

Використання електронного посібника у навчальному процесі активізує пізнавальну діяльність студентів, тому що для реалізації індивідуалізації навчання передбачено:

- самостійний вибір темпу навчання;
- самостійний вибір послідовності вивчення матеріалу;
- можливість повернення до повторного вивчення матеріалу;
- наявність вказівок для подальших дій студента;
- простий та зручний інтерфейс;
- наявність повідомлень про подальші дії студента.

В умовах використання електронного посібника педагогічний ефект полягає в наступному: підвищенні міцності знань студентів; формуванні вмінь і навичок розв'язування задач з теми; у можливості націлювати на самостійну роботу кожного студента на занятті, у комп'ютерному класі, або вдома. Така система дозволяє максимально задіяти комп'ютерні ресурси навчального закладу, сполучити комп'ютерні технології і традиційні форми організації навчального процесу, а також включити в навчальний процес домашні комп'ютери студентів. Так, із програмованого навчання запозичається ідея активності студента у процесі його чітких дій, постійне підкріплення своїх дій на основі самоконтролю, індивідуалізований темп навчально-пізнавальної діяльності.

У такий спосіб буде реалізована індивідуальна система корекції знань студентів, що дозволить скоротити трудові витрати викладачів і підвищить якість контролю і всього процесу навчання.

У зв'язку із здійснюваним переходом до багату-ступеневої підготовки фахівців, введенням нових дис-

циплін згідно з освітньо-професійними програмами підготовки бакалаврів, спеціалістів і магістрів, проголошеною інтенсифікацією навчання і підвищення ролі самостійної роботи студентів, потреби у новій навчальній літературі збільшуються. Завдяки упровадженню в навчальний процес електронних підручників, ця немаловажна проблема забезпечення потреб студентів літературою вирішується.

Список використаних джерел:

1. *Беспалько В.П.* Элементы теории управления процессом обучения. [В 3-х ч.] — М.: Знание, 1971. — 532 с.
2. *Валова О.В., Величко С.П.* Створення засобів навчання нового покоління: проблеми й здобутки // Наукові записки. Випуск 55. Кіровоградський державний педагогічний університет ім. В. Винниченка. Кіровоград. 2004. — 356 с.
3. *Фурман А.* Модульно-розвивальне навчання: Принципи, умови, забезпечення: Монографія. — К.: Правда Ярославичів, 1997. — 340 с.
4. *Чернилевский Д.В., Филатов О.К.* Технология обучения в высшей школе. Учебное издание / Под ред. Д.В.Чернилевского. — М.: "Экспедитор", 1996. — 288 с.

The necessity of introduction for the educational process of facilities of correction of knowledges for the substantial increase of labour and providing of complete process control of studies productivity of students in the conditions of transition to the credit-module system.

Key words: knowledge, correction, independent work, educational process.

Отримано: 7.05.2005.

УДК 372.853

В.Д.Шарко

Херсонський державний університет

НАБУТТЯ ДОСВІДУ ЗДІЙСНЕННЯ КОНТРОЛЬНО-ОЦІННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ — ОДНЕ ІЗ ЗАВДАНЬ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ

У статті розкриваються можливості реалізації адаптаційного і компетентнісного підходів до методичної підготовки майбутніх вчителів фізики.

Ключові слова: дидактичні технології, фізика, експеримент, адаптація.

У зв'язку зі вступом України до співдружності європейських країн, які підписали Болонську угоду, актуальною стала проблема переходу на інші показники якості підготовки випускників навчальних закладів, серед яких провідне місце посідає компетентність [6]. За М.А.Чошановим компетентність визначається як здатність до виконання діяльності, що включає змістовний компонент (знання) і процесуальний (уміння та навички). На думку вченого, «... компетентна людина повинна не тільки розуміти сутність проблеми, але й уміти розв'язувати її практично, тобто володіти методом (знання + уміння) її розв'язання». Формулу компетентності можна виразити сумою мобільності знання, гнучкості методу і критичності мислення [5].

Як інтегральний соціально-особистісно-поведінковий феномен, компетентність поєднує в собі мотиваційно-ціннісний, когнітивний і діяльнісний компоненти. Компетентність сьогодні трактують як інтелектуально і особистісно обумовлений життєвий досвід соціально-професійної життєдіяльності людини, який ґрунтується на знаннях, уміннях, цінностях і нахилах, набутих під час навчання. З огляду на це, основним завданням вищих навчальних закладів сьогодні виступає формування і збагачення професійного досвіду фахівця. У педагогічних вузах — це досвід здійснення організації і управління пізнавальною діяльністю учнів.

У структурі зазначеного досвіду педагогічної діяльності вчителя можна виділити наступні складові:

цілепокладання, проектування, планування, організація, управління, оцінювання (рефлексія). Кожна з них є системним елементом і вимагає створення спеціальних умов для свого формування і розвитку.

У сучасній психолого-педагогічній літературі питання організації контролю надається значна увага, але результати досліджень переважно стосуються здійснення цього етапу діяльності учнів. Проблема ж підготовки вчителів до здійснення контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів залишається до кінця не розв'язаною. У вузівській дидактиці недостатньо обґрунтований підхід до визначення мети і змісту контролю, не розроблені об'єктивні вимоги до якості знань студентів. Відсутність дидактичних технологій навчання майбутніх вчителів культури здійснення контрольно-оцінної діяльності знижує рівень професійної підготовки випускників педагогічних вузів до їх майбутньої самостійної роботи на освітянській ниві. Не дивлячись на значну кількість робіт, присвячених удосконаленню професійної підготовки особистості вчителя взагалі і його контрольно-оцінної діяльності зокрема, компетентнісний і адаптаційний підходи до розгляду цього питання не були предметом спеціальних досліджень фахівців.

Недостатня розробка зазначених аспектів проблеми визначила **вибір теми** нашої статті. **Предметом дослідження** було обрано дидактичні технології формування у студентів педагогічних університетів досвіду контрольно-оцінної діяльності. **Мета дослідження**

полягала у розробці теоретичних засад створення продуктивних дидактичних технологій збагачення досвіду студентів педвузів зі здійснення контрольно-оцінної діяльності та їх реалізації в навчальному процесі вищих навчальних закладів.

До завдань дослідження увійшли:

1. Вивчення стану підготовки вчителів фізики і студентів фізичних спеціальностей до здійснення контрольно-оцінної діяльності та визначення утруднень, які вони відчувають під час її організації.

2. Визначення теоретичних засад для створення моделі технології формування і розвитку досвіду контрольно-оцінної діяльності студентів.

3. Створення теоретичної моделі технології формування у студентів досвіду здійснення контрольно-оцінної діяльності та її апробація у практиці навчання вчителів фізики.

Розв'язання завдань дослідження вимагало визначення базових понять, що лежать в основі розуміння компетентнісного і адаптаційного підходів до здійснення вчителем контрольно-оцінної діяльності. До числа таких увійшли: навчальне середовище, досвід контрольно-оцінної діяльності, управління навчальним процесом, адаптивне навчання. В ході вивчення літератури з означених питань було з'ясовано, що компетентність у організації і здійсненні контролю і оцінювання навчальних досягнень учнів проявляється у системі відповідних знань, умінь і дій учителя щодо управління пізнавальною діяльністю учнів у рамках особисто-орієнтованої, адаптаційної моделі навчання школярів. Освітнє середовище — *“сукупність матеріальних, духовних, емоційно-психологічних умов, у яких відбувається навчальний процес”* (К.Балтремус) [4, 6]. Адаптація — це процес зміни структури якостей особистості, її інтелектуальної, емоційної і практичної сфер активності у відповідності з особливостями того педагогічного середовища, до якого вводиться учень (Н.Ржецький) [5]. Управління процесом цих змін шляхом занурення учнів у педагогічні середовища та їх створення є завданням методик навчання окремих предметів, які реалізують учителі в своїй професійній діяльності.

Основною умовою ефективного управління процесом адаптації учнів до створеного вчителем середовища, в процесі якої відбувається формування запланованих змін в інтелектуальній, емоційній та практичній сферах учнів, є наявність зворотного зв'язку, який реалізується у різноманітних формах контролю за діями школярів під час засвоєння навчального матеріалу. Зміст контролю, його форми і методи залежать від специфіки предмета і є важливою ланкою цього процесу. Від того, як він організований, на що націлений, істотно залежить ефективність навчання школярів.

У ході констатуючого експерименту ми прагнули визначити ступінь розуміння вчителями і студентами доцільності проведення контролюючих операцій, їх призначення, частоту проведення та реакцію на результати діагностування. З цією метою було проведене анкетування, в якому прийняли участь 147 вчителів і 121 студент випускних курсів фізичного відділення вищих педагогічних навчальних закладів Миколаєва, Сімферополя, Херсона. В результаті обробки анкет були зроблені наступні висновки та виявлені труднощі, яких зазнають опитувані під час планування і здійснення контролюючих операцій.

Значення контролю для підвищення ефективності навчального процесу усвідомлюють всі вчителі і студенти (100%). Розуміють необхідність його планування і підбору найбільш підходящих форм проведення 96% респондентів. Вважають основним видом контролю тематичну атестацію — 54% опитаних. Переконані у доцільності проведення поточного контролю 77% вчителів і студентів. Роблять це систематично 47% викладачів. Аналізують результати поточного контролю і організують невідкладну корекційну роботу — 33% вчителів.

Коментують оцінку 21% учителів і 52% студентів вважає, що коментувати оцінку не обов'язково.

Результати анкетування також показали, що тільки 13% опитаних не відчувають труднощів під час реалізації контрольно-оцінної діяльності. Серед причин недостатнього рівня сформованості готовності вчителів фізики до цього аспекту діяльності були названі: недоліки в знаннях (31%), відсутність відповідних умінь (41%), відсутність досвіду здійснення контрольно-оцінної діяльності (67%). Найбільш типовими утрудненнями під час організації і проведення контролю навчальних досягнень учнів є:

- нерозуміння доцільності проведення відповідних контролюючих операцій на конкретному етапі уроку;
- визначення предмету контролю у конкретних випадках;
- планування контролю за виконанням учнями як всієї діяльності, так і окремих її елементів;
- вибір найбільш ефективних методів контролю і самоконтролю діяльності учнів у процесі їх адаптації до навчального середовища;
- визначення рівня відповідності результатів виконання навчальних дій тим алгоритмам, виконання яких забезпечує досягнення поставленої мети;
- достовірне (адекватне наявності знань і умінь) оцінювання навчально-пізнавальної діяльності школярів;
- створення найбільш сприятливої позитивної атмосфери під час контролю;
- формування інтересу в учнів до процесу контролю і оцінювання їх навчальних досягнень,
- організація педагогічного спілкування з учнями на етапі контролю і оцінювання знань і умінь,
- здійснення диференційованого підходу до учнів під час здійснення контролюючих і оцінювальних операцій;
- невміння використовувати результати контролю для прогнозування кінцевого результату в кожному учневі.

Значний перелік утруднень, з якими зустрічаються студенти і вчителі, та ідентичний їх характер свідчить про те, що:

- проблема має замкнений характер (непідготовлені до здійснення контролю вчителі припускаються помилок у формуванні досвіду здійснення контролюючої діяльності учнів — майбутніх студентів, у вищих навчальних закладах цей досвід не коригується і не удосконалюється);
- контрольно-оцінному аспекту педагогічної діяльності майбутніх фахівців у ВНЗ надається не достатньо уваги;
- відсутні технології формування у студентів науково обґрунтованого підходу до контролю і оцінювання навчальних досягнень учнів.

Аналіз характеру допущених помилок у підходах до організації контрольно-оцінної діяльності та вивчення літератури з цієї проблеми дозволили нам встановити, що про ефективність роботи вчителя в цьому напрямі роботи можна говорити за умов сформованості у нього наступних умінь:

- чітко формулювати мету навчально-пізнавальної діяльності, визначаючи у ній той кінцевий результат, з яким у процесі навчання будуть порівнюватися результати проміжних етапів оволодіння знаннями і вміннями;
- здійснювати відбір навчального матеріалу і видів діяльності, в ході виконання яких можливе досягнення виділених цілей;
- підбирати ефективні форми контролю для визначення ступеня наближення отриманих результатів до кінцевої мети (еталону);
- виявляти причини помилок і намічати план їх усунення або виправлення;
- здійснювати корекцію навчально-пізнавальної діяльності;

- розвивати в учнів рефлексивне мислення;
- здійснювати самоаналіз, самооцінку і самокорекцію власних дій з управління пізнавальним процесом;
- визначати критерії і форми оцінки та користуватись ними під час здійснення контрольно-оцінної діяльності на уроці;
- формулювати оцінне судження.

Кожне з зазначених умінь складне і може бути представлено у вигляді системи більш простих операцій. Так, дія із виявлення причин помилок і складання плану їх усунення складається з операцій:

- виявлення недоліків у діяльності учнів, що стали причиною допущених помилок (відсутність мотивації навчання, невстигання з математики, пропуски уроків з попередніх тем тощо);
- виявлення недоліків у діяльності вчителя, що могло спровокувати помилкові дії в учнів або утруднення у виконанні практичних завдань (відсутність логіки у поясненні матеріалу, швидкий темп уроку; недоступний рівень викладу, швидкий темп, нечіткість мовлення, неввірно підібрана система вправ);
- визначення характеру помилки.

Вміння здійснювати корекцію передбачає опанування операціями:

- конструювання коригуючих завдань з урахуванням характеру помилки, її причини, особливостей учня;
- конструювання попереджувальних і підготовчих завдань на основі визначених недоліків у підготовці учнів до сприйняття цього матеріалу;
- мотивація учнів на виконання корекційного етапу пізнавальної діяльності.

Дія зі встановлення і використання критеріїв оцінки передбачає виконання операцій:

- виділення предмету оцінювання;
- розробка критеріїв оцінювання;
- включення критеріїв у навчально-пізнавальну діяльність;
- визначення ступеня відповідності виділеного предмету оцінювання до наявних або обраних критеріїв з наступним аналізом результатів порівняння та узагальнення.

Засвоєння студентами і вчителями зазначених дій може бути реалізоване лише за умов:

- усвідомлення професійної значущості уміння здійснювати контрольно-оцінну діяльність;
- наявності цілепокладання і установки на цілереалізацію діяльності із розвитку зазначеного вміння;
- актуалізації знань, необхідних для формування уміння здійснювати контроль і оцінювання навчальних досягнень учнів;
- розкриття змісту даного уміння як системи дій і операцій;
- організації практичної діяльності і виконання вправ з оволодіння даним видом умінь;
- рефлексії ходу і результатів власної діяльності із опанування вмінням здійснювати контрольно-оцінну діяльність.

Відповідно до діяльнісної теорії пізнання (О.Леонтьєв, І.Лернер, П.Гальперін, Н.Тализіна), процес оволодіння цим умінням включає наступні основні етапи:

- мотиваційний;
- етап матеріалізованої дії;
- формування дій у зовнішньому мовленні;
- етап зовнішнього мовленнєвої дії;
- етап переходу дії у внутрішній план.

П.Гальперін [2] зазначає, що у будь-якій дії можна виділити наступні функціональні компоненти: орієнтаційний, виконавчий і контрольний. Вирішальну роль у формуванні дії відіграє орієнтаційна частина (Н.Тализіна), яка визначає "бистроту формування і якості дій". В орієнтаційному компоненті дії психоло-

ги виділяють ще два елемента: обґрунтовуючі і операційні знання. Операційний компонент діяльності являє систему операцій, здійснення яких призводить до отримання запланованих результатів. Призначення ж контрольного компонента діяльності полягає у слідкуванні за ходом наближення до кінцевого результату шляхом співставлення виконаних дій із заданим взірцем. При цьому П.Гальперін підкреслює, що до складу людської дії входить не тільки робоча дія, але й дія самоконтролю. Це два елемента однієї дії, але їх формування відбувається не одночасно. Самоконтроль утворюється значно швидше ніж робоча дія. Спочатку дія виконується з чітким розділенням цих операцій, але поступово вони зливаються. На підставі аналізу перебігу цих процесів П.Гальперін [2, 3] визначає наступні стадії розвитку самоконтролю:

- спочатку дія самоконтролю слідує за основною, спираючись на зовнішні опори, взірці;
- дія самоконтролю починає зливатися з основною дією, відриваючись часом від зовнішніх опор;
- дія самоконтролю здійснюється без зовнішніх опор, зливаючись з основною дією;
- самоконтроль починає випереджати основну дію, виконуючи регулятивну функцію.

На підставі зазначеного можна дійти висновку про те, що значення контрольно-оцінної діяльності полягає у першу чергу у створенні умов для управління пізнавальною діяльністю учнів на основі результатів зворотного зв'язку і підготовці учнів до здійснення самоконтролю за власною діяльністю як необхідної умови її успішного протікання.

Враховуючи значення контролю і оцінки навчальних досягнень учнів у здійсненні пізнавальної діяльності, необхідно особливу увагу у навчальному процесі вузів звертати на формування у майбутніх вчителів культури виконання контрольно-оцінювальних операцій. Проте вивчення стану організації цього процесу у педагогічних навчальних закладах засвідчило, що у вузах застосовується 5-бальна система оцінювання. Лекційно-семінарська система, яка переважає у розкладі занять, не дозволяє здійснювати поелементний контроль за процесом засвоєння знань. Характер відносин між студентами і викладачами не дає можливості в більшості випадків залучати майбутніх вчителів до здійснення контрольно-оцінної діяльності відповідної до тієї, яка сьогодні реалізується у середніх закладах освіти. А це означає, що набуття досвіду з реалізації основних вимог до контролю і оцінювання навчальних досягнень учнів студентами у рамках традиційного підходу до навчання у вузах неможливе.

У наших підходах до створення моделі підготовки майбутніх вчителів до здійснення контрольно-оцінної діяльності ми виходили з того, що:

- ♦ готовність до будь-якого виду діяльності передбачає єдність трьох структурних компонентів: мотиваційно-особистісного, змістовного і діяльнісного. Урахування специфіки контролю і оцінювання на уроках фізики дозволило нам розкрити їх основний зміст.

Мотиваційно-особистісний компонент готовності майбутніх учителів фізики до контрольно-оцінної діяльності передбачає наявність переконаності у значущості даного виду діяльності, усвідомлення її як необхідної умови успішного професійного становлення; націленість на контрольно-оцінну діяльність і прагнення здійснювати її творчо; визнання кожного учня суб'єктом навчальної діяльності і його позитивне сприйняття.

Змістовний компонент готовності включає знання про цілі і основні завдання контролю і педагогічної оцінки в освітньому процесі, їх ролі у розвитку особистості учня; зміст і структуру контрольно-оцінної діяльності учителя фізики; функції учителя у реалізації даної діяльності в навчальному процесі з фізики; різ-

номанітних підходах до контролю і оцінки ефективності навчання учнів середнього і старшого шкільного віку; причинах і характері дидактичних утруднень, що можуть мати місце під час здійснення контрольної оцінної діяльності.

Діяльнісний компонент готовності передбачає наявність умінь, здатних забезпечити ефективну реалізацію контрольної оцінної діяльності у різних видах вправ, які виконують учні на уроках фізики. Ці уміння, на наш погляд, можна об'єднати у наступні групи: уміння планувати і організувати контроль, здійснювати корекцію діяльності і оцінювати її результати.

- ◆ вивчення дисциплін професійно-орієнтованого циклу починається з перших курсів навчання у ВНЗ, а отже починати роботу з формування досвіду здійснення контрольної оцінної діяльності студентів треба відразу після вступу до вузу. За змістом і характером діяльності цей процес можна розділити на три етапи:
 - 1) засвоєння теоретичних знань про сутність, види, форми, методи контролю, його роль у професійній діяльності вчителя на заняттях з психології, педагогіки, методики навчання фізики і інформатики;
 - 2) застосування знань і умінь з контролювання і оцінювання на заняттях з різних навчальних дисциплін під керівництвом викладачів;
 - 3) самостійне здійснення контролюючих і оцінних операцій на практичних заняттях та в період педагогічної практики.
- ◆ дидактичні технології розвитку професійно-педагогічної спрямованості студентів повинні реалізуватися на основі наступних положень:
 - контекстного підходу до навчання, який передбачає освоєння освітнього простору навчальних дисциплін у контексті майбутньої професійної діяльності;
 - "суб'єкт-суб'єктних" відносин у системах – "викладач-студенти";
 - "студент-студенти", "студенти – навчальна інформація";
- ◆ Створене педагогічне середовище для підготовки майбутніх вчителів до контрольної оцінної діяльності повинно враховувати зміни у підходах до контролю і оцінювання навчальних досягнень учнів, що відбуваються в освітній галузі. Так, перехід на зовнішнє тестування вимагає від вчителів оволодіння тестовою процедурою контролю і оцінювання знань і умінь учнів і проведення відповідної підготовки до тестування школярів. Прийняття концепції профільного навчання передбачає максимальне диференціювання учнів за нахилами і рівнями підготовки до опанування фізики, а також врахування рівневого і профільного підходу до навчання під час контролю і оцінювання навчальних досягнень школярів. Ці особливості здійснення контрольної оцінної діяльності повинні знаходити відображення у змісті і формах контролюючих процедур, до яких залучаються студенти під час навчання у ВНЗ.

Наприклад, застосування тестових процедур контролю і оцінювання успіхів учнів у навчанні вимагає від вчителя оволодіння понятійним апаратом тестування [8] (тест, дистрактори, відкриті, напівзакриті і закриті тестові завдання, об'єктивність, надійність, валідність тестів, вимоги до тестових завдань та типи останніх тощо), вміння визначати тип тесту, розуміти його призначення у виявленні рівня усвідомлення знань і плануванні діяльності по запобіганню помилок, припущених учнями під час виконання тестів. В зазначеному контексті важливою для вчителів буде інформація про те, що однією з вимог до застосування тестового контролю є різноманітність типів тестових завдань. Не зосереджуючи уваги на тестах відкритого типу, зауважимо, що тільки закритих тестів є понад 20 видів: тестові завдання (ТЗ), що передбачають вибір

відповіді; ТЗ, що передбачають вибір відповіді на основі асоціації; ТЗ, що передбачають вибір відповіді на основі доповнення; ТЗ, що передбачають вибір відповіді на основі підстановки; ТЗ, що передбачають вибір відповіді на основі розширення; альтернативні закриті тести; ТЗ на ідентифікацію (отождоження, прирівнювання, уподібнення); ТЗ на відновлення зв'язку; ТЗ на перестановку; ТЗ на репрезентацію; ТЗ на групування; ТЗ на співставлення; ТЗ на узагальнення; ТЗ на оцінку інформації; ТЗ на завершення в поєднанні з альтернативним вибором; ТЗ на питання – відповіді; ТЗ на виправлення; ТЗ на трансформацію; ТЗ на розміщення; ТЗ на відновлення відповідності; ТЗ множинного вибору; ТЗ, у яких назва поняття, частково її визначення та найхарактерніші ознаки представлені як завдання з множинним вибором. Оволодіння цією інформацією дає можливість студентам і учителям усвідомити, що різноманітність тестових завдань: передбачає специфіку підходів до виконання кожного типу завдання; створює базу для підбору різних типів завдань як інструментарію для контролю запланованих дій учнів і відповідно до цієї системи контролюючих завдань розробку відповідної системи коригуючих дій.

Залучення студентів до опрацювання літератури з даної форми контролю дозволяє переконати їх у відсутності в методичних посібниках для вчителів фізики системи тестових завдань із застосуванням всіх зазначених типів, яка дає можливість здійснити не тільки визначення наявності певних знань, а й виявити рівень опанування зазначеними розумовими діями. Це дає підстави викладачам методичних дисциплін мотивувати і активізувати діяльність студентів із залучення до самостійної розробки систем тестів, орієнтованих на діагностику ступеню відповідності результатів проміжних навчальних дій до запланованих цілей навчання, що в найбільшій мірі сприяє підготовці майбутніх вчителів до застосування тестового контролю і оцінювання результатів діяльності учнів з фізики.

Визначення напрямку і цілей удосконалення професійної підготовки вчителів фізики дає можливість намітити шляхи і засоби їх досягнення, тобто, розробити технології набуття студентами досвіду зі здійснення контрольної оцінної діяльності учителя, під якими ми розуміємо сукупність дій викладача і студентів, що забезпечують підвищення їх компетентності у обраному аспекті педагогічної роботи.

З педагогіки відомо, що дидактичні технології розвитку професійно-педагогічної спрямованості студентів виконують наступні функції:

- освітню, яка забезпечує розвиток у студентів професійної компетентності внаслідок оволодіння ними не тільки предметним змістом своєї спеціальності, але й накопиченням психологічних знань про засвоєння інформації учнями;
- проектувальну, що допомагає створити освітнє середовище для учнів відповідно до поставлених завдань навчання, розвитку і виховання засобами фізики;
- діагностичну, яка забезпечує оволодіння студентами культурою контрольної оцінної діяльності;
- рефлексивну, що передбачає аналіз та осмислення студентами своїх контрольних оцінних дій як професійних, які в певній мірі сприяють досягненню раніше запланованих результатів;
- моделюючу, яка дозволяє студентам моделювати своє професійне зростання у різних формах навчальної діяльності.

Усвідомлення цих функцій дає можливість студентам мотивувати свою участь у здійсненні власної навчальної діяльності відповідно до цих технологій.

Дидактичні технології набуття досвіду здійснення контрольної оцінної діяльності студентами педагогічних вузів мають трирівневу і багатокомпонентну структуру.

Перший рівень становлять технології розвитку відповідних знань і умінь, які застосовують викладачі ВНЗ в роботі зі студентами під час навчання їх культурі контрольно-оцінної діяльності;

Другий рівень складають технології, що застосовують студенти на практичних заняттях у ВНЗ та під час безпосередньої роботи з учнями в школі, які дають можливість прогнозувати кінцевий результат у кожному учневі і студентів;

Третій рівень включає технології, що забезпечують досягнення високого рівня сформованості у студентів умінь самоконтролю у їх навчально-пізнавальній діяльності.

Багатокомпонентність структури контрольно-оцінної діяльності конкретизувалась на попередніх сторінках даної статті.

Процес підготовки студентів до реалізації контрольно-оцінної діяльності у навчанні фізики включає три основних етапи: професійно-орієнтуючий, спрямований на формування мотиваційно-особистісного компонента готовності; теоретико-аналітичний, що має на меті оволодіння теоретичними знаннями, необхідними для реалізації контрольно-оцінної діяльності; професійно-творчий, що сприяє набуттю досвіду організації і реалізації даної діяльності.

Застосування зазначеного підходу до організації освітнього середовища у ВНЗ, занурення у яке забезпечує розвиток запланованих зрушень у всіх сферах (інтелектуальній, операційній, мотиваційній та ін.) суб'єктів навчання, дозволяє підвищити рівень готовності студентів до реалізації контрольно-оцінної діяльності майбутніх учителів фізики при створенні системи педагогічних умов:

- спрямованості навчання на формування готовності студентів реалізувати контрольно-оцінну діяльність учителя фізики;
- удосконалення професійної підготовки студентів за рахунок проблематизації предметів психолого-педагогічного і предметного циклів;
- використання різноманітних методів навчання, що дозволяють розвивати у студентів рефлексію і гнучкість педагогічного мислення;
- установа суб'єкт-суб'єктного характеру взаємодії викладача зі студентами, в основі якого лежить їх співробітництво;
- залучення студентів до науково – дослідницької роботи з даного напрямку педагогічної діяльності;
- підготовки викладачів ВНЗ і студентів, що передбачає збагачення їх необхідними знаннями про характеристики педагогічних середовищ та рівні і критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з фізики, які дозволяють судити про готовність майбутніх вчителів до реалізації контрольно-оцінної діяльності.

Висновок: Адаптаційний підхід до організації навчального процесу розкриває механізм набуття учнями і студентами запланованих змін у інтелектуальній, мотиваційній і емоційній сферах і передбачає занурення тих, хто навчається, у спеціально створені, певним чином орієнтовані педагогічні середовища. Завдання тих, хто навчає, полягає у моделюванні таким чином орієнтованих педагогічних середовищ, які б дозволяли реалізувати досягнення запланованих цілей, в тому числі і набуття досвіду зі здійснення контрольно-оцінної діяльності тих, хто навчається.

Список використаних джерел:

1. *Балтремус К.* Актуальні аспекти формування педагогічного середовища // Шлях освіти. – №3. – 2002. – С.30-33.
2. *Гальперин П.Я.* К исследованию интеллектуального развития ребенка // В кн.: Возрастная и педагогическая психология: Тексты / Сост. и коммент. Шуаре Марта. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1992. – С.134-151.
3. *Гальперин П.Я.* Введение в психологию. – М.: Изд-во МГУ, 1976. – 146 с.
4. *Городничева А.С.* Дидактические технологии развития профессионально-педагогической направленности студентов (в курсе педагогики): Автореф. дисс. на соис. ученой степени канд. пед. наук (спец. 13.00.01 – общая педагогика). – Шуя, 1999. – 18 с.
5. *Овчарук О.* Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти // Директор школи. Україна. – 2005. – №3-5. – С.3-34.
6. *Освіта в контексті стратегічних завдань розвитку України // Директор школи. Україна. – 2005. – №3-5. – С.3-34.*
7. *Ржещкий Н.Н.* Лекции по педагогике: фундаментальные основы. – К.: ЧП «ДАН», 2001. – 40 с.
8. *Сидоренко О.Л.* Освітній простір вищого навчального закладу як визначальний чинник формування фахівця нового типу / Педагогіка і психологія. – №3. – 2002. – С.98-100.
9. *Синебрюхова В.Л.* Подготовка студентов педвуза к реализации контрольно-оценочной деятельности учителя начальных классов: Автореф дис на соис. уч. степени канд. пед. наук (спец. 13.00.01 – общая педагогика). – Сургут, 2000. – 19 с.
10. *Тестове оцінювання на заняттях з української мови: теорія і практика: Методичний посібник / Укл. О.В.Чубарук. – Біла Церква, КОПОПК, 2003. – С.10-11.*

The article is devoted to features of achievements of adaptive and competence points of view in a methodical training of a teacher physics.

Key words: didactic technologies, physics, experiment, adaptation.

Отримано: 16.04.2005.

УДК 53 (07)

Н.С.Шолохова

Південноукраїнський регіональний інститут післядипломної освіти, м. Херсон

ДО ПИТАННЯ ПРО СТРУКТУРУ КОГНІТИВНИХ УМІВ ТА МОЖЛИВОСТІ ЇХ РОЗВИТКУ В УЧНІВ 7-8 КЛАСІВ НА УРОКАХ ФІЗИКИ

У статті обґрунтовується склад когнітивних умінь, що включає організаційний, операційний, комунікативний та змістовний компоненти, розкривається технологія їх розвитку у навчанні фізики.

Ключові слова: неперервна освіта, знання, когнітивні уміння, учні, фізика.

Ідея неперервної освіти, яка проголошується Болонською угодою, не тільки актуалізувала проблему взаємодії людини з інформацією, але й породила ряд проблем, пов'язаних з організацією самостійної роботи тих, хто навчається. Розв'язання цих проблем вимагає докорінних змін у здійсненні пізнавальної діяльності

учнів, яка повинна бути орієнтованою на розвиток здібності самостійно отримувати необхідну інформацію, обробляти її, перетворюючи у суб'єктивне надбання – знання та застосовувати їх на практиці. Вміння кваліфіковано здійснювати діяльність із набуття знань під час роботи з різними видами інформації