таких умов даремними стануть сподівання на розбудову суспільства знань (суспільства, в якому навчання відбувається упродовж усього життя), оскільки ті, хто навчається, приречені будуть на "відставання" від потреб часу за рівняння і змістової, і фахової обізнаності.* На жаль, започаткований перехід на стандарти середньої і вищої освіти не розв'язує сповна вказаного протиріччя і навіть його підсилює внаслідок наявності змістової та ідейно-методологічної неузгодженості цих стандартів. Дослідження аналогічного характеру ні в Україні, ні на світовому рівні не виконувались.

Основою формування професійних якостей майбутнього фахівця є його залучення до активної навчально-пізнавальної діяльності, такої, щоб "теоретик" більше практикував, а "емпірик" більше теоретизував [3]; обізнаність фахівця формується через належне **навіювання відношень** до об'єкта пізнання; **принцип динамічного балансу** раціонально-логічного і почуттєво-емоційного у сприйнятті і засвоєнні (рис. 5), покладений в основу навчання, сприяє формуванню у студентів власного авторського кредо [2, 3].

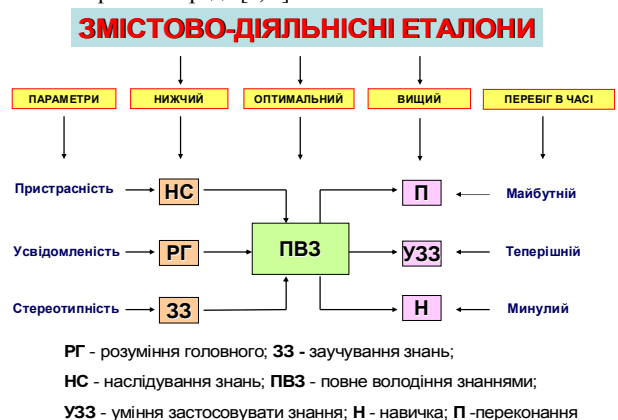


Рис. 5. Інтегральні вимірники якості знань

На даний час нами обґрунтовані та доведені [1–4] (Атаманчук П.С., Кух А.М., Мендерещий В.В., Ніколаєв О.М., Волошин М.М., Семерія О.М., Бендера І.М., Павленко А.І. та ін.) наступні **факти**:

- побудова освітнього прогнозу та розробка структурно-логічної схеми змісту моделі освіти, яка охоплює змістову, організаційну та операційну складові пізнавальної діяльності;
- створення схеми-матриці цільової навчальної програми та використання її як засобу цілеорієнтації відповідної освітньої моделі навчання (рис. 6);

Схема-матриця цільової навчальної програми

Назва розділу, кількість годин, список основних пізнавальних задач	Об'єктивно-предметні умови досягнення мети		Рівень засвоєння навчального матеріалу		
	Педагогічна технологія; метод, база, навчання	Навчально-матеріальна база, навчально-методичний комплекс	Вид інтелектуальної активності; тип завдань	У ході заняття	По завершенню вивчення навчального предмета
				У процесі вивчення розділу (теми)	

Рис. 6. Механізм цілеорієнтації навчального процесу

- результативності системи управління навчально-пізнавальною діяльністю, що обслуговується різними галузями знань, яка виявляється у поступовому переведенні цього процесу в режим саморегульованого протікання (рис. 7);

Вірогідна схема саморегульованого процесу навчання

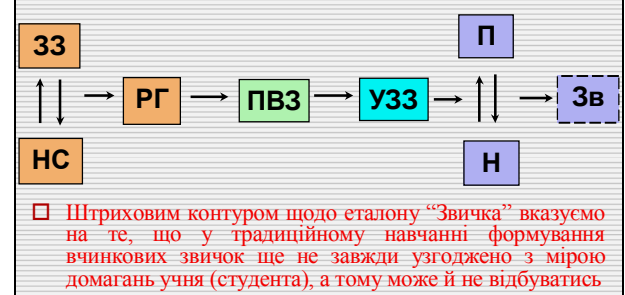


Рис. 7. Забезпечення гарантованої результативності в навчанні

- значущості освітнього (навчального) середовища у навчанні за дидактичною схемою, що орієнтує на фіксований результат-еталон, яка зумовлюється адресною інформаційно-технологічною та матеріально-технічною підтримкою навчально-пізнавальної діяльності тощо.

В цілому нами встановлено, що за умови компетентно заданих установок (належного вмотивування), якщо професійну підготовку здійснювати на основі цільової освітньо-професійної програми, побудованої за бінарним принципом, суть якого полягає у чіткому визначенні і забезпеченні досягнення еталонних рівнів змістової (з конкретного навчального предмету) і професійної (методичної) обізнаності, то це спричинює до формування таких фахових якостей майбутнього учителя, які вдовольняють потребу розбудови суспільства знань.

Еталон контролю можна розглядати і як ступінь досягнення мети, і як стимул діяльності, і як критерій оцінки, і як **ціннісні здобутки особистості**. Також він характеризує контроль-стимулюючий компонент процесу навчально-пізнавальної діяльності, що реалізується на етапах об'єктивізації контролю та проектування наступної діяльності (таблиця 1).

Таблиця 1.

Ціннісні здобутки особистості

Рівень	Еталон	Позначення	Ціннісні новоутворення (якість знань)
Нижчий	Завчені знання	ЗЗ	Студент механічно відтворює зміст пізнавальної задачі в обсязі та структурі її засвоєння
	Наслідкування	НС	Той, хто навчається, копіює головні моторні чи розумові дії, пов'язані із засвоєнням пізнавальної задачі, під впливом внутрішніх чи зовнішніх мотивів
	Розуміння головного	РГ	Студент свідомо відтворює головну суть у постановці і розв'язуванні пізнавальної задачі
Оптимальний	Повне володіння знаннями	ПВЗ	Майбутній спеціаліст не тільки розуміє головну суть пізнавальної задачі, а й здатний відтворити весь її зміст у будь-якій структурі викладу
Вищий	Навичка	Н	Той, хто навчається, здатний використовувати зміст конкретної пізнавальної задачі на підсвідомому рівні як автоматично виконувану операцію (ця якість знань регламентується в часі)
	Уміння застосовувати знання	УЗЗ	Здатність свідомо застосовувати набуті знання у нестандартних навчальних ситуаціях (творче перенесення)
	Переконання	П	Це знання, незаперечні для особистості, які вона свідомо долучає у свою життєдіяльність, в істинності яких вона упевнена і готова їх обстоювати, захищати

В умовах реформування освіти прогнозовані рівні навчальних досягнень набувають одразу ж ознак самочинності, якщо вступає в дію механізм цілеспрямованого впливу на функціонування як раціонально-логічного, так і емоційно-ціннісного мислительних начал того, хто навчається. Дія механізму формування прогнозованих навчальних досягнень [5–10] в особистісно орієнтованому навчанні (на рис. 8 – штриховий контур) полягає в поступовому підвищенні рівня обізнаності. Задані у наведеній

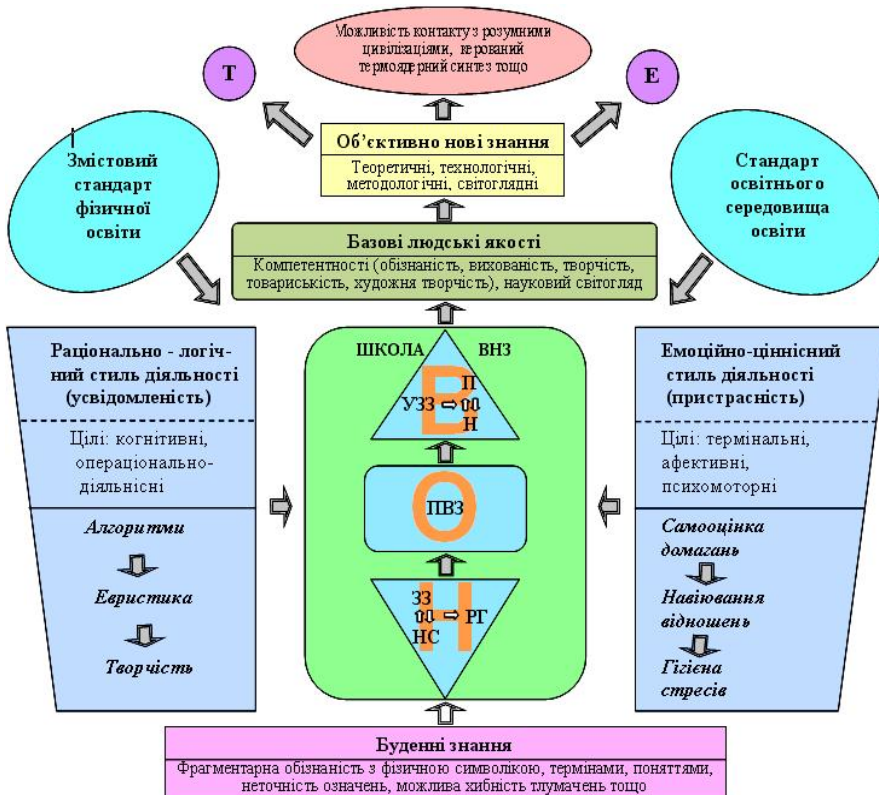
схемі орієнтири дають підстави для виділення п'яти можливих рівнів навчально-пізнавальних досягнень: *буденно-го знання, нижчого, оптимального, вищого, об'єктивно нового наукового знання.*

Репродуктивна активність студентів у вивченні природничо-технологічних дисциплін ще якось здатна себе виявляти на раціонально-логічному рівні пізнавальної діяльності, однак пошукова та креативна активність немислима без поєднання обох сторін пізнавального акту – раціонально-логічного та емоційно-ціннісного (духовного). Тільки внаслідок такого поєднання впливів на активність студента у навчанні має шанс сформувати його обізнаність від рівня буденних знань до відповідних вищих рівнів компетентності та світогляду.

Отже, за умови компетентно заданих установок (належного вмотивування), якщо професійну підготовку здійснювати на основі цільової освітньо-професійної програми, побудованої за бінарним принципом, суть якого полягає у чіткому визначенні і забезпеченні досягнення еталонних рівнів змістової (з конкретного навчального предмету) і професійної (методичної) обізнаності, то це спричинює до формування таких фахових якостей майбутнього учителя, які вдовольняють потребу розбудови суспільства знань.

Ефективність управління навчанням зростає, коли діяльність коректно спрямовується від здійснення первинних перетворень у предметі конкретної пізнавальної задачі (навчальна мета) до розширення власного тезаурусу в ході засвоєння даного навчального матеріалу переважно на рівні (ПВЗ) – досягається дидактична мета; чим вищого рівня об'єктивності, результативності та вдоволення успіхом досягаємо на етапах тематичного та підсумкового контролю, тим у більшій мірі процес навчання учнів набуває ознак саморегульованого протікання.

Описана технологія управлінських впливів на процедуру навчання учня [1–4] врахована нами при створенні підручників (1. Атаманчук П.С., Ляшенко О.І., Мендерецький В.В., Ніколаєв О.М. **Методика і техніка навчального фізичного експерименту в основній школі: Підручник для студентів вищих навчальних закладів.** – Кам'янець-Подільський: К-ПНУ, 2010, – 292 с.; 2. Атаманчук П.С., Ляшенко О.І., Мендерецький В.В., Ніколаєв О.М. **Методика і техніка навчального фізичного експерименту в старшій школі: Підручник для студентів вищих навчальних закладів.** – Кам'янець-Подільський: К-ПНУ, 2011, – 420 с.), основним призначенням яких є забезпечення умов формування професійних якостей майбутнього учителя фізики (рис. 9). В згаданих творах уперше (вітчизняних та світових аналогів не існує) обґрунтовано та впроваджено технологію бінарних цільових орієнтацій (фізика та методика фізики) як надійну передумову [5–8] дієвості навчання (формування компетентнісно-світоглядних якостей майбутнього учителя фізики) та основу формування цілісного педагогічного кредо кожного майбутнього фахівця.



Формування професійних компетенцій та світогляду майбутніх учителів фізики

Рис. 8. Механізм поєднання раціонально-логічного та емоційно-ціннісного начал

Список використаних джерел:

1. Атаманчук П.С., Самойленко П.И. Дидактика фізики (основные аспекты): Монографія. – М.: Московский государственный университет техноло-

- гий и управления, РИО, 2006. – 245 с.
- Атаманчук П.С. Інноваційні технології управління навчанням фізики. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет, інформаційно-видавничий відділ, 1999. – 174 с.
 - Атаманчук П.С., Мендерецький В.В. Управління продуктивною навчально-пізнавальною діяльністю на основі об'єктивного контролю // Педагогіка і психологія. – 2004. – №3. – С.5-18.
 - Атаманчук П.С., Кух А.М. Тематичні завдання еталонних рівнів з фізики (7-11 класи): Навчально-методичний посібник. – Кам'янець-Подільський: Абетка-Нова, 2004. – 132 с.
 - Державний стандарт середньої освіти України // Освіта України. – 1996. – №3.
 - Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. – М.: Знание, 1989. – 80 с.
 - Колесников Л.А. Основы теории системного подхода. – К.: Наукова думка, 1988. – 176 с.
 - Королёв В.А. Обратная связь как система // Методы менеджмента качества. – 2005. – №8. – С.10-14.
 - Прокопчук В.С. Методична підготовка у професійній освіті майбутніх учителів // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 2. – С.136-140.
 - Самойленко П.И. Введение в дидактику физики средней профессиональной школы. – М.: Издательский отдел ИГЦ СПО, 2005. – 136 с.

The article is devoted to raising and decision of problem of effective realization of semantic, organizational and administrative functions of textbook from a method and technique of educational physical experiment as an effective transmitter of educational standard and mean of total quality management of professional preparation of future teacher of physics.

Key words: quality, innovative technologies, studies, set-date education, educational prognosis, standard measuring devices of quality of knowledge's, objective control, educational environment, quality management of studies, effectiveness, competence, world view, are personality oriented.
Отримано: 22.10.2010



Рис. 9. Макети обкладинок підручників

УДК [378.147:37.041]

Л. І. Білоусова, О. Б. Кисельова

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ САМООСВИТИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Статтю присвячено проблемі формування компетентності самоосвіти майбутнього вчителя у навчальному процесі сучасного педагогічного університету. Описано технологію формування зазначеної компетентності в умовах інформаційно-навчального середовища, наведено результати її експериментальної апробації.

Ключові слова: компетентність самоосвіти, інформаційно-навчальне середовище, майбутній педагог, технологія формування компетентності самоосвіти.

Постановка проблеми. В умовах динамічних змін, що відбуваються в науці, техніці і технологіях, одним з найважливіших показників якості фахової підготовки сучасного випускника вищого навчального закладу є рівень сформованості його здатності й готовності до неперервного професійного самовдосконалення шляхом самоосвіти. Найбільшою мірою це стосується випускників педагогічних спеціальностей, оскільки професійна спроможність учителя, його авторитет і результативність освітньої діяльності безпосередньо залежать від уміння самостійно й систематично розширювати власний кругозір у вибраній предметній галузі, оволодівати інноваційними методами і технологіями навчання, опанувати новітні професійні інструментарій.

Соціальна потреба в підготовці майбутніх педагогів, здатних до самостійного професійного вдосконалення, зумовлює необхідність обґрунтування і розробки технології формування компетентності самоосвіти у студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Така технологія має спиратися на інтенсивне використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій і ресурсів інформаційно-навчального середовища, реалізованого у навчальному закладі.

Аналіз актуальних досліджень. Самоосвіта виступає особистісною і суспільною цінністю вчителя, необхідним

компонентом його інтелектуального та професійного вдосконалення. Дослідженням різних аспектів самоосвіти займалося широке коло науковців: педагогів (С. Архангельський, А. Громцева, Б. Райський та інші), психологів (Л. Віготський, О. Ковальов, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та інші), філософів (О. Бурлука, Б. Гершунський, В. Лозовий та інші), соціологів (І. Грабовець, Г. Зборовський, О. Шукліна та інші) тощо. У працях І. Наумченка, М. Рогозіної, Р. Скульського, В. Шпак та інших закладено теоретичний фундамент і сформульовані продуктивні ідеї щодо самоосвіти майбутніх вчителів.

Інформатизація усіх галузей діяльності людини призвела до якісних змін і в середовищі навчання, що позначилося на появі нового терміну – „інформаційно-навчальне середовище” (О. Ракітіна, В. Лискова, А. Веряев, І. Шалаєв та ін.). Окремим аспектам самоосвіти в умовах інформатизації навчального процесу присвячені праці А. Андреева, Е. Ганіна, В. Надеїна, Г. Серкіова, О. Шукліної та інших. Разом з тим, в контексті інтенсивного поширення інформаційного простору домінуючим напрямком професійної підготовки майбутніх учителів є формування їх готовності і здатності до ефективного здійснення самоосвіти із використанням