

Таким чином, останні шістьдесят років стали найбільш динамічним та прогресивним періодом змін суспільного ставлення до категорії осіб з обмеженими функціональними можливостями, що особливо чітко простежується у площині освіти. Визначальна роль у цьому процесі належить міжнародним організаціям, зокрема ООН, які, з одного боку, стали зосередженням позитивного освітнього досвіду різних країн, а з іншого – ініціаторами цих змін в усьому світі. Їх діяльність у цьому напрямку потребує подальших досліджень.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Организация Объединенных Наций. Генеральная Ассамблея. Официальные отчеты. Тридцатая сессия. Дополнение № 34 (A/10034). – С. 114-115. /СССР и международное сотрудничество в области прав человека. Документы и материалы. – М.:Международные отношения, 1989 г. [http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995\\_117](http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_117).
2. Санбергская декларация. Принята Всемирной конференцией, посвященной действиям и стратегии в области обучения, предупреждения инвалидности и вовлечения инвалидов в жизнь общества 7 ноября 1981 года, Торремолинос, Испания. Документ ООН A/36/766// <http://www.sid-vd.ru/?id=950>.
3. Таллінські керівні принципи для діяльності у сфері розвитку людських ресурсів стосовно інвалідів. 44 сесія ГА ООН// <http://www.ur.org/russian/dokumen/deklarat/tallin.pdf>.
4. Резолюция 48/96 Генеральной Ассамблеи ООН Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов 20 декабря 1993 года / “Официальные отчеты Генеральной Ассамблеи”, сорок восьмая сессия, дополнение № 49 (A/48/49), С. 292-306 // [http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995\\_306](http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_306).
5. Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями. Приняты Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. Саламанка, Испания, 7-10 июня, 1994 г. // <http://www.un.org/russian/dokumen/deklarat/salamanka.pdf>.
6. Конвенция про права інвалідів // <http://www.un.org/russian/disabilities/convention/disabilitiesconv.pdf>
7. Дименштейн Р.П., Ларикова И.В. Интеграция “особого” ребенка в России: законодательство, практика и перспективы // Особый ребенок: исследования и опыт помощи, 2000. – Вып. 3. – С. 27-64.
8. Малофеев Н.Н. Западная Европа: эволюция отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии. – М.: Издательство “Экзамен”, 2003. – 256 с. /[www.pedlib.ru/Books/1/0160/1\\_0160-1.shtml](http://www.pedlib.ru/Books/1/0160/1_0160-1.shtml).
9. Софій Н.З., Найда Ю.М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник /Кол. авторів: А.А. Колупаєва, Ю.М. Найда, Н.З. Софій та ін. За заг. ред. Л.І. Даниленко. – К., 2007. – 128 с.

УДК 371 + 378

В.Д. Шарко

### **ПРО ПІДГОТОВКУ ВЧИТЕЛІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЧНОГО АСПЕКТУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*У статті розкривається зміст методичної підготовки вчителя в контексті технологічного підходу до навчання.*

*The article is devoted to features of achievements of technological points of view in a methodical training of a teacher.*

Сучасний етап розвитку школи характеризується активним пошуком нових більш ефективних підходів до організації навчального процесу. Необхідність такого пошуку пов'язана з вимогами, які висуває суспільство перед навчальними закладами щодо підготовки молоді до життя. Результатом пошукової діяльності науковців і вчителів стала поява значної кількості педагогічних технологій, які реалізують різні підходи до організації

навчального процесу. В основі кожного з підходів лежить конкретна ідея, реалізація якої пов'язана з модернізацією уроку та підвищенням його результативності.

Застосування технологічного підходу до організації навчального процесу в школі вимагає від учителів певної підготовки, якою вони, за результатами наших досліджень, сьогодні ще не володіють в необхідній мірі. З огляду на це, проблема визначення змісту підготовки майбутніх і працюючих учителів до впровадження технологій навчання і практику шкіл є актуальною.

Мета нашого дослідження полягала у виявленні змісту методичної підготовки вчителя, пов'язаного з реалізацією технологічного підходу до проектування і проведення уроків.

Досягнення мети з'ясування наступних питань: В чому полягають відмінності технології від методики навчання предмета? Чи відрізняються поняття “навчальна” і “педагогічна” технологія? Що дає вчителю (викладачеві) перехід на технологічну основу навчання учнів (студентів)? Які особливості навчального процесу можна реалізувати шляхом застосування технологічного підходу? Якими технологіями повинен оволодіти вчитель, щоб досягти запланованих результатів у навчанні учнів? Які технології ефективніше застосовувати у підготовці майбутніх учителів? Чи підготовлені вчителі шкіл до реалізації технологічного підходу до навчання? Які аспекти в їх методичній підготовці потребують підсиленої уваги?

Вивчення літератури з даної проблеми дозволило встановити, що слово “технологія” має грецьке походження й означає “знання про майстерність”, а думки про технологізацію освіти висловлював ще 400 років тому Ян Амос Коменський. Він виділяв у ній уміння: правильно визначати мету; обирати засоби досягнення її; формувати правила користування цими засобами [6]. Сьогодні педагогічну технологію розуміють як нові підходи до аналізу та організації навчального процесу, що передбачають пошуки відповідей на дві групи питань: перша – пов'язана з застосуванням засобів у навчальному процесі, друга – з його організацією. Зокрема, автор теорії педагогічних систем В.Беспалько вважає, що педагогічна технологія – це наукове, відповідним чином структуроване проектування (опис) педагогічного процесу шляхом аналізу, відбору, конструювання й контролю всіх його керованих компонентів у їх взаємозв'язках з наступним відтворенням проекту в навчальній аудиторії.

Сьогодні проблемі реалізації технологічного підходу до навчання приділяється значна увага науковців. Результатом їх діяльності в цьому напрямі є визначення технологій; класифікація технологій навчання і виховання за різними ознаками; розкриття особливостей кожної групи технологій; визначення переваг застосування у практиці навчання одних технологій перед іншими; введення рівнів застосування педагогічних технологій: загальнодидактичного, суто методичного (предметного) і локального [8].

Узагальнюючи результати досліджень з даного напрямку, С.Сисоєва зазначає, що “кожна педагогічна технологія відображає певний концептуальний підхід в освіті, принципи і методи його реалізації у навчально-виховній взаємодії вчителя та учня” [9]. В структурі педагогічної технології вона виділяє наступні компоненти:

- концептуальний, який відображає “ідеологію” проектування і впровадження педагогічної технології;
- змістово-процесуальний, який відображає мету (загальну і конкретні цілі); зміст навчального матеріалу, методи і форми навчання, виховання і розвитку учнів; методи і форми педагогічної діяльності вчителя; діяльність учителя з управління навчально-виховним процесом;
- професійний компонент, який відображає залежність успішності функціонування і відтворення спроектованої педагогічної технології від рівня педагогічної майстерності вчителя [9].

М. Чошанов, проаналізувавши праці В. Беспалька, Б. Блума, М. Кларіна, І. Марєва, виявив, зокрема, такі істотні ознаки педагогічних технологій: діагностичне цілепокладання і

результативність, що в сукупності гарантують досягнення навчальної мети, забезпечують економічність, створюють за рахунок прискорення процесу навчання резерв часу; алгоритмізованість і проєктованість, цілісність і керованість, тобто можливість відтворення технології або її окремих елементів, незалежно від майстерності педагога; коригованість, яка передбачає постійний зворотний зв'язок; застосування різноманітних засобів наочності [10].

Важливим з позицій правильного вживання і застосування було визначення зв'язку між поняттями “педагогічна технологія” і “технологія навчання”. Аналіз літератури з даної проблеми засвідчив, що поняття “педагогічна технологія” визначається як широке родове поняття, що включає технології навчання, виховання і розвитку та вміщує матеріально-технічне і правове забезпечення навчально-виховного процесу, просторово-часові чинники, методи, засоби й форми роботи, педагогічну майстерність усіх учасників виховного процесу, набір обов'язкових видів діяльності, що виконує кожен учень.

Порівняння складу елементів, що входять до поняття “технологія навчання”, дозволило встановити, що: це системний об'єкт; він не може бути ізольованим від інших елементів системи, до складу якої входить; в основу кожної технології покладається певна ідея, що пов'язана з метою і результатом діяльності, які передбачається досягти при навчанні школярів за даною технологією; залежно від мети, яка реалізується за допомогою даної технології, визначається склад методів і прийомів організації навчально-пізнавальної діяльності учнів; реалізація певної технології вимагає від учителя знання того, що при застосуванні конкретної технології не можна порушувати послідовності дій, передбачених її планом; застосування конкретної технології вимагає від учителя володіння елементами педагогічної техніки, характерними для неї.

У контексті означених на початку підрозділу напрямів аналізу проблеми технологізації навчального процесу цікавими виявились думки В. Монахова з приводу визначення методологічних основ технологізації навчання і виявлення загальних вимог щодо розробки і впровадження педагогічних технологій у навчальний процес. Виявляючи сутність технологій навчання як педагогічної категорії, автор зауважує, що стійкість показників навчального процесу варто розглядати як характеристичну якість технології. При цьому висловлює думку, що під педагогічною технологією варто розуміти певну “технологічну оболонку”, у якій комфортно учителю й учню. Основні характеристики “технологічної оболонки” повинні бути, безумовно, стійкими, вони не можуть залежати від суб'єктивності автора й виконавців проєкту. До їх складу вчений включає: по-перше, особливості перекладу задуму вчителя на мову проєктування навчально-виховного процесу; по-друге, головні моменти в проєкті – структура й зміст учбово-пізнавальної діяльності суб'єктів навчання, а не педагогічні впливи вчителя; по-третє, методологію технологічного цілепокладання, бо ціль – основа функціонування будь-якої технології й основа керування навчальним процесом.

На думку В.Монахова, використання педагогічної технології вимагає певного концептуального підходу до навчання, тому бажано для порівняння різних технологій розробити по можливості універсальний методологічний підхід до їхнього проєктування й експертизи. Методологія проєктування педагогічної технології повинна ґрунтуватися на певних принципах, правилах, логіці й доцільності. Проєктування й створення педагогічної технології повинні відповідати вимогам системи дидактичних аксіом, у складі яких автор виділяє три групи. Перша – це аксіоми включення педагогічної технології в єдиний освітній простір країни. Друга група – це аксіоми моделювання навчального процесу. Третя – це аксіоми нормалізації навчального процесу [7].

Проблема визначення педагогічної технології залишається актуальною і в наш час. Про це свідчать різні підходи вчених до виявлення змісту цього поняття, наведені Г.Селевком у своєму дослідженні [7]. Виділимо з них визначення В.Монахова, який розуміє педагогічну технологію як феномен, що характеризується двома принциповими відмінностями від методики: гарантованістю кінцевого результату і проєктуванням навчального процесу.

Дозволимо собі з цього приводу висловити декілька міркувань, котрі співпадають з тими, що проголошують М.Бершадський і В.Гузєєв [1], які зазначають, що “формально між методичним і технологічним підходами до навчального процесу немає протиріччя, так як поняття “методика навчання” ширше за поняття освітньої технології. Традиційно вважається, що предметом методики є методична система, що включає цілі навчання, його зміст, форми, методи, засоби й прийоми організації навчального процесу, тобто методика прагне відповісти на три основних питання: “Навіщо, чому і як навчати?”. Технолог же починає діяти тоді, коли зміст і цілі вже визначені, і треба розробляти конкретні процедури їх досягнення, тому технологія відповідає переважно на третє питання тріади “Як навчати?”.

Таке розуміння відмінності між методикою і технологією навчання продукує питання “У чому полягає різниця між методичним “Як навчати?” і технологічним?” Вищенаведені результати аналізу змісту поняття “технологія навчання” дає підстави для відповіді: методичне “Як навчати?” передбачає можливу варіативність у досягненні поставлених цілей навчання; технологічне “Як навчати?” проголошує єдиний для даної технології шлях досягнення визначених цілей. При цьому шлях цей алгоритмізований і відповідає структурі уроку в даній технології.

Таке трактування співвідношення між “технологією” і “методикою” дозволяє зрозуміти одну з основних вимог технологічності – здатність до тиражування й перенесення в інші предметні області, а також усвідомити необхідність оволодіння знанням структури уроку в кожній технології навчання та опанування спеціальними елементами педагогічної техніки, характерними для кожної конкретної технології навчання (інтерактивної, розвивальної, технології розвитку критичного мислення та ін.).

Перехід на технологічний підхід до проектування уроку вимагає від учителя володіння певними знаннями та уміннями. Вивчення досвіду вчителів з планування й організації навчального процесу засвідчив, що більшість із недоліків їх діяльності мають технологічний характер і свідчать про недостатній рівень підготовки вчителів саме з цього аспекту їх роботи. З огляду на це зауважимо, що навчання студентів і вчителів технологіям навчання шкільних дисциплін та ознайомлення з елементами педагогічної техніки повинні увійти до змісту їх методичної підготовки. Ця проблема на рівні методики навчання фізики досліджувалась О.Іваницьким [5], який запропонував підійти до її аналізу з позицій прагматичного, контекстного та системного підходів, і на їх підставі встановив, що у підготовці вчителів до технологічного аспекту педагогічної діяльності можна виділити інваріантний і варіативний компоненти. Ми погоджуємося із думкою автора щодо доцільності виділення цих складових, але вважаємо, що зміст інваріантного компоненту повинен визначатися з інших позицій:

- по-перше, психологічної, згідно з якою структура діяльностей, до яких залучаються учні в навчально-пізнавальному процесі, організованому за будь-якою технологією, повинна включати: ціле-мотиваційний, виконавчий і контрольно-рефлексивний етапи, а до складу діяльності вчителя на уроці повинні входити: організація, актуалізація опорних знань і життєвого досвіду учнів, активізація, стимуляція, мотивація, моніторинг, управління, корекція і фасилітація;
- по-друге, з прагматичної, згідно з якою вибір освітньої технології – це завжди вибір стратегії пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання та стилю роботи вчителя з учнем. В педагогічній науці і практиці сьогодні існують дві цілком різні стратегії, у межах яких функціонують системи освіти – стратегія формування та стратегія розвитку. Стратегія формування – це педагогічне втручання ззовні у внутрішній світ учня, нав’язування дитині вироблених суспільством способів діяльності, оцінок. Стратегія розвитку передбачає розвиток особистісного потенціалу учня, його самоактуалізацію. Пріоритетними при виборі технологій навчання мають бути ті, що орієнтовані на самонавчання, саморозвиток і самовиховання школярів;

- по-третє, з герменевтичної, відповідно з якою вибір технології уроку та елементів педагогічної техніки для вивчення конкретного матеріалу повинен бути обґрунтованим і відповідати умовам одержання найкращого результату;
- по-четверте, з інструментальної, згідно з якою вчитель повинен володіти певним набором інструментів – елементів педагогічної техніки, без яких неможливе проектування уроку за будь-якою технологією. До складу таких груп елементів мають увійти: прийоми розвитку когнітивних умінь учнів; типи завдань з формування наукових понять; прийоми роботи з підручником та ігрові прийоми роботи з текстом; методи та прийоми розвитку мотиваційної сфери учнів та підтримки інтересу і активного ставлення до навчальної діяльності; прийоми, що сприяють утворенню позитивного мікроклімату в класі; способи актуалізації опорних знань та життєвого досвіду школярів; види самостійної роботи учнів та методика їх організації; прийоми інтерактивного навчання; ігрові прийоми організації навчальної діяльності; прийоми контролю знань і вмінь учнів; евристичні методи навчання; прийоми роботи з обдарованими дітьми та ін.

Визначення змісту методичної підготовки вчителя до впровадження технологічного підходу до проектування і проведення уроків окреслило проблему виявлення стану готовності вчителів шкіл до реалізації цього аспекту своєї професійної діяльності. Багаторічний досвід роботи автора в системі післядипломної освіти педагогічних кадрів та результати анкетування вчителів дали підстави для висновку, що до основних недоліків в організації уроків учителями сьогодні можна віднести:

- відсутність системного підходу до планування процесу вивчення теми (розділу) а також визначення ролі кожного уроку в системі завдань, що ставляться перед учнями під час її вивчення;
- недостатнє знання типів уроків (стандартних і нетрадиційних), їх призначення і структури, відсутність компетентного підходу до відбору найбільш адекватних їх типів для реалізації кожної конкретної цілі;
- недостатнє знання і володіння елементами педагогічної техніки, результатом чого в більшості випадків є шаблонна структура уроків, їх одноманітність;
- недостатність знань із галузі сучасних технологій навчання, невміння здійснювати раціональний їх вибір для конкретної теми уроку;
- недостатність знань психологічних основ уроку, які включають: знання психологічних принципів організації уроку; знання особливостей психічного розвитку кожного учня в класі (розумові здібності, нахили, інтереси; тип уваги, пам'яті, мислення, сприйняття; характер, темперамент, воля та ін.); знання механізмів протікання когнітивних процесів та врахування їх у навчально-пізнавальній діяльності; знання психологічних особливостей класних колективів та врахування їх під час планування і організації роботи в малих групах і парах; знання психологічних вимог щодо організації будь-якого виду діяльності учнів на уроці, структура якої передбачає: мету, мотив, засоби, план діяльності, реалізацію плану, контроль, корекцію, рефлексію;
- перевантаженість змісту навчального матеріалу, надмірна кількість другорядних фактів, невмотивоване бажання відійти від підручника при поясненні нового матеріалу;
- слабке врахування життєвого досвіду учнів під час планування та організації навчально-пізнавального процесу;
- відсутність умов для здійснення учнями права вибору рівня опанування навчального матеріалу, форм роботи з ним і звітування про власні здобутки, виду домашнього завдання і форм його виконання тощо;
- недостатність приділення уваги експериментальним методам дослідження природи, що виступають і як джерело знань, і як приклад можливого їх практичного застосування;

- недостатнє використання нових інформаційних технологій на різних етапах опанування знанням і досвідом різних видів діяльності;
- низький рівень володіння формами і методами управління навчальним процесом;
- низький рівень володіння термінологічним апаратом, який застосовують для опису основних етапів сучасного уроку.

Зазначені недоліки, в першу чергу, пов'язані з відсутністю належної теоретичної бази в методичній підготовці вчителів, актуальність якої стала ще вагомішою в умовах переходу на технологічний підхід до навчання школярів.

Розглядаючи питання про організацію навчання студентів у ВНЗ, орієнтованого на формування технологічного компонента їх майбутньої діяльності, ми вважаємо необхідним введення акмеологічних технологій підготовки майбутніх учителів, розуміючи при цьому "системний спосіб навчання майбутніх спеціалістів проектуванню, створенню і частковій апробації елементів методичної системи роботи вчителя, в тому числі й технологій навчання" [5]. Технологічний підхід до вивчення методичних дисциплін, як стверджує В.Загвязинський, дозволяє відпрацьовувати схеми і алгоритми навчаючої і навчальної діяльності, які гарантують досягнення запланованого результату [4], а, отже, майбутні вчителі повинні набувати досвіду з його застосування.

Висновки. Реалізація технологічного підходу до проектування і проведення уроків пов'язана з усвідомленням учителем його відмінностей від методичного підходу, знанні ідеї, яка втілюється у конкретній технології навчання, і володінні елементами педагогічної техніки, які дозволять спроекувати урок, що відповідає конкретній технології навчання.

Конкретизація вимог до уроку в межах певної технології навчання (особистісно зорієнтованої, розвивальної, інтерактивної, біоадекватної, модульної, інформаційної та ін.) знаходить відображення у його структурі. Відмінності структур уроків у різних технологіях навчання обумовлюються їх особливостями.

Аналіз стану підготовки вчителів до реалізації технологічного аспекту професійної діяльності у ВНЗ і закладах післядипломної освіти педагогічних кадрів свідчить, що належна увага цьому питанню в них не приділяється. Результатом чого є низький рівень підготовки учителів і студентів до впровадження технологічного підходу до проектування і проведення уроків.

При визначенні змісту підготовки вчителів до реалізації технологічного підходу до навчання школярів доцільно враховувати різні його аспекти (прагматичний, психологічний, герменевтичний, інструментальний) і виділяти два компоненти: інваріантний, до складу якого входять теоретичні засади організації й управління навчанням школярів, і варіативний, що визначає особливості навчання конкретної дисципліни.

Вивчення методичної літератури засвідчило, що сьогодні існує багато посібників для вчителів з описом особливостей впровадження педагогічних технологій. Шляхом самоосвіти можна ознайомитися з викладеними в них теоретичними засадами застосування сучасних технологій у практиці навчання школярів. Але одних знань концепцій, що лежать в основі технологій навчання, замало для їх впровадження. Необхідно володіти певним інструментарієм, за допомогою якого можна реалізувати конкретні технології. Таким інструментарієм виступають методичні прийоми, які сьогодні називають елементами педагогічної техніки вчителя. В зв'язку з цим, обов'язковим елементом підготовки вчителя до роботи за новими технологіями є навчання його елементам тих педагогічних технік, за допомогою яких він зможе реалізувати поставлені завдання і досягти мети.

Підвищення результатів навчання школярів на основі застосування технологічного підходу залежить від обґрунтованого й вірного вибору технології навчання, готовності вчителя до її реалізації, готовності учнів "включитися" в нові умови навчальної діяльності.

Перехід на нові технології навчання може на початковому етапі супроводжуватися зниженням результативності навчального процесу, причини якого пов'язані з перебудовою стратегії роботи вчителя, неготовністю учнів включитися в роботу за новим сценарієм.

Адаптувавшись до нових умов, учні можуть підвищити показники своєї діяльності порівняно з традиційною системою навчання.

Надання вчителю можливості обирати стратегію навчання в межах обраної технології, сприятиме не тільки підвищенню результативності навчання учнів, але й супроводжуватиметься зростанням його творчого потенціалу.

Порушена проблема потребує подальшого дослідження, спрямованого на вдосконалення методичної підготовки вчителя до проектування і проведення уроків.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Бершадский М.Е., Гузев В.В. Дидактические и психологические основания образовательной технологии. – М.: Центр “Педагогический поиск”, 2003. – 256 с.
2. Беспалько В.П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалиста. – М.: Высшая школа, 1988. – 220 с.
3. Беспалько В.П. Состав педагогической технологии. – М., 1993. – С. 10.
4. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр “Академия”, 2001. – 192 с.
5. Іваницький О.І. Сучасні технології навчання фізики в середній школі. Монографія. – Запоріжжя: Прем’єр, 2001. – 266 с.
6. Лозова В.І., Троцько Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання: Навчальний посібник/ Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. – 2-е вид., випр. і доп. – Харків, “ОБС”, 2002. – 400 с.
7. Монахов В.М. Аксиоматический подход к проектированию педагогической технологии // Педагогика. – 1997. – №6. – С.26–31.
8. Селевко Г. Опыт системного анализа современных педагогических систем // Школьные технологии. – 1996. – № 6. – С. 1.
9. Сисоева С.О. Педагогічні технології у сучасному освітньому просторі //Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002: Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України / Академія педагогічних наук України. – Частина 2. – Харків: “ОБС”, 2002. – С. 311–325.
10. Чошанов М. Что такое педагогическая технология //Школьные технологии. – 1996. – № 3. – С. 10.
11. Шарко В.Д. Сучасний урок: технологічний аспект / Посібник для вчителів і студентів. – К. С-Пб.: Богданова А.М., 2007. – 220 с.
12. Шарко В.Д. Методична підготовка вчителя фізики в умовах неперервної освіти. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2006. – 420 с.

**УДК 371.036**

**С.В. Шмалей**

### ***СИСТЕМА КОНТРОЛЮ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТА – МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ***

*Статтю присвячено розробці системи рейтингового контролю якості підготовки студентів – майбутніх педагогів.*

*The article is devoted to development of the rating checking quality of students’ – future teachers’ preparation system.*

Сучасні тенденції розвитку вітчизняної освіти і ринку праці вимагають диференційованих і точних оцінок якості підготовки фахівців, які відрізняються в традиційній системі формування майбутнього вчителя [1: 31; 4: 112]. Підвищення точності виміру якості підготовки випускника педагогічної спеціальності є однією з головних умов ефективного керування цією якістю [5: 124]. Одним із перспективних засобів рішення визначених завдань виступає факультетський рейтинговий контроль якості професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя [6: 85].