

Список використаних джерел:

1. Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Ardup/2010_2/2-3-27.pdf
2. Атаманчук П.С. Дидактика фізики (основные аспекты) : монографія / П.С. Атаманчук, П.И. Самойленко. – М. : Московский государственный университет технологий и управления, РИО, 2006. – 245 с.
3. Атаманчук П.С. Інноваційні технології управління навчанням фізики / П.С. Атаманчук. – Кам'янець-Подільський : К-ПДП, Інформаційно-видавничий відділ, 1999. – 174 с.
4. Атаманчук П.С. Методика і техніка навчального фізичного експерименту в старшій школі / П.С. Атаманчук, О.І. Ляшенко, В.В. Мендерський, О.М. Ніколаєв. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2011. – 420 с.: іл.
5. Величко С.П. Особливості розв'язування задач професійного спрямування при навчанні фізики пілотів за допомогою програмних засобів навчання / С.П. Величко, О.В. Задорожна // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2012. – Вип. 18: Інновації в навчанні фізики: національний та міжнародний досвід. – С. 108-111.
6. Кузьмінський А.І. Педагогіка у запитаннях і відповідях : навч. посіб. / А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко – К. : Знання, 2006. – 311 с. – (Навчально-методичний комплекс з педагогіки).
7. Муравський С.А. Формування предметної компетентності студентів у процесі розв'язування фізичних задач / С.А. Муравський // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2011. – Вип. 17: Інноваційні технології управління компетентісно-світоглядним становленням учителя: фізика, технології, астрономія. – С. 159-161.

8. Педагогіка : учебн. пособ. для студ. пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. – М. : Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
9. Ястребова В.Я. Управління пізнавальною діяльністю учнів старших класів загальноосвітніх шкіл : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01– теорія та історія педагогіки / В.Я. Ястребова. – К., 1998. – 26 с.

А. Н. Николаев

Национальный педагогический университет им. М.П. Драгоманова

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ФОРМИРОВАНИЕМ ПРЕДМЕТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ

В статье исследуется проблема управления познавательной деятельностью в ходе формирования предметной компетентности будущих учителей физики. Рассмотрены такие понятия, как «управление», «предметная компетентность». Выделены составляющие предметной компетентности. Осуществлен согласования структуры методической составляющей предметной компетентности и бинарной целевой программы.

Ключевые слова: обучение, управление, компетентность, предметная компетентность, уровень знаний, физика.

Nikolaev O.M.

National Pedagogical Dragomanov University

SPECIALIZATION COMPETENCE OF THE TEACHERS-TO-DO BY PHYSICS

The main idea of the article is the problem of the management of special competence of students. The author introduces the concept of the management, specialization competency. The author distinguishes the components of specialization of the competence by student. The article implemented the subject of agreement between the structure and competence of the target binary program.

Key words: learning management, competency, specialization competency, knowledge, physics, teachers-to-do.

Отримано: 9.04.2013

УДК 372.853

І. В. Оленюк

Гусятинський коледж Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ФІЗИКИ: АНАЛІЗ ТА АКЦЕНТИ

У статті проведено теоретичне обґрунтування педагогічної доцільності особистісних орієнтацій у навчанні фізики. На основі аналізу різних підходів щодо особистісно орієнтованого навчання зроблено наголос на необхідності управління формуванням особистісних набутків.

Ключові слова: особистісно орієнтоване навчання, особистісно-діяльнісні вимірники якості знань, управління навчально-пізнавальною діяльністю.

Завдання формування всебічно розвиненої, духовно багатой, вільної та відповідальної особистості зумовили до активізації та реалізації в освіті ідей особистісно орієнтованої педагогіки. Однак не можна категорично стверджувати, що ідея врахування індивідуальних можливостей учня у навчальному процесі зародилася у ХХ столітті. Адже зародки таких ідей знаходимо ще у Демокріта, Платона, Арістотеля, Я.А. Коменського, Ж.Ж. Руссо, К.Д. Ушинського та багатьох інших мислителів та педагогів. Педоцентричні ідеї розвивав у своїх роботах і відомий український філософ, поет, мислитель Г.С. Сковорода. В концепції, яка отримала назву «Срочної праці», він наголошував на тому, що найважливішим завданням для педагога є розкриття специфічних для кожного учня здібностей, які дала йому природа, і саме на цій основі можна досягти великих успіхів як у самому педагогічному процесі, так і в його результатах, тобто зробити щасливим учня та принести користь суспільству. Не можна не згадати вклад українських науковців, методистів та вчителів-практиків у розробку та практичне втілення у життя ідей особистісно орієнтованого навчання у 20-30-х та 50-80-х роках ХХ століття (І.В. Арнольд, Н.К. Гончаров, І.Д. Бех, О.І. Бугайов, М.І. Бурда, Ю.З. Гільбух та багато інших). Тісно пов'язували процес навчання та виховання дітей з проблемами всебічного розвитку особистості, реалізації та самореалізації особистого потенціалу кожної людини

та такі видатні українські педагоги, як А.С. Макаренко та В.О. Сухомлинський.

Ідеологія особистісно орієнтованого навчання утверджувалася попереднім розвитком дидактики та педагогічної психології. Підтвердження цього знаходимо у тому що в 20-і роки ХХ століття в педагогіці утвердилося положення про необхідність формування якостей самостійно здобувати освіту, самостійності в межах досить поширеного дослідницького методу. Чергова ідеологізація освіти, а також розвиток виробництва сформували головну ціль навчання – оволодіння знаннями, уміннями та навичками. На той час були зроблені спроби комплексної побудови навчальних програм. Невдачі в цьому напрямку призвели до предметної реалізації навчання, чим зумовлювалась необхідність деякого подання знань, умінь, навичок (ЗУН) із кожної навчальної дисципліни. Але особистісна спрямованість збереглася і в цій жорстко орієнтованій на ЗУН дидактиці у вигляді вимог творчості, самостійності та активності учнів.

Наступний етап розвитку радянської дидактики (30-50-і роки ХХ століття) характеризується певною зміною акцентів в особистісному компоненті. Ідеї формування самостійності учнів, урахування їх індивідуальності та віку під час організації навчання продовжували виголошуватись, та на перший план почали виходити завдання оволодіння учнями системою наукових предметних знань. Вимога врахування особистісно-

го чинника в цей період знайшла своє відображення в пріоритеті свідомості та активності учнів – одного з основних дидактичних принципів. Результативність роботи при цьому оцінювалася за вмінням учнів відновлювати засвоєні знання та за здатністю користуватися ними на практиці. Разом із тим зберігалася орієнтація на розвиток особистості.

Період розвитку дидактики 60-80-х років ХХ століття тісно пов'язаний з проблемою взаємозв'язку навчання та розвитку тих, хто навчається. Якщо в попередній період головна увага була привернута до окремих компонентів навчального процесу (змісту, організаційних форм, методів і т.п.), то тепер учені стали працювати над розкриттям його рушійних сил в цілому. З'явилися теорії, концепції навчання, якими намагалися всебічно охопити всі складові цього процесу. До таких можна віднести концепції оптимізації навчального процесу Ю.К. Бабанського, проблемного навчання І.Я. Лернера, М.Н. Скаткіна, програмованого навчання П.Я. Гальперіна, Н.Ф. Талізної, розвивального навчання В.В. Давидова, діяльнісного підходу у навчанні Л.С. Рубінштейна, О.М. Леонтьєва та інших психологів і педагогів. Ці дослідники націлювали на рішучий крок у навчанні якщо і не до особистісно-значущого, то до суб'єктивно-цінного знання.

Реалізація названих концепцій навчання на практиці значно збагатила уяву про пізнавальні можливості учнів, дозволила піднести теоретичний рівень змісту навчання, переглянути структуру навчального матеріалу. Істотно збільшилася доля самостійної роботи учнів за рахунок введення факультативних занять, розширилися можливості індивідуалізації навчання. У структуру змісту освіти, крім традиційних знань, умінь та навичок, включається досвід творчої діяльності та досвід емоційно-ціннісних відносин. У дидактиці на рівні цільових установок з'являється ідея про необхідність описання змісту освіти в термінах зміни суб'єкта учіння – того, кого навчають.

У кінці 80-х років ХХ століття розпочинається наступний етап у розвитку дидактики, який характеризується інтересом дослідників до інтеграції різних теорій та концепцій. У цьому інтеграційному процесі чітко визначився системоутворюючий чинник – особистість учня. Попередній хід розвитку теорії освіти, дослідницько-експериментальна робота педагогів, створення інноваційних навчальних закладів, розробка варіативних навчальних планів, регіонально-національних проектів освіти – все це зумовило висунення особистості учня в центр освітнього процесу. Тому вважається обґрунтованим з логіко-історичних позицій стверджувати закономірним становлення особистісно орієнтованого навчання в середині 90-х років ХХ століття. Таке навчання ґрунтується на методологічному принципі, згідно з яким учень повинен стати і суб'єктом, і об'єктом процесу. Це означає, потрібно враховувати перш за все його здібності, мотиви, цілі, активність, інтелект та інші індивідуально-психологічні особливості.

Сьогодні над проблемами особистісно орієнтованого навчання продовжують працювати такі психологи та педагоги, як П.С. Атаманчук, Г.О. Балл, І.Д. Бех, Л.Ю. Благодаренко, О.В. Бондаревська, В.І. Нечет, С.І. Подмазін, В.В. Рибалка, В.А. Петровський, О.Я. Савченко, В.П. Сергієнко, В.В. Серіков, М.І. Шут, І.С. Якиманська.

У процесі особистісно орієнтованого навчання максимально враховуються вікові, індивідуально-психологічні та статусні особливості учнів, відповідно до яких відбирається зміст освіти, передбачається варіативність освітніх програм, упроваджуються нові технології навчання, організується освітньо-просторове середовище. Принципово змінюється взаємодія учнів та педагогів, які стають суб'єктами процесу навчання. Особистісно орієнтоване взаємодія супроводжуються педагогічними змінами в напрямку підсилення продуктивності освіти і розвитку суб'єктів освітнього процесу за рахунок довірливого стилю спілкування й особливої ролі особистісних якостей педагога.

Особистісно орієнтований освітній процес передбачає розкриття та найбільш повний розвиток особистості відповідно до вимог суспільного прогресу. Трансформація традиційної освіти в особистісно орієнтовану залежить від процесу формування гуманістичної спрямованості педагогів.

Спробу створити цілісний опис особистісно орієнтованого навчання здійснено в працях І.С. Якиманської [12], де визначається низка позицій, важливих для розуміння особистісно орієнтованого освітнього процесу, його проєкування і реалізації в школі: забезпечувати розвиток і саморозвиток особистості учня як суб'єкта пізнавальної та предметної діяльності; забезпечувати кожному учневі, спираючись на його здібності, нахили, інтереси, ціннісні орієнтації та суб'єктивний досвід, можливість реалізувати себе в різних видах діяльності; зміст освіти, її засоби й методи організуються так, щоб учень мав можливість вибирати предметний матеріал, його вид та форму; освіченість як сукупність знань, умінь, індивідуальних здібностей є важливим засобом становлення духовних та інтелектуальних якостей учня і має бути основною метою сучасної освіти; найважливішими чинниками особистісно орієнтованого освітнього процесу є ті, що розвивають індивідуальність учня, створюють умови для його саморозвитку та самовираження; будується на принципі варіативності [12, с.5-6].

Основною задачею особистісно орієнтованого навчання є розвиток здібностей учня, де «вектор» розвитку будується не від навчання до учня, а навпаки від учня до визначення педагогічного впливу, що сприяє його розвитку.

Термін «особистісно орієнтоване навчання» використовує С.І. Подмазін, стверджуючи, що особистісно орієнтований освітній процес передбачає розкриття та найбільш повний розвиток особистості відповідно до вимог суспільного прогресу. Основною метою такого процесу є інтеграція розвитку людини в континуумі більш широких суспільних систем [8].

«Особистісно орієнтоване навчання, – наголошує І.С. Якиманська, – це визнання учня головною дійовою особою всього навчально-виховного процесу» [12, с.5]. У центрі уваги особистісно орієнтованого навчання – особистість дитини, суб'єктивний досвід якої спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом навчання. Таким чином, у навчанні виникає процес взаємодії пропонованого та суб'єктивного досвіду, їх відношення та перетворення, що лежить в основі індивідуального розвитку.

Такий підхід до розуміння особистісного зростання існував у психолого-педагогічній науці не завжди. Сприймання особистості як носія певної ідеології, пануючої в суспільстві, як виразника її змісту, ставило мету всебічного розвитку особистості та її досягнень завдяки побудові такого процесу навчання та виховання, в якому провідна роль відводилася вчителю та колективу, а не саморозвитку окремої особистості.

І лише поступово, в результаті накопичення експериментальних даних та проникнення у вітчизняну науку ідеї гуманістичної психології, науковці дійшли висновку про необхідність іншого підходу в обґрунтуванні та структурі особистісно орієнтованого навчання, в основі якого повинно бути, перш за все, визнання індивідуальності та самоцінності кожної дитини, розуміння індивідуальності, не як суб'єкта суспільства, а як індивіда, наділеного своїм неповторним життєвим досвідом. Така позиція змінює погляд на завдання школи: перехід до учіння як індивідуальності учня з необхідною корекцією та педагогічною підтримкою та відмова від навчання як запланованого передчасно, нормативно побудованого, чітко регламентованого процесу і визначення основною його функцією реалізацію індивідуального розвитку кожного учня з урахуванням наявного у нього життєвого, генетичного досвіду пізнання та допомогу розвиватися як особистості з опорою на свої індивідуальні здібності та можливості.

Найголовнішими ознаками особистісно орієнтованого навчання О.Я. Савченко вважає «багатоваріативність методик і технологій, уміння організовувати навчання одночасно на різних рівнях складності, утвердження всіма засобами цінності емоційного благополуччя позитивного ставлення до світу, тобто внутрішньої мотивації» [9, с.4]. Саме особистісно орієнтована система навчання дозволить цілеспрямовано змінити позицію учнів і вчителів у спілкуванні, утверджуючи не рольове, а особистісне спілкування (підтримка, співчуття, утвердження людської гідності, довіра); зумовлюючи потребу діалогу як домінуючої форми навчального спілкування, вона

спонукатиме до обміну думок, вражень, моделювання життєвих ситуацій; ця система дозволить використовувати спеціально сконструйовані ситуації вибору, авансування успіху, самоаналізу, самооцінки, самопізнання, а також навчальний матеріал, який має особистісне значення у даному віці.

В.А. Петровський [7] виділяє як основну ідею побудови особистісно орієнтованої дидактики поєднання двох принципів організації освітнього процесу: 1) створення предметних умов для розвитку самоцінних форм активності того, хто навчається; 2) побудова комунікативних умов підтримки цієї активності.

Особистісно орієнтований підхід має на увазі синтез і взаємопроникнення предметного аспекту (навчання) та комунікативного (виховання). Серед прийомів організації процесу спілкування особистісно орієнтована дидактика надає перевагу прийомом активного слухання, що дозволяє ефективно використовувати і такі прийоми, як оцінювання, поради, інтерпретації поведінки чи висловлювань партнерів при взаємодії. Показниками успішності й завершеності особистісно орієнтованого навчання є встановлення стосунків співробітництва між учителем та учнем, що дає можливість останньому виявити такі якості, як самостійність мислення, незалежність та активність. В.А.Петровський [7] виділяє такі характеристики особистісно орієнтованої дидактики: 1) культивування унікального досвіду дитини; 2) визначення цінності взаємного обопільного досвіду, цінності «події»; 3) розуміння універсальності отриманого досвіду як актуально – безкінечного, трансфінітного.

Таким чином, основною ознакою особистісно орієнтованої дидактики є, з точки зору В.А. Петровського, «орієнтація на категорії «одиночного», «особливого» та «загального» в особистісному зростанні як єдиної множинності форм суб'єктивності» [7, с.266], а об'єктом її побудови – система «умов самовипробування людини в її суб'єктивності, задіяності в світ значущих зв'язків з іншими людьми» [7, с.268].

Найбільш повно певні аспекти особистісно орієнтованого підходу до навчально-виховного процесу висвітлені в роботах Ш.А. Амонашвілі, І.Д. Беха, О.Я. Савченко, І.С. Якиманської. Однак, перелік ознак особистісно орієнтованого навчання, можна знайти лише у роботах О.Я. Савченко. Своєрідний деталізований поділ ознак особистісно орієнтованого навчання на зовнішні та внутрішні подається у статті В.В. Сілкова [10]. Зокрема, до зовнішніх ознак він відносить ті, які характеризують загальну організацію процесу навчання у навчальному закладі, а внутрішні ознаки класифіковані за двома видами діяльності у навчальному процесі – діяльності вчителя (викладання) та діяльності учня (учіння). Запропонований поділ характерних ознак особистісно орієнтованого навчання ще не є завершеним, але наявність такої класифікації дозволяє глибше проникнути в сутність особистісно орієнтованого навчання.

Досить чітко та зрозуміло міркування щодо особистісно орієнтованого навчання подає Е.В. Степанов [11]. Даючи визначення особистісно орієнтованого навчання як «методологічної спрямованості в педагогічній діяльності, яка дозволяє за допомогою опори на систему взаємозв'язаних понять, ідей і способів дій забезпечувати і підтримувати процеси самопрояву, саморозвитку і самореалізації особистості дитини, розвитку її індивідуальності» автор характеризує три його складові: 1) основні поняття: індивідуальність, особистість, самоактуалізація особистості, самовираження, суб'єкт, суб'єктивність, Я-концепція, вибір, педагогічна підтримка; 2) вихідні правила та основні принципи: принцип самоактуалізації, принцип індивідуальності, принцип суб'єктивності, принцип вибору, принцип творчості та успіху, принцип довіри та підтримки; 3) технологічну складову (методи і прийоми): діалогічність, діяльнісно-творчий характер, спрямованість на підтримку індивідуального розвитку дитини, надання учневі необхідного простору для прийняття самостійних рішень, творчості, вибору змісту і способів учіння та поведінки.

На відміну від традиційних «наборів» принципів навчання, В.І. Нечет [6] частково формулює принципи особистісно орієнтованого предметного навчання, які в усій сукупності складають чітко сконструйовану систему навчання

трьох рівнів конкретності: 1) загальні принципи особистісно орієнтованого предметного навчання; 2) принципи наукового, естетичного або правового навчання; 3) принципи конкретної предметної дидактики.

Розглядаючи запропоновані принципи особистісно орієнтованого навчання фізики, які в усій сукупності складають сконструйовану систему принципів навчання, ми приходимо до думки, що предметні дидактики дійсно можуть «піднятися» до рівня теорій з притаманним їм значним евристичним потенціалом.

В процесі визначення концептуальних відмінностей традиційного та особистісно орієнтованого навчання Л.Ю. Благодаренко [5] наголошує на важливості в особистісно орієнтованому навчанні організації вчителем інтенсивної самостійної та творчої діяльності учнів, спрямованої на розв'язання ними конкретних пізнавальних, життєво і професійно важливих проблем, що спонукає їх до самостійного пошуку та відкриття нових знань, цінностей, способів творчої діяльності.

Аналіз вище вказаних підходів щодо особистісно орієнтованого навчання все більше наштовхує на думку, що в цьому процесі для розкриття та найбільш повного розвитку особистості відповідно до вимог суспільного прогресу необхідно забезпечити управління формуванням особистісних набутоків, що знайшло своє відображення в теорії управління навчально-пізнавальною діяльністю, яка розвинена П.С. Атаманчуком. Формування таких сторін духовної і фізичної культури учня, як інтелект, світогляд, воля, характер, лінія поведінки, вчинки, здоров'я, фізична культура, емоційна культура, моральні риси і т.д., які є компонентами розвитку особистості, закладається у змісті навчання і повинне реалізуватись у навчальному процесі. «У змісті навчання ці проєктовані якості виражаються через систему взаємозв'язаних понять і категорій, яку називають знаннями» [1, с.16]. В доцільно організованому процесі навчання саме за допомогою знань учень, проникаючи в сутність предметів і явищ дійсності, розвивається і формується як особистість. Знання, що набуваються учнями, є результатом найскладніших психічних перетворень, вони, як і інші якості особистості, формуються, а не просто засвоюються у конкретних навчальних ситуаціях, за рахунок багаторазового і цілеспрямованого повторення та комплексу стихійних впливів. У кожному конкретному випадку змістом навчання виступає розширення власних знань учня до рівня визначеного навчальною програмою, до того ж у зміст навчального процесу входять і способи переосмислення раніше відомого, що, в кінцевому результаті, є фактом індивідуального набутку. Ситуацію, що визначає дії учня, який задовольняє пізнавальні потреби шляхом її зміни, називають пізнавальною задачею.

Єдиним джерелом знань може бути тільки особиста перетворювальна діяльність учнів над об'єктами пізнання. На нашу думку вичерпними характеристиками діяльності або параметрами засвоєння пізнавальної задачі виступають стереотипність, усвідомленість та пристрасність як такі, що повністю охоплюють часовий діяльнісний простір людини. Справді «... розгорнутість процесів відображення світу у часі проявляє себе в людській свідомості через такі його характеристики, як пристрасність, усвідомленість та стереотипність. Наведені характеристики складають цілісну систему для будь-якого людського пізнання, оскільки вони глумачать його через призм осмислення минулого (стереотипність), теперішнього (усвідомленість) та майбутнього (пристрасність)» [1, с.23].

Особистісні орієнтації окремих характеристик можна конкретизувати:

- усвідомленість завжди пов'язана із засвоєнням навчального матеріалу в сьогоднішньому, його співвіднесенні з минулим досвідом: усвідомлення здійснюється через співвіднесення результатів сприйняття об'єкта пізнання в даний момент, з раніше здобутими у діях суспільно виробленими знаннями;
- пристрасність характеризує те, наскільки знання, які входять до складу навчального матеріалу, мають для учня особистісну значимість, як вони втілюють, роблять предметними його потреби, мотиви та цілі, наскільки і як вони зв'язані з його суб'єктивно передбачуваним майбутнім;

- стереотипність – згорання навчального матеріалу, що проявляється в перетворенні діяльності в дії, які згодом зводяться до рівня легко виконуваних автоматизованих операцій стосовно раніше складних мислительних і моторних діяльностей, які вимагали значного напруження розумових і фізичних сил.

З проведеного аналізу випливає, що вироблення дієвої стратегії і тактики педагогічного впливу на пізнавальну активність тих, хто навчається, не може відбуватися без врахування феномену розгорнутості діяльностей у повному часовому просторі: минуле → теперішнє → майбутнє. У той же час указаний феномен виступає, безсумнівно, підставою використання параметрів пристрасності, стереотипності та усвідомленості для виділення за діяльнісно-особистісною ознакою вимірників якості знань. Вибір критичних значень параметрів нами здійснено на основі таких вимог:

- нижчий рівень (*n*) засвоєння навчального матеріалу відповідає такому пізнавальному стану учня, при якому навчання як процес тільки починає здійснюватись: наслідування (за параметром пристрасності), розуміння головного (за параметром усвідомленості), завчені знання (за параметром стереотипності);
- номінальний (оптимальний) (*o*) рівень засвоєння визначається пізнавальним станом учня, що найбільш повно відповідає сприятливому перебігу процесу: повне володіння знаннями (для кожного з параметрів);
- вищий рівень (*e*) засвоєння відповідає найбільшим можливостям людської свідомості з конкретного параметра: переконання (за параметром пристрасності), уміння застосовувати знання (за параметром усвідомленості), навичка (за параметром стереотипності).

Особливості управління навчально-пізнавальною діяльністю тих, хто навчається, на основі цілеспрямованого забезпечення діяльнісно-особистісних орієнтацій розкриваються схемою: мета → об'єктивно-предметні умови досягнення мети → цільова програма дій (план) → оцінка проміжних та кінцевих результатів → корекція. У цій схемі три перших елементи окреслюються цільовою навчальною програмою, в якій на основі аналізу міжпредметних зв'язків, соціальних цілей навчання, вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики спеціаліста, пізнавальної, практичної, світоглядної значущості змісту фізики відображено рівень засвоєння кожної пізнавальної задачі як в ході конкретного заняття, так і після завершення теми або розділу. Тоді сутність управління формуванням фізичного знання зводиться до того, що на основі співставлення реальних результатів навчання з вимогами конкретного вимірника якості знань, визначеного цільовою програмою, через виявлення недоліків та прогалин у знаннях здійснюється коригування та регулювання навчально-пізнавальної діяльності студентів на досягнення визначеної мети.

Така система особистісно діяльнісних вимірників якості знань у навчанні фізики, будучи зорієнтованою на розвиток вищих психічних функцій індивіда, забезпечує конкретні шляхи здійснення навчально-пізнавальної діяльності та підвищення її ефективності, що, в кінцевому результаті, приводить до досягнення кінцевої мети навчання – досягнення рівня, визначеного цільовою програмою.

Список використаних джерел:

1. Атаманчук П.С. Управління процесом навчально-пізнавальної діяльності / П.С. Атаманчук. – Кам'янець-Подільський : К-ПДП, 1997. – 136 с.
2. Бабанський Ю.К. Оптимізація учебно-воспитательного процесса (Методические основы) / Ю.К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1987. – 192 с.

3. Балл Г.О. Духовність професіонала і педагогічне сприйняття її становленню: орієнтири психологічного аналізу / Г.О. Балл // Професійна освіта: педагогіка і психологія : українсько-польський щорічник. – Ченстохова ; К., 2000. – С. 217-231.
4. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання : навчально-методичний посібник / І.Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
5. Благодаренко Л.Ю. Особистісно орієнтоване навчання фізики в педагогічних класах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – К., 2003. – 222 с.
6. Нечет В.І. Дидактика фізики: теорія особистісно орієнтованого навчання / В.І. Нечет // Фізика та астрономія в школі. – 1996. – № 1. – С. 14-17.
7. Петровський В.А. Личность в психологии : учебное пособие / В.А. Петровский. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 320 с.
8. Подмазін С.І. Особистісно орієнтований освітній процес. Принципи технології / С.І. Подмазін // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 2. – С. 37-43.
9. Савченко О.Я. Ознаки особистісно-орієнтованої підготовки майбутнього вчителя / О.Я. Савченко // Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики : збірник наукових праць. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 1977. – С. 3-5.
10. Сілков В.В. Особистісно-орієнтоване навчання: причини виникнення, передумови появи, сутність і перспективи розвитку / В.В. Сілков // Теорія та методика вивчення природничо-математичних і технічних дисциплін : збірник науково-методичних праць. – Рівне : РДГУ, 2001. – Вип. 3. – С. 7-18.
11. Степанов Е.В. В поисках более точного ответа. Личностно ориентированный поход / Е.В. Степанов // Директор школы. – 2001. – № 1. – С. 71-75.
12. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 1996. – С. 5-6.

И. В. Оленук

Гусятинский колледж Тернопольского национального технического университета имени Ивана Пулюя

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ФИЗИКИ: АНАЛИЗ И АКЦЕНТЫ

В статье сделано теоретическое обоснование педагогической необходимости личностных ориентаций в обучении физики. На основании анализа ранних подходов в личностно-ориентированном обучении сделан акцент на необходимости управления формированием личностных достижений.

Ключевые слова: личностно ориентированное обучение, личностно-деятельностные измерители качества знаний, управление учебно-познавательной деятельностью.

I. V. Olenuk

Gusyatinsky College of the Ternopol Ivan Pulyuy National Technical University

LEARNER-CENTERED TEACHING PHYSICS AS ANALYSIS AND ACCENTS

In the article the theoretical ground of pedagogical expediency of personality orientations is conducted in the studies of physics. On the basis of analysis of different approaches in relation to the personality oriented studies emphasized necessity of management forming of personality properties. The author describes a system of personal quality of knowledge in teaching physics. The system is focused on the development of higher mental functions of the individual and ensures the implementation of teaching and learning activities and improve its efficiency. Eventually this leads to achievement level, which is defined target program.

Key words: the personality oriented studies, standard quality of knowledge, management educational-cognitive activity.

Отримано: 17.05.2013