

волонтерську діяльність майбутніх фахівців соціальної роботи в таких організаціях.

Дитячі громадські об'єднання створюють умови для : задоволення потреб дітей і підлітків у самореалізації; актуалізації можливостей, які не мали змогу проявитися в інших спільнотах, членом яких були неповнолітні; усунення дефіциту продуктивного спілкування, в тому числі й з дорослими; розвитку соціальної творчості, уміння взаємодіяти з іншими.

Центральне місце в прогресивній педагогічній ідеології дитячого руху посідає ідея підвищення суб'єктивної ролі підлітка в організації, пошук шляхів розвитку його самодіяльності. Практика показує, що такі феномени, як самоуправління, самостійність, наявність певних прав у членів організації, є для підлітків особливо цінними. Самодіяльність проявляється, насамперед, в самоуправлінні, яке, будучи формою демократії, дає можливість неповнолітнім реалізувати свої інтереси у групі ровесників і дорослих, відчувати захищеність [4].

Учені Г.Іващенко і М.Кульпединова виокремлюють три основні педагогічні функції, які властиві дитячим об'єднанням : розвиваючу – забезпечення громадянського, морального становлення особистості дитини, розвитку її творчості, уміння взаємодіяти з ровесниками і дорослими, ставити перед собою цілі і досягати їх; орієнтаційну – забезпечення умов для орієнтації дітей в системі соціальних, моральних, політичних цінностей; компенсаторну – створення умов для реалізації потреб, інтересів, актуалізації можливостей кожної дитини [5, с.36].

Щоб уникнути загрози формалізації дитячого руху, необхідно особливо активно включати дітей і підлітків у соціальні

відносини, при цьому, як відзначає А.Волохов, не можна включати неповнолітніх в діяльність всупереч їх бажанню, слід дбати про якомога повнішу реалізацію інтересів всіх членів об'єднання, поважати особистість кожного, не допускати приниження його честі і достоїнства, дотримуватися рівності неповнолітніх і дорослих у вирішенні всіх питань, які стосуються діяльності дитячої організації, дорослим не повчати дітей, а краще виховувати їх власним прикладом.

Процес розвитку дитячого і молодіжного руху в останнє десятиріччя характеризується різноманітністю громадських дитячих об'єднань і програм діяльності цих об'єднань.

Д.Лебедев [4] виокремлює деякі види існуючих сьогодні в країні дитячих громадських об'єднань:

1) об'єднання, які мають за головну мету задоволення конкретних інтересів і потреб підлітків(ці об'єднання подібні до гуртків і клубів, але вже переросли їх, у них з'являються риси дитячої самодіяльності);

2)об'єднання, які пропонують підлітку конкретну суспільно-значиму профільну діяльність : воєнно-патріотичну, туристичну, екологічну

3)об'єднання, які пропонують дітям певну систему цінностей (своєрідних „правил гри”), побудовану на їх основі систему відносин і багатопрофільну діяльність.

Отже, залучення майбутніх фахівців соціальної роботи до волонтерської діяльності в громадських молодіжних організаціях буде сприяти вдосконаленню їх професійної майстерності, формуванню готовності до профілактичної роботи з дітьми, схильними до девіантної поведінки.

Література і джерела

1. Щербетенко А.И.Динамическая характеристика обязательности в формировании готовности к педагогической деятельности : автореф. дисс. канд. психолог. наук : 13.00.08 / А.И.Щербетенко. – М., 1984. – 22с.
2. Дако П. Новое искусство жить : Пер. с фр. / П.Дако. – М.: Ин-т практической психологии, 1995 – 251 с.
3. Тетерская С.В. Волонтер и общество / С.В.Тетерская. – М.: «АКАДЕМИЯ», 2000. – 156 с.
4. Лебедев Д. Детское общественное движение переходного периода / Д.Лебедев // Внешкольник. – 1999. – №5. – С.23
5. Иващенко Г.М., Кульпединова М.Е. Детское движение: реалии и возможности / Г.М.Иващенко, М.Е.Кульпединова // Педагогика. – 1989. – №6. – С.34-40.

В данной статье рассматриваются вопросы подготовки будущих социальных работников к профилактической работе с несовершеннолетними, склонными к девиантному поведению. Акцентируется внимание на важности исследования данной проблемы в связи с существенным увеличением количества девиантных проявлений в молодежной среде. Подчеркивается целесообразность формирования готовности студентов к профилактической работе путём вовлечения их в волонтерскую деятельность в молодежных общественных организациях.

Ключевые слова: девиантное поведение, профилактическая работа, готовность, волонтерская деятельность, молодежные организации.

In this article the issues of the future social workers professional training are considered. Especially it is important to train readiness of the future social workers to the preventive work with youth because the deviations among pupils and young people are constantly increasing. Students' participation in the volunteer work with children in different youth organizations will improve their professional level.

Key words: deviations, preventive work, readiness, volunteer work, youth organizations.

УДК: 372.853

ПІДГОТОВКА МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ ДО КОНТРОЛЬНО-ОЦІНЮВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Коробова Ірина Володимирівна
м.Херсон

Актуальність статті зумовлена потребою у підготовці вчителя фізики до впровадження нових освітніх стандартів, зокрема, необхідністю вдосконалення його контрольно-оцінювальної компетентності. У статті визначено складові контрольно-оцінювальної компетенції учителя фізики; виявлено особливості контролю й оцінювання різних видів на-

вчально-пізнавальної діяльності учнів; виділено елементи узагальнених контрольно-оцінювальних дій учителя фізики; визначено шляхи оволодіння студентами контрольно-оцінювальною компетенцією.

Ключові слова: контроль, оцінювання, контрольно-оцінювальна компетенція учителя фізики.

У зв'язку з переходом до нової освітньої парадигми, зафіксованим у Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти [2], і пов'язаним, перш за все, із реалізацією компетентнісного підходу до навчання (а також особистісно-орієнтованого та діяльнісного), виникає необхідність підготовки майбутніх учителів до впровадження задекларованих ідей у життя. Приступаючи до роботи вчителя, молодий спеціаліст повинен мати не тільки ґрунтовні теоретичні знання з контролю й оцінювання, але головне – досвід реалізації контрольної-оцінювальної функції у практиці навчання. З огляду на це, сучасна вузівська підготовка майбутнього вчителя має бути сконцентрована не лише на теоретичній складовій, а передусім, давати можливість студентам набути досвід практичної (методичної) діяльності.

Проблема контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів з фізики досліджувалась П. С. Атаманчуком (управління навчанням фізики при здійсненні різних видів контролю), В. П. Блиновою (психологічні особливості педагогічної оцінки), В. П. Вовкотрубом (ергономічний підхід до оцінювання навчальних досягнень учнів), Т.С. Колечинцевою (диференційований підхід до контролю й оцінювання), В.Д. Шарко (теоретичні основи методичної підготовки вчителів до впровадження рівневої сис-

теми оцінювання) та іншими науковцями. Але з позицій формування контрольної-оцінювальної компетентності майбутнього вчителя фізики ця проблема потребує додаткових досліджень.

Мета статті полягає у з'ясуванні змісту системного утворення “контрольної-оцінювальної компетенції вчителя фізики”; виявленні особливостей контролю й оцінювання різних видів навчально-пізнавальної діяльності учнів; виділенні елементів узагальнених дій учителя фізики під час підготовки до контролю навчальних досягнень учнів; з'ясуванні послідовності (етапів) формування контрольної-оцінювальної компетентності майбутніх учителів фізики.

Реалізація контрольної-оцінювальної функції вчителем фізики відбувається на засадах особистісно-орієнтованого, діяльнісного та компетентнісного підходів. Це накладає певні особливості на зміст методичної діяльності педагога. Треба зазначити, що контрольної-оцінювальної компетенції вчителя фізики має різне змістовне наповнення в залежності від виду навчальної діяльності учнів. Тому доцільно розглянути її зміст під час вивчення учнями нового матеріалу, розв'язування задач та виконання навчального фізичного експерименту, що відображено у таблиці 1.

Таблиця 1

Склад контрольної-оцінювальної компетенції вчителя фізики

Контролююча складова	
Теоретичні знання (знаю, що)	<ul style="list-style-type: none"> – рівні засвоєння (наприклад: знання, розуміння, вміння); – функції контролю (навчальна, діагностична, орієнтувальна, розвивальна, виховна, контролююча, управлінська, корегувальна, пропедевтична); – методи контролю (усний, письмовий, практичний) та їх особливості; – види контролю (за місцем у навчальному процесі та об'ємом навчального матеріалу – вхідний, поточний, тематичний, підсумковий; за кількістю учнів, які охоплюються контролем – індивідуальний, груповий, класний, масовий) та їх особливості; – форми контролю (фізичний диктант, тестування, письмова контрольна робота тощо) та їх особливості; – вимоги до контролю (перевірки) навчальних досягнень учнів.
Методичні знання (знаю, як)	<ul style="list-style-type: none"> – алгоритм контролюючої діяльності вчителя (або методичні рекомендації): а) під час вивчення нового матеріалу (контроль розуміння), б) під час розв'язування учнями задач (контроль індивідуального досвіду практичної діяльності), в) під час виконання експерименту (контроль індивідуального досвіду експериментальної діяльності); – вимоги до змісту діагностичних завдань (з урахуванням рівневого підходу).
Методичні вміння (досвід діяльності)	<ul style="list-style-type: none"> – вміння підбирати та самостійно складати діагностичні завдання для різних форм контролю (контрольні роботи, фізичні диктанти, тести, систему запитань для усного опитування тощо); – вміння (методичний індивідуальний досвід) здійснювати контроль за діяльністю учнів: а) під час вивчення нового матеріалу, б) під час розв'язування учнями задач, в) під час виконання експерименту.
Оцінювальна складова	
Теоретичні знання (знаю, що)	<ul style="list-style-type: none"> – психологічні особливості оцінювання; – основні функції оцінювання (контролююча, навчальна, діагностико-коригувальна, стимулювально-мотиваційна, виховна); – загальні критерії оцінювання: а) теоретичних знань; б) практичних умінь; в) експериментальних умінь учнів; – особливості оцінювання компетентностей учнів.
Методичні знання (знаю, як)	<ul style="list-style-type: none"> – процедури оцінювання (або вимоги до оцінювання): а) теоретичних знань; б) практичних умінь; в) експериментальних умінь учнів; – процедури оцінювання компетентності учня; – особливості оцінювання діагностичних завдань різної форми: фізичних диктантів, тестових завдань, письмових контрольних робіт, усних відповідей, заліків, іспитів тощо; – знання про переваги та недоліки різних систем оцінювання, зокрема – рейтингову.
Методичні вміння (досвід діяльності)	<ul style="list-style-type: none"> – вміння оцінювати теоретичні знання учнів; – вміння оцінювати практичні уміння учнів; – вміння оцінювати експериментальні уміння учнів; – вміння оцінювати компетентності учнів; – вміння оцінювати результати різних форм контролю (фізичні диктанти, тести, письмові контрольні роботи, усні відповіді тощо); – вміння спонукати учнів до само оцінювання (організувати самоконтроль та самооцінювання).

Зрозуміло, що для оволодіння наведеними контрольними оцінювальними вміннями майбутніми учителями, потрібне відповідне методичне забезпечення. Зокрема, існує необхідність розробки алгоритмів виконання кожного вміння (див. табл. 1), створення методичних рекомендацій, вимог тощо. У межах даної статті детальніше розглянемо специфіку контрольних оцінювальних функцій вчителя фізики на етапах засвоєння учнями нового матеріалу, розв'язування задач, формування експериментальних умінь і навичок.

Особливості контролю навчально-пізнавальної діяльності учнів у процесі засвоєння нового матеріалу. Контроль засвоєння нового матеріалу учнями краще проводити у два етапи: під час сприйняття нових знань безпосередньо на уроці та після вивчення на етапі закріплення або на наступному уроці. Безпосередньо на уроці контроль навчально-пізнавальної діяльності учнів зводиться до встановлення прямого та зворотного зв'язку з учнями у вигляді евристичної бесіди під час пояснення вчителем нового матеріалу. Головну увагу при цьому приділяють з'ясуванню того, чи розуміє учень новий матеріал. Ступінь розуміння матеріалу, що пояснюється, визначається за відповідями на запитання продуктивного типу (застосуванням запитань "чому?", "як пояснити?" замість репродуктивних "що таке?", "як називається?"). У процесі організації вчителем самостійної роботи учнів з вивчення нового матеріалу засобом контролю виступає спостереження за самостійним опануванням учнями нового матеріалу з обов'язковою фіксацією наступних даних:

- вміння виділити головне у тексті;
- вміння скласти структурно-логічну схему (опорний конспект) матеріалу, що вивчається;
- вміння користуватися довідниками;
- розуміння сутності фізичного поняття (явища, закону тощо) – за правильністю відповіді на запитання після параграфу або запропонованих вчителем;
- ступінь самостійності виконання роботи.

Якщо контроль здійснюється на етапі закріплення нових знань або на наступному уроці, доцільно запропонувати учням такі форми контролю, як фізичний диктант або тестування, при підготовці яких використати запитання продуктивного характеру.

Особливості контролю експериментальних умінь і навичок учнів у процесі виконання лабораторних робіт. До видів навчального експерименту, що виконують учні самостійно або напівсамостійно, відносять: фронтальний короткочасний експеримент, фронтальні лабораторні роботи, роботи фізичного практикуму, експериментальні задачі, домашні досліди і спостереження [1]. Опитування вчителів на курсах підвищення кваліфікації свідчать про те, що більшість із перелічених видів експерименту використовуються у навчальному процесі не в повній мірі. Треба звернути увагу на те, що підсилення практичної спрямованості навчання у світлі компетентнісного підходу може бути забезпечене за рахунок підвищення долі експериментальних практичних завдань у навчанні фізики, більш широкого застосування всіх зазначених вище видів навчального фізичного експерименту. Контроль вчителя при виконанні учнями зазначеної діяльності повинні підлягати знання та вміння (способи діяльності), перелік яких складений нами на основі пропозицій авторів [3, с. 27]:

- 1) знання теоретичних положень, необхідних для виконання роботи;
- 2) знання правил безпеки при поводженні з приладами;
- 3) вміння планувати експеримент, знання алгоритму виконання роботи;
- 4) вміння поводитися з фізичними приладами;
- 5) вміння збирати лабораторні установки і проводити експеримент;
- 6) вміння визначати ціну поділки та знімати покази з вимірювальних приладів;
- 7) вміння проводити необхідні розрахунки і визначати по-

хибки вимірювань;

8) вміння проводити аналіз отриманих результатів, робити висновки та узагальнення, оформляти звіт про виконану роботу;

9) ступінь самостійності при виконанні роботи;

10) ступінь самоконтролю власної діяльності (можна оцінити за відповідями на рефлексивні запитання);

11) ступінь творчості (можна судити за характером зроблених висновків та відповідями на додаткові запитання творчого характеру).

Традиційно оцінка експериментальних умінь учнів складається з трьох основних компонентів: оцінка за теоретичну підготовку (пункти 1-2), оцінка за процес виконання роботи (пункти 3-6), оцінка за розрахунки, відповіді на контрольні запитання, висновки та оформлення звіту (пункти 7-8). Враховуючи необхідність формування позитивного ставлення до своєї праці, доцільно, на наш погляд, ввести четверту складову – ступінь самостійності та творчого ставлення до роботи (пункти 9-11). Необхідно зазначити, що важливою формою контролю сформованості практичної (експериментальної) компетентності учнів є контрольні лабораторні роботи (фронтальні, індивідуальні, колективні творчі та ін.) [6]. Не зважаючи на те, що доцільність використання таких робіт доведена методистами-науковцями давно [3, 7], ця форма контролю майже не використовується у школі, що підтверджується результатами опитування вчителів фізики. Можливо, це пов'язано з тим, що такі роботи не є обов'язковими, а їх проведення потребує великої попередньої підготовки з боку вчителя. Ми погоджуємося з науковцями [7], які вважають за необхідне внести зазначену форму контролю як обов'язкову на підсумковому етапі контролю (тематичне оцінювання, залік, іспит, ЗНО). До речі, в російських школах вже запроваджено експериментальний етап у складі єдиного державного іспиту (ЕГЭ). Методисти-дослідники звертають увагу на те, що під час контрольних експериментальних робіт перевіряти треба оперативні (процедурні) знання (знання того, що треба робити, у якій послідовності і для чого), уміння порівнювати різні експериментальні методи та аналізувати результати [3, с. 30]. Важливою особливістю компетентнісного підходу є формування у учнів емоційно-ціннісного позитивного ставлення до виконуваної діяльності. Вчені звертають увагу на відсутність на даному етапі чіткого розуміння того, як оцінювати зазначену складову компетентності [7]. На нашу суб'єктивну думку, її сформованість може бути проконтрольована шляхом аналізу відповідей на рефлексивні запитання типу: "У чому для мене було корисним виконання цієї роботи?", "Чи отримав я задоволення від самостійного її виконання?", "Чого мені ще треба навчитися, щоб виконати подібну роботу краще?" тощо.

Особливості контролю навчально-пізнавальної діяльності учнів у процесі розв'язування фізичних задач. Контроль навчально-пізнавальної діяльності учнів у процесі розв'язування задач можна умовно поділити на два види: контроль процесу та контроль результату. Мета контролю процесу розв'язування задач з фізики – спостереження та управління ходом думок учнів, своєчасне втручання у цей процес з метою корекції та пропедевтики помилок. Сутність його полягає у встановленні зворотного зв'язку між вчителем і учнями за допомогою системи заздалегідь продуманих запитань, які вчитель задає "по ходу" розв'язання задачі. Такі запитання є не тільки засобом комунікації, але, перш за все, інструментом перевірки розуміння учнями задачі. Оволодіння студентами цим видом контролю можливе шляхом застосування у навчанні студентів алгоритмів запитувальної діяльності вчителя фізики при розв'язуванні задачі учнями, розробленими нами раніше [4]. Контроль результату – набутого досвіду з розв'язування задач – зводиться до аналізу продукту діяльності, зафіксованого в зошиті (наприклад, письмової контрольної роботи). Під результатами навчання, на думку В. Д. Шарко та інших науковців, слід розуміти не тільки зміст знання, але й способи його здобування, доступні кожному

учню [7]. В умовах компетентнісного навчання – це не лише перевірка відповіді, а, перш за все, з'ясування способу діяльності, який привів учня до такого результату. Оновлення змісту освіти в умовах компетентнісного підходу передбачає перебудову змісту освіти (наприклад, умови задачі) таким чином, щоб учень переважно мав справу не з моделлю, а з реальною дійсністю (А.В.Хуторський). Українські дослідники у своїх публікаціях теж дійшли висновку, що умова задачі, подана таким чином, сприяє кращому розумінню змісту і більш свідомому засвоєнню способів її розв'язання [5]. Отже, у процесі організації контролю й оцінювання індивідуального досвіду учнів з розв'язування задач необхідно, на нашу думку, дотримуватися наступних вимог.

– Для надання особистої значимості процесу розв'язання умову задачі подавати як реальний об'єкт дійсності (експериментальні задачі, фотозадачі, відеозадачі, задачі з описом реального фізичного явища, а не його моделі тощо), спиратися на життєвий досвід учня.

– Для контролю розуміння учнем фізичної суті задачі та управління його думкою (у процесі розв'язування задачі за допомогою вчителя) використовувати систему запитань продуктивного та уточнюючого характеру.

– Для перевірки способу діяльності вимагати від учня записувати розв'язання задачі обов'язково з поясненням (хоча це і потребує додаткової витрати часу).

– Систематично організовувати рефлексивну діяльність учня (самоконтроль). Таким чином вчитель може виявити саме розуміння учнем фізичної суті задачі, а не механічну дію за алгоритмом. Допоможуть організувати самоконтроль учнів запитання такого типу: “Чи є правдоподібним отриманий результат?”, “Чи можна розв'язати задачу іншим способом?”, “Які знання для розв'язання даної задачі мені були потрібні (з фізики, з математики тощо)?”, “Чи добре я впорався із завданням?”, “Який етап розв'язання задачі був для мене найскладнішим? Чому?” тощо.

Зрозуміло, що під час навчання майбутніх учителів необхідно висвітлювати зазначені особливості та давати студентам можливість набувати досвіду врахування цих вимог на практиці, зокрема, на заняттях з дисципліни “Практикум з розв'язування фізичних задач”. Аналіз науково-методичних джерел з проблеми підготовки до контролю й оцінювання майбутніх учителів фізики дозволив скласти наступний алгоритм узагальнених дій учителя фізики на етапі підготовки до контролю навчальних досягнень учнів:

– передбачення місця і виду контролю під час річного календарно-тематичного планування (вхідний, поточний, періодичний, підсумковий та ін.);

– виділення елементів знань (явища, поняття, величини, залежності, закони, прилади тощо), які треба засвоїти учням на кожному етапі навчання;

– виділення предметних та загальнонавчальних умінь, якими повинні оволодіти учні;

– виділення рівня засвоєння кожного елементу знань: а) знання, б) розуміння; в) застосування знань до пояснення відомих явищ, г) перенесення вивченого на область нових невідомих поки для учнів явищ;

– виділення рівня сформованості кожного вміння (виконання діяльності: а) за зразком під керівництвом вчителя, б) за зразком самостійно, в) перенесення вмінь на відому ситуацію, г) перенесення вмінь на незнайому ситуацію);

– визначення форм контролю, які будуть застосовані на конкретному уроці (усне опитування, фізичний диктант, тестування, контрольна робота, лабораторна робота тощо);

– підбір або розробка діагностичних завдань для перевірки навчальних досягнень учнів;

– продумування процедури оцінювання навчальних досягнень учнів.

Треба зазначити, що даний алгоритм є лише орієнтиром виконання контрольної-оцінювальної діяльності вчителя фізики. Знання його можна розглядати як методичні (процедурні) знання (як робити?). Вивчення наведеної послідовності дій майбутнім вчителем є лише проміжним етапом у формуванні методичної компетентності студентів. Бажано, щоб цей процес супроводжувався пред'явленням студенту (поряд з алгоритмом) реального об'єкту методичної діяльності (наприклад, переглядом відеоролика із записом уроку контролю та корекції навчальних досягнень учнів або відвідуванням реального уроку зазначеного типу у школі). Наступним етапом повинно бути засвоєння способу контрольної-оцінювальної діяльності за рахунок відтворення алгоритму дій майбутнім учителем спочатку в лабораторних умовах (на інших студентах), а потім – в реальній професійній діяльності (на учнях під час активної педагогічної практики). На нашу думку, існує протиріччя між великою важливістю сформованості контрольної-оцінювальної компетентності вчителя фізики та нестачею часу на опанування цієї функції студентами не тільки на теоретичному, але й на практичному рівні є підґрунтям для введення у навчання майбутніх учителів фізики спецкурсу “Контрольно-оцінювальна діяльність вчителя фізики”.

Висновки. Процес формування контрольної-оцінювальної компетентності майбутнього вчителя повинен проходити наступні етапи: теоретичний – засвоєння теоретичних знань з контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів; навчально-методичний – накопичення методичних знань з контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів та набуття окремих (розрізнених) контрольної-оцінювальних умінь; діяльнісний (досвідно-методичний) – набуття індивідуального досвіду цілісної контрольної-оцінювальної діяльності.

Перспективи подальших досліджень. Подальше дослідження полягатиме в обґрунтуванні критеріїв та виборі показників рівня сформованості контрольної-оцінювальної компетентності майбутніх учителів фізики.

Література і джерела

1. Бабаєва Н.А. Шкільний фізичний експеримент у 7-8 класах. Методичні рекомендації для вчителів / Н. А. Бабаєва, І. В. Коробова. – Х. : Вид. група “Основа”, 2006. – 192 с. – (Б-ка журн. “Фізика в школах України”. Вип. 2 (26)).
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Фізика та астрономія в сучасній школі. – 2012. - № 4. – С. 2-8.
3. Контроль знань учасників по фізиці / В.Г.Разумовский, Р. Ф. Кривошапова, Н. А. Родина і др.; Под ред. В. Г. Разумовского, Р. Ф. Кривошаповой. – М. : Просвещение, 1982. – 208 с. – (Б-ка учителя фізики).
4. Коробова І.В. Система запитань учителя як засіб навчання учнів розв'язуванню фізичних задач / І. В. Коробова // Професіоналізм педагога в контексті європейського вибору України: якість освіти – основа конкурентоспроможності майбутнього фахівця : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Ялта, 22-24 вересня 2011 р.) / М-во освіти і науки, молоді та спорту, НАПНУ, РВНЗ “Кримський гуманіт. ун-т”. – Ялта : РВВ КГУ, 2011. – Ч. 2. – С. 14-18.
5. Меньяйлов С.М. Проблемні задачі як основа проблемно-орієнтованого навчання фізики у вищій школі / С. М. Меньяйлов, С. Л. Максимов, І. А. Сліпучіна // Актуальні проблеми і перспективи дидактики фізики : збірник матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Черкаси, 26-28 квітня 2012 р.) / МОНМС України, Нац. академія пед. наук, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, ЧНУ ім. Б. Хмельницького, НПУ ім. М.П.Драгоманова, Нац. гірничий ун-т. – Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2012. – С. 38-39.
6. Сичевская З. Проверка результативности обучения физике: Пособие для учителей / З. Сичевская, В. Смолянец, А. Бовтрук. – К.: Рад. шк., 1986. – 175с.
7. Шарко В.Д. Теоретичні основи методичної підготовки вчителів до впровадження рівневої системи оцінювання навчальних досягнень учнів / В. Д. Шарко // Контроль і оцінювання навчальних досягнень учнів з природничо-математичних дисциплін: З досвіду роботи. Посібник для вчителів / [за ред. В. Д. Шарко]. – Херсон: Олді-Плюс, 2001. – С. 3-15.

Актуальность статьи исходит из потребности в подготовке учителя физики к внедрению новых образовательных стандартов, в частности, необходимостью совершенствования его контрольно-оценочной компетентности. В статье определены составляющие контрольно-оценочной компетенции учителя физики; выявлены особенности контроля и оценивания разных видов учебно-познавательной деятельности учеников; выделены элементы обобщенных контрольно-оценочных действий учителя физики; определены пути овладения студентами контрольно-оценочной компетенцией.

Ключевые слова: контроль, оценивание, контрольно-оценочная компетенция учителя физики.

Actuality of the article is predefined by a requirement in preparing of a teacher of physics for the introduction of new educational standards, in particular, by the necessity of perfection of his/her control-evaluation competence. Composition of control-evaluation competence of a teacher of physics is offered in the article; the features of control and evaluation of different types of educational-cognitive activity of students are educed; the elements of the generalized control-evaluation actions of teacher of physics are distinguished; the ways of capture are found out by students by a control-evaluation competence.

Key words: control, evaluation, control-evaluation competence of teacher of physics.

УДК.37.035.3

ІДЕЇ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ У ПЕДАГОГІЧЕЙ СПАДЩИНІ Г.ВРЕЦЬОНИ ТА В. СУХОМЛИНСЬКОГО

*Косило Христина Миронівна
М.Івано-Франківськ*

У публікації, опираючись на аналіз архівних матеріалів науково-педагогічної творчості Григорія Врецьони та вибрані твори Василя Сухомлинського, робиться спроба розкрити наукові підходи вчених-педагогів XIX-XX століття до проблем трудового виховання школярів.

Ключові слова: трудове виховання, школяр, духовність, культура, громада, фізична праця.

Трудове навчання є важливим дидактичним процесом, на результативність якого впливають різноманітні чинники. Одним з таких чинників є професійна готовність і високий рівень обізнаності вчителя трудового навчання. Розкриття сутності даної проблеми, наукових понять висвітлені у дослідженнях відомих педагогів, психологів (Ж - Ж Руссо, Я. Коменський, В. Петровський, М. Ханін, С. Шабалова, Г. Щукіна та інші). Питання підготовки молоді до трудової діяльності висвітлювалися в роботах авторів: М. Горлача, В. Терес, Г. Левченко, М. Тименко, О. Лроцишин, О. Шпак. Цій проблемі присвячено також роботи педагогічних колективів вищих і загальноосвітніх закладів. Розвиваючи і збагачуючи проблему економічної освіти і виховання учнівської молоді та школярів в умовах розвитку ринкових економічних відносин, вчені С. Вовканич, А. Вихрущ, В. Мадзігон, І. Дрокопенко, В. Сидоренко, Г. Левченко, М. Ярмаченко та інші розробили нові підходи до організації економічної освіти через систему трудової підготовки. Проте проблема трудової підготовки молоді вимагає подальшого дослідження, вивчення і вдосконалення. Особливо це стосується спроби виокремити спільні ідеї трудового виховання юнаків і дівчат, зокрема Г. Врецьони та В. Сухомлинського.

Тому метою статті є спроба на основі аналізу науково-теоретичних джерел, розкрити науково-педагогічні погляди педагогів Г.Врецьони та В. Сухомлинського на проблему трудового виховання шкільної молоді.

Г.Врецьона вважав освіту головним чинником поступу нації, гарантом того, що вона зайняла місце серед цивілізованих народів. Оцінюючи під цим кутом зору тодішню школу, він гостро критикував стан освіти і виховання в ній, намагався обґрунтувати необхідність її докорінного реформування, вважаючи, що в педагогічному процесі пріоритетним завданням школи має бути виховання. Виконати свою місію, на його думку, може тільки школа національна, навчання в якій має бути обов'язковим для дітей шкільного віку. Він зазначав: «Основним принципом

діяльності школи має бути принцип народності, а виховання – організоване на основах християнської моралі. Вона має бути захищеною від впливів будь-якої партії, готувати дітей до життя, організувати свою діяльність спільно з церквою, батьками і громадськістю, важливе місце в її програмі має займати трудове навчання і виховання» [3,34-36]. За його переконанням, школа має бути гуманною, демократичною, в центрі якої має бути особистість учня, якого необхідно розглядати як активного учасника педагогічного процесу. В цих поглядах відображені як національні традиції у вихованні підростаючих поколінь, так і погляди на проблему передових європейських педагогів того часу.

Відомо, що всебічного розвитку, освіченості, духовного багатства, моральної чистоти людина отримує лише за умови, коли поряд з інтелектуальною, моральною, естетичною і фізичною культурою вона досягає високого ступеня культури праці, трудової творчості. Трудова культура включає не тільки досконалість практичних умінь і навичок, майстерність, досягнуту внаслідок виучки, вміння керівництва працею з боку старших, але й визначає місце трудової діяльності в духовному житті людини, інтелектуальну насиченість і повноту, моральне багатство, громадську цілеспрямованість трудової творчості.

Золотими дарами природи, справжнім скарбом людини називав учений розум, очі й руки, а матір'ю щастя – працю. Тому радив, виховуючи молодь, звертати увагу на те, щоб вона стала здатною до тривалої праці, котра видається тим легшою, чим охочіше її виконують. Праця, на його думку, має бути для людини другою натурою, а все життя – одним робочим днем.

На думку Г. Врецьони, «кожна людина лише тоді приходить до найвищого ступеня розвитку, коли у вповні освіченому тілі замешкає вповні образований дух, бо і вчений, коли свого високого знання в теорії не може використати в практиці, є так само однобічно сформований, як і практик, який своїм практичним справам, своїм фізичним трудам не може надати теоретичного доведення» [2, 14]. Тому для гармонійного розвитку людини треба, підкреслював він, щоб тіло і дух розвивалися рівномірно, рівночасно. Це твердження мусить бути в майбутньому метою народної школи, котра, щоб того досягти, мусить прийняти й фізичну працю, яка дасть можливість якісно виконати вимоги сучасного закону про освіту, що вимагає: виховувати дітей морально-релігійно; розвивати їхню духовну діяльність; підготувати їх до життя.