

## ТЕСТ ЯК ОСНОВНА ФОРМА КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ СТУДЕНІВ В РАМКАХ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ

*В статъе рассматриваются особенности использования тестового контроля как средства объективного оценивания знаний студентов.*

*The article deals with some peculiarities in using test-control as the means of mostly objective grading of students' knowledge.*

Процеси європейської інтеграції охоплюють дедалі більше сфер життєдіяльності, включаючи вищу освіту. Україна чітко визначила орієнтир на входження в освітній і науковий простір Європи, здійснює модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог, наполегливо працює над практичним приєднанням до Болонського процесу.

“Головними цілями Болонського процесу є підвищення якості та конкурентоспроможності європейської вищої освіти, мобільності студентів, викладачів, науковців, адміністративного персоналу європейських вищих навчальних закладів; здатність випускників європейських ВНЗ до працевлаштування в умовах глобального ринку праці” [12,14].

“Основним завданням на цей період є запровадження передбаченої Болонською декларацією системи академічних кредитів, аналогічної ECTS (Європейській кредитно-трансферній системі). Важливий момент запровадження акумулюючої кредитної системи - це можливість враховувати всі досягнення студента, а не тільки навчальне навантаження” [4,3].

Студенти при модульній формі організації навчання завжди повинні знати перелік основних понять, навичок і умінь з кожного конкретного модуля, включаючи кількісну міру оцінки якості засвоєння навчального матеріалу. На основі цього переліку складаються питання і навчальні задачі, що охоплюють всі види робіт по модулю, і виносяться на контроль після вивчення модуля. Як правило, формою контролю є тест.

Ефективним засобом організації контролю у навчанні іноземної мови є тестування. Тестовий контроль може забезпечити успішну реалізацію мети і всіх функцій контролю, а також задовольнити вимоги, що висуваються до якості контролю.

Вивченням проблеми удосконалення контролю та дослідженням тестових методик контролю і обґрунтуванням їх ефективності займалися як зарубіжні вчені (Г.Мюнстерберг, Ф.Болтон, Е.Скріпчер, В.Андрі, А.Бене, Г.Еббінгауз та ін.), так і вітчизняні (Б.Г.Ананьєв, Ю.К.Бабанський, О.П.Петренко, Н.Ф.Тализіна, В.С.Аванесов, В.О.Коккота, І.А.Рапопорт, О.О.Міролобов та інші).

В.О.Коккота зазначає, що тестовий контроль або тестування як термін означає у вузькому сенсі використання і проведення тесту, і в широкому - як сукупність етапів планування, складання і випробування тестів, обробки та інтерпретації результатів проведення тесту.

У навчанні іноземних мов застосовується лінгводидактичне тестування. І.А.Рапопорт вважає, що лінгводидактичним тестом називається підготовлений відповідно до певних вимог комплекс завдань, які пройшли попереднє випробування з метою визначення якісних показників і які дозволяють виявити в учасників тестування рівень їх мовної і (або) комунікативної компетенції та оцінити результати тестування за задалегідь встановленими критеріями». Основними показниками якості лінгводидактичного тесту є валідність, надійність, диференційна здатність, практичність та економічність. Валідність - характеристика тесту, яка показує, що саме вимірює тест і наскільки ефективно він це вимірює. Валідність тесту означає його придатність для визначення рівня володіння певними іншомовними мовленнєвими навичками і вміннями. Надійність - це необхідна умова валідності тесту. Надійність тесту визначається стабільністю його функції як інструмента вимірювання. Надійний тест дає приблизно однакові результати при повторному застосуванні.

Диференційна здатність — характеристика тесту, яка вказує на здатність даного тесту виявляти встигаючих і невстигаючих тестованих, тобто з достатнім і недостатнім рівнем володіння

іншомовними навичками і вміннями. Практичність - характеристика тесту, яка визначає: а) доступність та посиленість інструкцій тесту і змісту тестових завдань для розуміння тих, хто виконує тест; б) простота організації проведення тестування в різних умовах; в) простота перевірки відповідей і визначення результатів та оцінки. Економічність - характеристика тесту, яка передбачає мінімальні витрати часу, зусиль і коштів на підготовку тесту від планування до видання.

Лінгводидактичні тести бувають стандартизовані і нестандартизовані. Стандартизований тест є таким, який пройшов попереднє випробування на великій кількості тестованих і має кількісні показники якості.

Нестандартизовані тести розробляються самим викладачем для студентів. Такі тести складаються на матеріалі конкретної теми для перевірки рівня сформованості певної навички або вміння. Нестандартизовані тести застосовуються під час поточного контролю з метою забезпечення зворотного зв'язку у навчанні іноземної мови.

Залежно від цілеспрямованості тести розподіляються на тести навчальних досягнень, тести загального володіння іноземною мовою, діагностичні тести. Тест складається з тестових завдань, які об'єднуються у субтести. До субтесту входять тестові завдання, спрямовані на один конкретний об'єкт тестового контролю, наприклад, визначення рівня володіння вимовними, граматичними або лексичними навичками, уміннями аудіювання, читання, говоріння, письма.

В.О.Коккота вважає, що тестовим завданням є мінімальна одиниця тесту, яка передбачає певну вербальну чи невербальну реакцію тестованого. Кожне тестове завдання створює для тестованого конкретну мовну або комунікативну тестову ситуацію. Тестова ситуація може подаватись вербальними (текст) і невербальними, наочними (малюнки, схема, таблиця) засобами. Очікувана відповідь тестованого може бути вербальною або невербальною (з використанням літер або цифр, знаків +, - та ін.).

Виділяють два основних типи очікуваної відповіді: вибіркову та конструйовану. Вибіркова відповідь передбачає вибір правильної відповіді з кількох запропонованих варіантів - альтернатив.

Вибіркова відповідь буває множинного вибору (вибір з кількох варіантів), альтернативного вибору (вибір із двох варіантів), перехресного вибору (знаходження відповідних пар “стимул-реакція”).

Конструйована відповідь може формулюватись на рівні окремого слова (напівпродукована відповідь) та окремого речення або висловлювання і тексту (продукована відповідь).

Існують тестові завдання двох типів: з вибірковою відповіддю і з конструйованою відповіддю.

Існує ряд основних відмінностей тестів від всіх інших форм контролю. По-перше, тест є науково обґрунтованим методом емпіричного дослідження. По-друге, тест дозволяє подолати умоглядні оцінки знання студентів. Нарешті, найважливішою відмінністю тестового завдання від звичної задачі є його технологічність. Під цим розуміють, те що завдання має чітку однозначну відповідь і оцінюється стандартно на основі цінника. У найповнішій мірі технологічність проявляє себе у разі реалізації автоматизованої системи тестового контролю. Одна з головних переваг тестів полягає у тому, що вони дозволяють опитати всіх студентів з усіх питань навчального матеріалу в однакових умовах, застосовуючи при цьому до всіх без виключення одну і ту ж, наперед розроблену шкалу оцінок. Це значно підвищує об'єктивність і обґрунтованість оцінки студента.

Наш досвід застосування тестів у викладанні німецької мови підказує, що вони, по-перше, приваблюють студентів своєю незвичністю в порівнянні з традиційними формами контролю і дозволяють тим самим підвищити інтерес до предмету. По-друге, тести спонукають студентів до систематичних занять з предмету, оскільки є невідворотною формою контролю. По-третє, вони створюють своєрідну мотивацію навчання, засновану на підтримці духу постійної здорової конкуренції між студентами. Нарешті, систематичне застосування тестів дозволяє, з одного боку, видозмінити підсумкові форми контролю, зробивши в них основний натиск на уміння і навички, а також знання вищого рівня, з іншою створюється ситуація наявності постійного рейтингу у кожного

студента, що знову-таки дозволяє зробити підсумковий контроль результативнішим і об'єктивнішим, а в деяких випадках і повністю від нього відмовитися.

Ефективність тестового контролю полягає в тому, що:

- "тестовий контроль дозволяє студенту визначити об'єктивний рівень його підготовки і провести самодіагностику недоліків в його навчанні;
- тестовий контроль знімає внутрішній бар'єр, який може виникнути внаслідок психологічної несумісності студента і викладача" [11,15].

Форма тестових завдань залежить від їх змісту.

В даний час в педагогіці розроблено чотири основні форми тестових завдань, які є основою для складання тестів з будь-яких навчальних дисциплін:

#### 1. Завдання закритої форми.

Інструкція: обвести, або, якщо застосовується комп'ютер, і тестові завдання подаються на монітор, натиснути клавішу з номером правильної відповіді. Варіативність завдань закритої форми вельми велика, але в основі завжди лежить один і той же принцип: студенту пропонується вибрати відповідь на завдання з декількох запропонованих, причому тільки одна з них є вірною. При цьому мається на увазі, що всі запропоновані варіанти відповіді є рівнопривабливими.

Наприклад: після вивчення теми "Вживання прийменників та займенників" з метою контролю сформованих знань, вмій та навичок студентів ми пропонували їм виконати такий тест.

Вибери правильний варіант відповіді:

(Wählen Sie die richtige Variante der Antwort):

1. Das sind ... Freunde.

(A) — allen meinen

(B) — allen meine

(C) — alle meine

(D) — alle meinen

2. Er lernt besser ... du.

(A) — ob

(B) — an

(C)— wie

(D)— als

3. Der Tisch steht... dem Fenster.

(A)— vor

(B)— zu

(C)— vorn

(D)— urn

4. Der Sohn ist grofi ... sein Vater.

(A)— als

(B)— urn

(C)— wie

(D)— an

5. Hier wohnen ...

(A)— meine alten Bekannten

(B)— meine alte Bekannten

(C)— meine alten Bekannte

(D)— meine alte Bekannte

6. Sie haben ... Möbel.

(A)— keinen neue

(B)— keinen neuen

(C)— keine neue

(D)— keine neuen

7. Die Natur... Winter ist schön.

(A)— an

(B)— in

(C)— am

(D)— im

8. Das geschah ... Jahr.

(A)— in diesem

(B)— im diesem

(C)— im diesen

(D)— in diesen

9. Ich komme ... Montag.

(A)— an

(B)— an

(C)— am

(D)— im

10. Sie fährt... Woche.

- (A) — in einer
- (B) — nach einer
- (C) — in eine
- (D) — durch eine

11. Ich bin ... meiner Wohnung zufrieden .

- (A) — an
- (B) — seit
- (C) — zu
- (D) — mit

12. Er hofft ... .

- (A) — an dich
- (B) — auf dich
- (C) — auf dir
- (D) — an dir

13. Sie betritt ... Zimmer

- (A) — in das
- (B) — durch das
- (C) — das
- (D) — an das

14. Die Wohnung besteht... drei Zimmern.

- (A) — aus
- (B) — von
- (C) — vor
- (D) — mit

2. Завдання відкритої форми.

Інструкція: доповнити.

На відміну від завдань закритої форми в цьому випадку не пропонують варіанти відповідей, а залишають місце для смислової одиниці в якому-небудь твердженні, причому передбачається, що заповнити це місце можна однозначно.

3. Завдання на відповідність.

Інструкція: встановити відповідність.

В цьому випадку необхідно встановити відповідність між смисловими одиницями в правому і лівому стовпчиках, причому справа варіантів дається більше, ніж зліва, тобто явно



передбачається, що якісь з них є в даному випадку неправильними.

4. Завдання на встановлення правильної послідовності.

Інструкція: встановити правильну послідовність.

Достатньо складна форма, яка перевіряє глибокі і міцні знання навчального матеріалу. Значення її полягає у встановленні послідовності яких-небудь подій, дій, термінів і т.д. У порожніх квадратах треба розставити цифри.

Студенти як правило віддають перевагу першій формі, очевидно, тому, що з психологічної точки зору легше розв'язувати задачу, якщо знаєш, що одна із запропонованих відповідей є правильною. З цієї ж причини третій і четвертій формам, які самі по собі є не зовсім простими і вимагають крім знань, певних інтелектуальних зусиль, також віддається перевага над другою формою, яка найменше орієнтована на здогадку.

Існують різні різновиди і модифікації тестових завдань, проте всі вони ґрунтуються на цих чотирьох формах. Тест в готовому вигляді є не просто сукупність, а систему завдань із зростаючим рівнем складності.

У процесі складання тесту тестові завдання відбираються і впорядковуються в залежності від призначення цього тесту. Як правило, комплекс тестів включає тести для визначення сформованості мовленнєвої компетенції в усіх видах мовленнєвої діяльності (говорінні, аудіюванні, читанні, письмі).

Результати, отримані під час тестування, підлягають кількісному підрахунку, на основі якого виставляється оцінка успішності студентів в оволодінні іншомовною мовленнєвою діяльністю. Для цього кожне тестове завдання спочатку оцінюється в балах. Бали можуть нараховуватись за кількість правильних відповідей шляхом порівняння відповідей тестованого з ключем.

Тестування створює великі можливості для організації у навчанні іноземної мови у вищих навчальних закладах ефективного і якісного контролю, який, разом з іншими складниками процесу навчання, може забезпечити успішне досягнення цілей навчання.



### Література

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія. – К.: Либідь. – 1998. – 325с.
2. Артемов А., Павлов Н., Сидорова Т. Модульно-рейтинговая система // Высшее образование в России. - 1999. - № 4. -С. 121-125.
3. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М., 1995.- 254с.
4. Болонський процес: Документи / Укладачі: З І. Тимошенко, А.М. Греков, Ю.А. Гапон, Ю.І. Палеха. - К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2004. - 169 с.
5. Буга П., Корнов В. Технологія обучения в высшей школе // Вестник высшей школы. – 1991. -№11.- С. 28-32.
6. Кондрашова Л.В. Процесс обучения в высшей школе. – Кривой Рог: КГПУ. - 2000. – 171с.
7. Кузьминський А.І. Педагогіка вищої школи : Навч. Посіб. – К. : Знання, 2005. – 486с.
8. Лукичев Г.А. Болонский процесс - императив развития высшего образования в Европе // Высшее образование сегодня. – 2002. - №2 - С.42-45.
9. Ляудис В.Я. Инновационное обучение и наука. – М.- 1992. – 214с.
10. Монахов В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. – Волгоград. – 1995. – 254с.
11. Освітні технології у школі та вузі: Матеріали науково-практичної конференції / За ред. О.М.Пехоти. – Миколаїв, МФ НаУКМА. – 1999. - 123с.
12. Сухарніков Ю. Вища школа України в контексті Болонського процесу // Освіта: технікуми та коледжі. – 2004. -№ 1 (7). – С.12-21.

## МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ

*У статті розглядаються теоретичні питання модульно-рейтингової оцінки знань учнів сучасної школи.*

*In Permjakova Alexander Anatoljevicha and Zelenkovoja Natalia Ivanovny's clause theoretical questions of a modul-rating estimation of knowledge of pupils of modern school are considered.*

Используемая в школе 12-ти балльная система оценивания не всегда стимулирует учащихся к качественному усвоению знаний, поскольку не до конца лишена субъективизма. Следует сказать, что наряду с принятой в Украине балльной системой оценивания отдельными учителями используется так называемая рейтинговая система контроля и оценки знаний и умений школьников. Данная система была разработана и внедрена в практику работы многих высших и средних учебных заведений развитых стран Европы и Америки еще в середине 50-х годов прошлого столетия и дала высокие результаты в учебной деятельности.

В психолого-педагогической и методической литературе дается довольно много определений понятия “рейтинг”. Так, в украинском педагогическом словаре говорится, что рейтинг (от англ. Rating – оценка, порядок, классификация) – термин, который означает субъективную оценку какого-то явления по заданной шкале. С помощью рейтинга проводится первичная классификация социально-педагогических объектов по степени выражения общей для них особенности (экспертной оценки). В педагогических науках рейтинг служит основой для построения разнообразных шкал оценок, в том числе при оценивании разных сторон учебной и педагогической деятельности, популярности или престижности профессий среди молодежи. Полученные при этом данные обычно имеют характер цифровых шкал [1,285].

П.И.Сикорский считает, что “рейтинг – это цифровая позиция учащегося данного класса по результатам обучения по профильным предметам, которая определяется рейтинговым

показателем. А рейтинговый показатель учащегося – числовая величина, которая соответствует процентному отношению суммы опорных оценок по всем модулям к сумме максимально возможных” [4,34]. Ученый также отмечает, что рейтинговая система оценивания внедряется в учебный процесс с целью стимулирования и самоорганизации систематического учебного труда учащихся, обеспечения объективности в оценивании знаний, усиления мотивационного компонента, формирования самостоятельных действий и превращения контроля в действенную составную управленческого процесса [4,36].

В.М.Сотниченко пишет: “Рейтинг – это новая технология оценивания результатов учебного процесса, которая ликвидирует много недостатков традиционной системы оценивания, в частности, невысокую эффективность, слабую мотивацию и стимуляцию обучения, индифферентность в подходах, субъективизм в оценках и др. Она является более гибкой и мобильной, может быть адаптирована к любому уровню учебного окружения, дает учащимся возможность самостоятельно определить характер своей деятельности, ее объем и время реализации” [5,28]. Идентичные определения дают Т.М.Шевченко и Н.В.Осипчук [6,4; 2,13]. В.М.Сотниченко также считает, что рейтинг обязательно предполагает ранжирование учащихся в определенный период, что стимулирует творческую активность учащихся и при этом не унижает их достоинства [5,29].

Рейтинговая система – система накопительного типа, в которой индивидуальный коэффициент обучаемого (рейтинг) определяется по результатам всех видов занятий и видов контроля. Основа рейтинговой системы – деятельностный подход к организации учебной работы учащихся, поэтому использование данного метода позволяет в наибольшей степени задействовать весь мотивационный блок и различные каналы приема-передачи учебной информации, воздействующие на обучаемых. При этом образуются и многократно усиливаются эффекты обратной взаимосвязи между всеми участниками такого интенсивного применения передовых технологий в образовании. В этом случае и сам учитель попадает под влияние

таких эффектов, что требует от него высокой интенсивности и соответствующего интереса.

Как видим, в литературе нет единого мнения по поводу понятия рейтинга и рейтинговой системы контроля и оценки знаний учащихся. На основании анализа определений можно сделать вывод, что рейтинг – это индивидуальный суммарный индекс учащегося, устанавливаемый на каждом этапе текущего, рубежного и итогового контроля знаний, при этом ранжирование проводится по успешности усвоения изучаемого материала и определяется по результатам всех видов занятий и вариантов контроля.

В современной педагогической и методической литературе говорится, что использование рейтинга так или иначе связывается с понятием модуль.

Идеи модульного обучения зародились в конце 60-х годов прошлого столетия, когда американский педагог С.Постлетвейт предложил концепцию единиц содержания образования, согласно которой небольшую порцию (единицу) учебного материала, содержание и объем которого определяется отдельной дидактической целью, можно считать автономной темой и свободно интегрировать в программу обучения. С появлением обобщенного педагогического опыта было сформулировано понятие модуля как учебного пакета, который охватывает одну концептуальную единицу учебного материала и, соответственно, “модульного обучения” как системы, которая имеет целью поставить того, кто учится, перед потребностью регулярного активного самообучения на протяжении всего учебного периода.

П.И.Сикорский дает такое определение модуля: “Модуль происходит от латинского *modulus* – мера. А поскольку это мера, то ею можно измерять определенную совокупность элементов знаний, тесно связанных между собой, т.е. целостную систему элементов знаний, которая характеризуется структурным взаимодействием, родственностью, логичной завершенностью, системностью, а также их адаптированностью к субъектам обучения в определенный промежуток времени. Другими словами, модуль

– это логически завершенная, системно упорядоченная часть теоретических знаний и практических умений по определенной дисциплине, адаптированных к индивидуальным особенностям субъектов обучения и определенная оптимальным временем на организацию их усвоения” [3,177-178].

Модульная программа по предмету составляется в соответствии с определенными требованиями: логически завершенная часть материала (модуль) должна целостно (в интеллектуальном и числовом измерениях) восприниматься и усваиваться учащимися определенного умственного уровня и возраста; количество модельным часов должно дать учителю возможность не только организовать усвоение знаний по полному педагогическому циклу и кибернетическим требованиям, но и оценить каждого ученика; структура учебного материала каждого модуля выделяет главные, базовые и вспомогательные теоретические знания и практические навыки, модульное планирование предполагает выделение опорных знаний и навыков, которые актуализируются перед изучением материала нового модуля, а также системное повторение главных теоретических знаний и навыков [4,34].

Анализ литературы показывает, что принцип модульности помогает повысить уровень дифференцированного обучения, которое учитывает индивидуальные особенности учащихся и направлено на оптимальное интеллектуальное развитие каждого ребенка средствами структурирования содержания учебного материала, отбора соответствующих типологическим особенностям учащихся форм, приемов и методов обучения. Структурирование знаний предполагает выделение главных знаний, таких, которые являются костяком предмета и требуют глубокого усвоения; базовых знаний, которые являются костяком модуля и могут целью обучения определяться как понимания, так и для усвоения(все зависит от их сложности и интеллектуальных возможностей учащихся); дополнительных знаний, с какими учащиеся знакомятся и которые выполняют развивающую функцию.

Собственно дифференциация структурированного содержания материала состоит в том, что в зависимости от

умственных способностей детей главные знания могут существенно расширяться за счет базовых, а базовые - за счет дополнительных и наоборот. Другими словами, между главными и дополнительными знаниями существует сложная диалектическая взаимосвязь, которая в условиях модульного обучения используется для усиления образовательных и развивающих компонентов обучения. Обучение по модульной системе дает возможность, в зависимости от возраста детей, шире использовать лекционное изложение материала, семинарские занятия; проводить зачетные уроки и др. Все перечисленное непосредственным образом сказывается на повышении качества знаний учащихся.

Сочетание использования в учебном процессе модулей и рейтинговой системы оценивания в литературе получило название модульно-рейтинговое обучение (система, технология).

Модульно-рейтинговая технология обучения выгодно отличается от традиционных технологий тем, что учащийся может самостоятельно работать с учебным материалом в виде модулей, которые содержат конкретную цель обучения, банк информации и методические указания о возможных способах достижения поставленной цели. Функция учителя при этом варьируется от информационно-контролирующей до консультационно-координирующей.

Собственно, речь идет уже не об обучении, а о самообучении, во время которого существенно повышается вероятность так называемого глубокого погружения.

Таким образом, сама суть модульно-рейтинговой технологии обучения требует перенесения акцента на самостоятельную работу над учебным материалом и безусловного поддержания паритетных субъект-субъектных отношений между учителем и учащимся, и в этом кроется мощный резерв существенного повышения качества и эффективности учебного процесса.



## Литература

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Лібідь, 1999. – 376 с.
2. Осіпчук Н.В. Рейтингова система оцінювання // Математика. – 2004. – № 11. – С.13-16.
3. Сікорський П.И. До питання кредитно-модульної технології навчання // До проблеми модернізації освіти в Україні в контексті Болонського процесу. – К.: Вид-во Європ.ун-ту, 2004. – С.177-185.
4. Сікорський П.И. Модульно-рейтингова система навчання у ліцеї // Педагогіка і психологія . – 1997. - № 1. С.31-37.
5. Сотниченко В. Рейтингова система оцінювання результатів навчальної діяльності учнів // Історія в школі – 1998. - № 5. – С.28-31.
6. Шевченко Т.М. Рейтингова система оцінювання результатів навчальної діяльності на уроках історії // Історія України. – 2000. - № 9. – С.4-5.

*О.С.Целих*

### **ЩОДО ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРЕДМЕТІВ ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ ДО ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

*В статтє приведено определение педагогических программных средств, программных средств учебного назначения, конкретизирована суцність готовності будуцїх учителей предметов гуманитарного цикла к применению учебных программ в профессиональной деятельности, выявленная ее структура и определены критерии.*

*Determination of pedagogical programmatic facilities programmatic facilities of the educational setting is resulted in the article, specified essence of readiness of future teachers of the articles of humanitarian cycle to application of the educational programs in professional activity, found out its structure and certain criteria.*



Визначення пріоритетної ролі вчителя в реформуванні системи національної освіти зумовило необхідність принципового переосмислення цілей, завдань, змісту педагогічної діяльності та сутності процесу підготовки до її здійснення. Причина цього – розвиток ринку нових педагогічних технологій, електроніки, трансформація особистості, потреба в її гуманізації та духовній перебудові. У зв'язку з тим, що в сучасній школі навчально-виховний процес здійснюється з урахуванням особистісно-орієнтованого та гуманного підходів до учнів, вищі педагогічні заклади повинні готувати вчителя, якому притаманні чуйність, доброзичливість, лагідність, співчуття, здатність виявляти здібності учнів та вміння їх розвивати.

Вища педагогічна освіта повинна забезпечити підготовку вчителя, орієнтовану на особистісний та професійний саморозвиток, готового творчо працювати в сучасних навчальних закладах різного типу та різної акредитації. Актуальність цього завдання підвищується у зв'язку з прийняттям “Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа)”, в якій передбачено реалізацію принципу гуманізації освіти, методологічну переорієнтацію процесу навчання на розвиток особистості учня, визнання її самобутності та самоцінності. Реалізація такої програми неможлива без впровадження в навчальний процес програмних засобів, які підвищують рівень освіти та удосконалюють якість навчання за рахунок інтенсифікації навчально-виховного процесу.

Комп'ютер природно вписується у життя школи і є ще одним ефективним технічним засобом, за допомогою якого можна значно різноманітнити процес навчання. Кожне заняття викликає у дітей емоційний підйом, навіть відстаючі учні охоче працюють з комп'ютером, а невдалий хід гри унаслідок пропусків знаннях спонукає частину з них звертатися за допомогою до вчителя або самостійно добиватися знань у грі. З іншого боку, цей метод навчання дуже привабливий і для вчителів: допомагає їм краще оцінити здібності і знання дитини, зрозуміти його, спонукає шукати нові, нетрадиційні форми і методи навчання. Це велика галузь для прояву творчих

здібностей для багатьох: вчителів, методистів, психологів, всіх, хто хоче і уміє працювати, може зрозуміти сьгоднішніх дітей, їх запити і інтереси, хто їх любить і віддає їм себе.

Професійна же підготовка спеціаліста має на увазі насамперед процес формування готовності до певної діяльності.

Проблема готовності до професійно-педагогічної діяльності (О.Г.Мороз, В.О.Сластьонін, А.І.Щербаков та ін.), психологічної готовності (Л.О.Кандибович, М.І.Дьяченко, А.Г.Кондратюк, А.П. Войченко, Л.І.Розборова та ін.), морально-психологічної готовності (Л.В.Кондрашова), готовності до різних сторін педагогічної діяльності (М.П.Васильєва, Л.В.Григоренко, М.Г.Вієвська, О.І.Кретова, Л.В.Нечаєва, Л.О.Савченко, Л.П.Харченко та ін.) одержала достатнього висвітлення в сучасній науковій та методичній літературі. На нашу думку, у сучасній педагогічній літературі проблема підготовки до використання програмних засобів у професійній діяльності студентів гуманітарних факультетів педагогічних вищих навчальних закладів не одержала всебічного вивчення і теоретичного обґрунтування.

Оскільки визначення сутності та структури готовності до будь-якої діяльності є обумовленими завданнями та специфікою останньої, то перед викладом авторського трактування приведених понять стосовно готовності майбутніх учителів до професійної діяльності з формування готовності майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу до застосування навчальних програм у професійній діяльності доречно згадати такі визначення.

1. Педагогічний програмний засіб (ППЗ) - програма, призначена для організації і підтримки навчального діалогу користувача з комп'ютером; функціональне призначення ППЗ – надавати навчальну інформацію і направляти навчання, враховуючи індивідуальні можливості і переваги учня. Як правило, ППЗ припускають засвоєння нової інформації за наявності зворотного зв'язку користувача з програмою [3;15].

2. Програмний засіб навчального призначення визначається нами як ПЗ, в якому відображається деяка наочна область, в тій чи іншій мірі реалізується технологія її вивчення,

забезпечуються умови для здійснення різних видів навчальної діяльності. Програмний засіб навчального призначення звичайно призначається для використання в навчально-виховному процесі, при підготовці, перепідготовці і підвищенні кваліфікації кадрів сфери освіти, в цілях розвитку особи навченого, інтенсифікації процесу навчання.

У контексті приведених визначень під підготовкою майбутніх учителів до використання програмних засобів у професійній діяльності ми розуміємо цілісний процес засвоєння та закріплення загально педагогічних і спеціальних знань, умінь та навичок, що являються необхідними для використання ними програмних засобів у майбутній професійній діяльності; результатом цього процесу вважається сформованість у студентів готовності до цієї діяльності.

При цьому готовність до використання програмних засобів у професійній діяльності – це комплексна характеристика особистості вчителя-професіонала, що володіє методикою і технологією навчання з використанням навчальних програмованих засобів. У свою чергу, характеристиками готовності до використання програмних засобів у професійній діяльності є знання, емоційно-особистісний апарат, загальні, логічні, пізнавальні, дидактичні, спеціальні (в галузі ЕОМ), й організаційно-управлінські уміння.

Суттєва характеристика досліджуваної якості особистості обумовлює сукупність її структурних компонентів – мотиваційного та процесуального. При цьому мотиваційний компонент готовності утворює основу для реалізації процесуального її компонента. Цей компонент включає систему мотивів, потреб і установок, найбільш важливим з яких являється професійно-педагогічний інтерес учителя до проблеми використання програмних засобів у професійній діяльності. Таким чином, критерієм мотиваційного компонента готовності виступає спрямованість на використання програмних засобів у професійній діяльності. Характерними показниками такої спрямованості являються усвідомлення студентами значущості результатів процесу використання програмних засобів навчального призначення та власної відповідальності в

цьому відношенні, бажання займатися цією діяльністю та прагнення до професійного самовдосконалення в цій сфері педагогічної праці.

У другому – процесуальному компоненті готовності майбутніх учителів до професійної діяльності з використання програмних засобів ми виділяємо 2 аспекти. Так, певний рівень знань, що розкривають теоретичні основи, методiku і технологію використання програмних засобів, ї представляють змістовний аспект процесуального компоненту, а наявність організаційних, комунікативних, конструктивно-моделюючих, проєктивних та дидактичних вмінь та навичок – операційний. У ролі критерію процесуального компоненту готовності майбутніх учителів до використання програмних засобів виступає здібність виконувати відповідну діяльність. Основними показниками цього критерію являються: поінформованість учителя щодо сутності програмних засобів та методиці їх використання, а також практичне оволодіння вчителем цією методикою.

І, нарешті, інтегральним критерієм готовності майбутніх учителів до використання програмних засобів у професійній діяльності є результативність цієї діяльності. Таким чином, показником цього критерію можливо вважати рівень сформованості готовності майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу до використання програмних засобів у професійній діяльності.

Конкретизація сутності готовності майбутніх учителів до використання програмних засобів у професійній діяльності, виявлення особливостей її структури, що були проведені вище дозволяють удосконалювати технології підготовки студентів педвузів взагалі і до розглянутого виду діяльності зокрема. Тому майбутні дослідження доцільно спрямовувати на пошук оптимальних шляхів і засобів удосконалювання підготовки вчителя до використання програмних засобів у професійній діяльності.

## Література

1. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности— М.:МГУ, 1976. — 175 с.
2. Ліненко А.Ф. Готовність майбутніх вчителів до педагогічної діяльності//Педагогіка і психологія.-1995.-№1. — с.125-133.
3. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования: (Монографія) / НИИ шк. оборудования и техн. средств обучения АПН СССР; Сост.: И.В. Роберт. - М., 1994. — 158 с.

*Н.Б.Грицай*

### **ВИВЧЕННЯ МЕТОДИКИ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ**

*С целью совершенствования подготовки будущих учителей к проведению внеклассной работы по биологии нами предлагается введение курса “Методика внеклассной работы по биологии”, а также выполнение практических и научно-исследовательских задач во время педагогической практики студентов в общеобразовательной школе.*

*We propose to introduce the course „Methods of teaching Biology out-of-class activity” and also fulfillment of practical and scientific research tasks during teaching practice of students in the secondary school with the aim to improve the future teachers’ preparing for holding of out-of-class activity in Biology.*

**Постановка проблеми.** Реалізація нових концепцій навчання і виховання учнів середніх шкіл України зумовила нові вимоги до вчителя. На сьогоднішній день назріла необхідність підвищення якості підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності. Одним із компонентів професійної підготовки майбутніх учителів є формування в них педагогічних умінь і здібностей, тому їх всебічний розвиток неможливий без вивчення всіх напрямів і форм навчально-виховної роботи з учнями.