

УДК 378.14

Спірін Олег Михайлович, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформатики, докторант кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка

АНАЛІЗ СТАНУ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ В УМОВАХ УПРОВАДЖЕННЯ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ

Анотація

У статті описано хід та результати констатувального етапу педагогічного експерименту з упровадження методичної системи базової фахової підготовки вчителя інформатики. Розглянуто нормативні документи, що регламентують підготовку вчителя інформатики. Описано результати опитування викладачів ВНЗ щодо обґрунтування, опису, відтворення та практичного впровадження кредитно-модульної технології навчання. Проведено аналіз стану сформованості системи інформаційно-технологічних компетентностей учителів інформатики.

Ключові слова: галузеві стандарти, педагогічний експеримент, кредитно-модульна система, професійна компетентність, учитель інформатики.

Вітчизняний педагогічний експеримент з упровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу (КМСОНП) у вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації нині активно продовжується. Проблема науково-педагогічного супроводу названого експерименту залишається актуальною.

Це стосується обґрунтування, розробки та експериментальної перевірки ефективності методичних систем навчання за кредитно-модульною технологією фахівців різних галузей знань. Основні компоненти відповідної методичної системи базової фахової підготовки майбутніх учителів інформатики викладені в роботах [1–8]. Однак виникає часткова проблема – проведення констатувального етапу педагогічного експерименту з перевірки ефективності названої системи. Мета цієї статті – здійснити аналіз стану підготовки вчителя інформатики в умовах упровадження кредитно-модульної системи організації навчання.

Насамперед розглянемо нормативні документи, що регламентують підготовку вчителя інформатики. Такий аналіз здійснювався протягом 2002–2004 років.

Нині немає окремо затверджених державних стандартів щодо підготовки фахівців-бакалаврів за напрямом «Педагогіка і методика середньої освіти. Інформатика», а пропонується використовувати відповідні стандарти для бакалаврів за напрямом «Прикладна математика» зі спеціальностей «Інформатика», «Соціальна інформатика» та ін. Це створює певні труднощі в організації підготовки за поєднаними спеціальностями, затребуваними в середній загальноосвітній школі.

Варто зазначити, що за наказом Міністерства освіти і науки України з 2007 року введено в дію новий перелік напрямів підготовки фахівців, за яким «Інформатика» вважається не спеціальністю, а напрямом підготовки (6.040302. Інформатика), що віднесений до галузі знань «Системні науки та кібернетика» та передбачає можливість присвоєння кваліфікації вчителя інформатики за умови опанування психолого-педагогічною, методичною і практичною складовими галузевого стандарту педагогічної освіти [9, с. 2; 10]. Новий перелік кваліфікацій за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра планується визначити не раніше березня 2008 року [11, с. 3].

Наведемо хід і результати аналізу вітчизняних галузевих стандартів вищої освіти (ГСВО), зокрема освітньо-професійних програм (ОПП) та освітньо-кваліфікаційних характеристик (ОКХ), що регламентують підготовку вчителя інформатики за напрямом «Прикладна математика» для освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр.

Існуючі ГСВО підготовки фахівця з інформатики як бакалавра прикладної математики містять перелік здатностей та вмінь, які можна трактувати як *загальні компетентності*, однак кількість їх значна – понад 30 здатностей та більше 160 вмінь [12]. Багато з пропонованих здатностей та вмінь піддається укрупненню. Поряд із цим очевидною є наявність складних для діагностування формулювань та їх дублювання. Наприклад, подібними є формулювання «в умовах усних ділових контактів з використанням прийомів і методів усного спілкування і відповідних комунікативних методів застосовувати прагматичну концепцію з метою ефективного виконання професійних завдань» (шифр уміння – 3.10.09) та «застосовуючи лексико-граматичний мінімум у певній галузі, під час усних ділових контактів із використанням прийомів і методів усного спілкування і відповідних комунікативних методів ... проводити обговорення проблем загальнонаукового та професійно-орієнтованого характеру, що має на меті досягнення порозуміння» (шифр уміння – 3.14.01) [12, с. 27-28].

У визначенні *компетентностей*, які можна трактувати як *професійно-спеціалізовані*, наявні ГСВО базуються на класифікації: видів типових задач діяльності: професійна, соціально-виробнича, соціально-побутова; класів задач діяльності: стереотипна, діагностична, евристична; видів уміння: предметно-практичне, предметно-розумове, знаково-практичне, знаково-розумове; рівнів сформованості уміння: уміння виконувати дію, спираючись на матеріальні носії інформації щодо неї; уміння виконувати дію, спираючись на постійний розумовий контроль без допомоги матеріальних носіїв інформації; уміння виконувати дію автоматично, на рівні навички; здатності (як компетентності) – не класифікуються.

Використовувана ГСВО структура, зміст виробничих функцій та типових задач діяльності фахівця з інформатики наведена в табл. 1.

**Виробничі функції та задачі діяльності фахівця з інформатики
(напрямок підготовки – «0802 Прикладна математика»)**

Зміст виробничої функції	Типова задача діяльності	Вид, клас задачі, к-сть умінь
Аналітична	1. Аналіз природничих, соціально-економічних та екологічних процесів	ПФ, Д, 6
	2. Побудова математичної моделі реальних процесів та систем	ПФ, Д, 2
	3. Аналіз математичних моделей реальних процесів та систем	ПФ, Д, 3
	4. Аналіз комп'ютерної реалізації моделі	ПФ, Д, 3
	5. Аналіз об'єктно-орієнтованої моделі реального процесу	ПФ, Д, 3
	6. Вибір математичного алгоритму	ПФ, Д, 6
Проектна	1. Формалізація прикладних проблем для подальшої комп'ютеризації	ПФ, Е, 7
	2. Проектування програмних засобів	ПФ, Е, 11
	3. Проектування локальних мереж та їх програмного наповнення	ПФ, Е, 5
	4. Проектування інформаційних ресурсів Інтернету	ПФ, Е, 3
	5. Проектування інформаційних систем, баз даних та систем управління ними	ПФ, Е, 7
Розробницька	1. Створення програм і програмних комплексів для ЕОМ	ПФ, С, 12
	2. Технології створення програмних комплексів	ПФ, С, 4
Дослідницька	1. Узагальнення результатів досліджень	ПФ, Д, 6
Організаційна	1. Організація робіт щодо створення програмного забезпечення	СВ, Е, 5
	2. Організація дій з метою попередження або зменшення вірогідного пошкодження	ПФ, Д, 4
	3. Організація дотримання безпеки та гігієни праці	ПФ, Д, 2
Виховна	1. Організація трудового колективу	СВ, Д, 6
Виконавська	1. Забезпечення захисту в разі виникнення надзвичайної ситуації	ПФ, Д, 5
	2. Контроль за дотриманням безпеки праці та санітарно-гігієнічних вимог.	ПФ, Д, 2
	3. Проведення розслідування нещасних випадків та аварій	ПФ, Д, 2

Примітка. У таблиці 1 використані такі умовні скорочення для видів та класів задач діяльності: ПФ – професійна, СВ – соціально-виробнича; Д – діагностична, Е – евристична, С – стереотипна.

Використаний підхід до змісту розглядуваного ГСВО дозволяє стверджувати про дидактичний максималізм у визначенні професійних компетентностей. Наприклад,

професійних умінь, якими мають оволодіти випускники, фактично сформульовано понад 100, що значно ускладнюватиме їх практичне використання під час здійснення підготовки фахівців та діагностування якості базової вищої освіти.

Поряд із цим для випускника-бакалавра із загальної кількості вмінь ГСВО визначає лише біля 15% умінь стереотипної діяльності (див. табл. 1) і більш ніж удвічі вмінь, пов'язаних з евристичною діяльністю. Такий баланс не забезпечуватиме належної професійної підготовки фахівця-бакалавра, яка має орієнтувати випускника на якісну, дисципліновану роботу в штатних ситуаціях.

Існуюча освітньо-професійна програма підготовки бакалаврів спеціальності «Інформатика» містить системи змістових модулів і їх блоків [13, с. 9–22], які достатньо складні для виокремлення змісту і здійснення фундаментальної підготовки. Наслідком є те, що дисципліна «Теорія систем і математичне моделювання» віднесена до природничо-наукового циклу, «Моделювання економічних, екологічних і соціальних процесів» – до професійно-практичної підготовки, а дисципліна «Загальна теорія систем» – до самостійного вибору ВНЗ [13, с. 23–25]. Це позначається на адекватності відображення наведеної класифікації у змісті фундаментальної підготовки.

Щодо існуючих типових та робочих програм дисциплін, то основна проблема полягає в *проведенні сегментації та фрагментації змісту навчального матеріалу*. Значна кількість таких програм традиційно містить відокремлений перелік і розподіл змісту лекційних занять, семінарів, практичних та лабораторних робіт. Однак в умовах упровадження КМСНВІ від викладача вимагається не лише розподілити зміст навчального матеріалу за заліковими і змістовими модулями, передбачивши використання відповідних форм, методів та засобів навчання, а й виконати значний обсяг іншої роботи, зокрема забезпечити проведення поточного, поетапного, підсумкового контролю під час проведення аудиторних занять, виконання індивідуальних, самостійних робіт та оцінювання успішності навчальної діяльності студентів у межах кожного залікового модуля та дисципліни в цілому.

Проведені опитування викладачів щодо обґрунтування, опису, відтворення та практичного впровадження кредитно-модульної технології навчання свідчать, що така робота потребує значних витрат часу та інтенсивної роботи викладача. Найбільші зусилля викладачів з відтворення такої технології навчання були спрямовані на: опис залікових модулів дисципліни; розробку завдань для самостійної та індивідуальної роботи студентів; розробку модульних контрольних робіт. Поряд із цим значна кількість викладачів не здійснювали дидактичне проектування технології навчання – відповідний опис виконувало біля 16% викладачів, які вказали на значну складність такої роботи. Зазначимо, що такими обставинами можна пояснити негативне

оцінювання більшістю опитаних КМСОНП, які нині до її експериментального впровадження ставляться переважно формально. Водночас викладачі, що раніше застосовували модульні технології навчання, значно легше адаптувалися до особливостей упровадження КМСОНП. Зразки анкети для викладачів наведені в додатку В, результати анкетування представлені в табл. 2.

Таблиця 2

Результати опитування викладачів щодо ходу впровадження кредитно-модульної системи навчання вчителя інформатики

№ питання	Зміст питання та варіанти відповідей	Кількість відповідей / сума балів	% від усіх опитаних / % від максимуму балів
1.	Щодо кредитно-модульної системи організації навчального процесу:	19	100
а)	маю лише загальне уявлення;	2	10,5
б)	знаю основні документи щодо впровадження КМСОНП і знаю, як потрібно організувати навчання власної дисципліни;	4	21,1
в)	добре розумію, яким чином організовано навчальний процес за КМСОНП в університеті, та розумію, як практично навчати студентів власної дисципліни за цієї технологією;	6	31,6
г)	практично застосовую таку технологію, однак вважаю, що мені потрібно мати додаткові відомості про кредитно-модульну систему та вивчити відповідний досвід колег;	5	26,3
д)	практично застосовую таку технологію та вважаю, що не потребую суттєвих додаткових відомостей з цього питання;	1	5,3
е)	можу надавати консультації іншим викладачам та здійснювати оцінювання їхньої діяльності щодо такої організації навчального процесу;	1	5,3
є)	інше.	0	0
2.	Виконана мною робота з упровадження є такою:	19	100
а)	формально розроблено необхідні матеріали. Суттєво змінювати методику навчання поки що не збираюся;	3	15,8
б)	навчально-методичне забезпечення було розроблено не повністю. З часом планую суттєві зміни до методики проведення занять і оцінювання успішності студентів;	9	47,4
	вважаю, що в основному маю необхідне навчально-методичне забезпечення дисципліни.		

в)	Можу практично розпочинати навчання дисципліни за кредитно-модульною технологією;	3	15,8
г)	детально пророблено всі етапи кредитно-модульної технології. Думаю, що буду вносити незначні зміни під час проведення навчальних занять;	2	10,5
д)	маю значний практичний досвід організації навчання за такою технологією.	2	10,5
3.	Я так оцінюю інтенсивність та час виконання певного виду робіт для навчання власної дисципліни за кредитно-модульною технологією:	19	100
3.1.	З'ясування понятійного апарату, вимог і особливостей навчання за кредитно-модульною технологією;	19 / 32	100 / 56
3.2.	Опис такої технології для навчання дисципліни;	3 / 9	31,6 / 89
3.3.	Відтворення такої технології:	19	100
а)	розробка модульної робочої програми дисципліни;	19 / 38	100 / 67
б)	опис залікових модулів дисципліни;	16 / 36	84,2 / 75
в)	опис змістових модулів кожного залікового модуля;	9 / 17	47,4 / 63
г)	зміна методики проведення аудиторних занять;	7 / 8	36,8 / 38
д)	розробка самостійних та індивідуальних завдань;	7 / 20	36,8 / 95
е)	розробка модульних контрольних робіт;	5 / 11	26,3 / 73
є)	зміна методики проведення контрольних заходів;	4 / 5	21,1 / 42
ж)	розробка критеріїв оцінювання успішності студентів;	4 / 7	21,1 / 58
з)	інше.	2 / 3	10,5 / 50
3.4.	Практичне впровадження і налагодження технології.	7 / 19	36,8 / 90
4.	Модульна система навчання використовувалися мною раніше, до експерименту з упровадження КМСОНП:	19	100
а)	так;	5	26,3
б)	ні.	14	73,7
5.	Сучасний стан упровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу я оцінюю:	19	100
а)	позитивно;	2	10,5
б)	більш позитивно, ніж негативно;	3	15,8
в)	більш негативно, ніж позитивно;	10	52,6
г)	негативно.	4	21,1

З метою з'ясування стану сформованості професійних компетентностей учителів інформатики протягом 2003–2005 років виконувалися констатувальні зрізи. Основна

увага приділялася аналізу системи інформаційно-технологічних компетентностей з огляду на те, що її компоненти визначають обов'язкові умови фахової підготовки не лише для вчителя предмету «Інформатика», а й слугують важливим компонентом професійної підготовки будь-якого вчителя загальноосвітнього навчального закладу, та активно досліджуються й стандартизуються за кордоном.

Проводилося опитування двох груп респондентів. Першу (контрольну) групу склали 239 студентів випускних курсів фізико-математичних факультетів спеціальностей «Математика та основи інформатики» Житомирського державного університету імені Івана Франка, Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, факультету комп'ютерних технологій та систем Бердянського державного педагогічного університету (спеціальність «Комп'ютерні технології в управлінні та навчанні»), що пройшли педагогічну практику в середній школі, яка передбачала проведення уроків інформатики. Респонденти другої групи (44 особи) – учителі інформатики середніх загальноосвітніх закладів III рівня акредитації, яких було опитано під час проходження курсів підвищення кваліфікації при Житомирському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти. З респондентами першої групи опитування проводилось у формі анкетування, другої групи – у формі бесіди. Результати опитування наведені в табл. 3.

Таблиця 3

Стан сформованості інформаційно-технологічних компетентностей майбутніх та практикуючих учителів інформатики

№ з/п	Опис компонентів системи інформаційно-технологічних компетентностей	Позитивні відповіді, % від усіх опитаних	
		1 група	2 група
1.	Розуміти принципи і поняття, що лежать в основі конкретних ІКТ, їх призначення та функціональні характеристики	77,8	68,2
2.	Знати основні компоненти сучасного комп'ютерного обладнання та периферійних пристроїв, а також їх основні характеристики і призначення	92,9	90,9
3.	Уміти підключати нове комп'ютерне й інше обладнання навчального призначення і використовувати прикладне програмне забезпечення	48,1	61,4
4.	Демонструвати знання того, що необхідно зробити для усунення несправностей комп'ютерного обладнання і вирішення інших проблем, що можуть виникати під час використання ІКТ у школі	28,0	75,0
5.	Бути здатним провести оцінювання можливостей використання і вибір апаратного та програмного забезпечення навчального призначення	38,1	40,9
	Уміти використовувати різноманітне цифрове		

6.	обладнання	51,9	61,4
7.	Бути здатним проектувати технологічне забезпечення класу	53,1	63,6
8.	Уміти використовувати ІКТ для більш ефективної реалізації різноманітних стратегій оцінювання навчального процесу	15,1	31,8
9.	Уміти використовувати ІКТ для спілкування й сумісної роботи з колегами, батьками та представниками громадськості з метою вдосконалення процесу навчання	84,1	59,1
10.	Бути здатним розуміти та обговорювати юридичні, етичні, культурні й соціальні проблеми, пов'язані з використанням ІКТ	20,0	31,8
11.	Уміти використовувати сучасні інформаційні бази даних і поширені сервіси Інтернет для власного професійного розвитку та реалізації принципів неперервної освіти	18,0	20,5
Кількість респондентів		239	44

Результати проведеного експерименту засвідчили характерну особливість – випускники спеціальності «Математика та основи інформатики» недостатньо підготовлені до практичного впровадження ІКТ у навчальний процес: сформованість більшості інформаційно-технологічних компетентностей фахівців з інформатики, що мають досвід практичної роботи в школі, є вищою. За окремими показниками (див. рядки 4, 8 табл. 3) така перевага становить 2 – 2,5 рази.

Варто зазначити, що студенти теж відчувають потребу в підвищенні рівнів відповідних компонентів системи інформаційно-технологічних компетентностей. Так, за ініціативою студентів фізико-математичного факультету Житомирського державного університету імені Івана Франка, починаючи з 2005–2006 навчального року було введено низку нових спецкурсів. Зокрема розпочато навчання дисципліни за вибором студентів «Обслуговування та налагодження персонального комп'ютера». Це додатково підтверджує необхідність вивчення запропонованих у дослідженні дисциплін прикладної професійно-предметної та професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя інформатики: «Апаратні комп'ютерні та мультимедійні засоби», «Адміністрування й обслуговування інформаційних систем та мереж», «Елементарна інформатика та інформаційно-комунікаційні технології», «Інформаційно-комунікаційні технології середнього навчального закладу» [8, с. 254–255].

Проведене дослідження дає підстави для таких висновків.

Використання наявних вітчизняних ОКХ, ОПП, як окремих нормативних документів, на етапах подальшого проектування навчального процесу (розробка навчальних планів, програм дисциплін тощо) є неефективним. Це спричинює значні труднощі для практичного використання названих ГСВО навчальними підрозділами ВНЗ й викладачами в умовах КМСОНП та не сприяє побудові зрозумілих, прозорих,

ефективних систем оцінювання якості підготовки майбутніх учителів інформатики. Нагальною є потреба в переході до освітніх стандартів, що дозволить проводити підготовку майбутніх учителів інформатики та оцінювати її якість на основі результатів навчання в термінах професійних компетентностей.

Аналіз результатів вирішення завдань сегментації й фрагментації змісту навчального матеріалу, добору доцільних форм, методів, засобів навчання та оцінювання діяльності студентів, а також опису робочих програм залікових модулів відповідно до вимог ECTS засвідчив низку проблем: недостатнє розуміння викладачами особливостей функціонування КМСОНП; нечіткість та іноді неузгодженість між різними структурними підрозділами ВНЗ щодо постановки практичних завдань з упровадження кредитно-модульної системи навчання; значне зростання витрат часу конструктивної діяльності викладача за недостатньої мотивації та практично відсутніх механізмів стимулювання й заохочення такої роботи. Нині це є однією з головних причин негативного і формального ставлення викладачів до проведення експерименту з упровадження КМСОНП.

Рівень сформованості професійних компетентностей учителя інформатики у випускників, що здобули бакалаврський ступінь під час навчання за поєднанням спеціальностей, нині є недостатнім. Зокрема, це стосується набуття інформаційно-технологічних компетентностей – практичного впровадження ІКТ у навчальний процес.

Подальші дослідження необхідно спрямувати на перевірку ефективності запропонованої методики базової фахової підготовки вчителя інформатики в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу у ВНЗ.

Список використаних джерел

1. Спірін О. М. Компетентнісний підхід у проектуванні професійної підготовки вчителя інформатики // Науковий часопис. Серія 5. Педагогічні науки: реалії і перспективи: Збірник НПУ імені М.П.Драгоманова. – 2007. – Вип. 7. – С. 150–156.
2. Спірін О. М. Мета та завдання фахової підготовки вчителя інформатики за кредитно-модульною системою [Електронний ресурс] / О. М. Спірін // Інформаційні технології і засоби навчання. – Жовтень 2007. – № 3. – Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em3/emg.html>. – Заголовок з екрану.
3. Спірін О. М. Особливості розподілу навчальних дисциплін на фізико-математичних спеціальностях // Вісник Житомирського педагогічного університету. – 2004. – №16. – С. 222–225.
4. Спірін О. М. Проектування алгоритму виконання завдань і дій викладача для дидактичного описання кредитно-модульної системи навчання // Педагогіка і психологія професійної освіти: Науково-методичний журнал. – 2007. – № 2. – С. 41–49.
5. Спірін О. М. Проектування ідентифікаторів накопичення кредитів у

професійній підготовці фахівців за кредитно-модульною системою // Педагогіка і психологія професійної освіти: Науково-методичний журнал. – 2007. – №3. – С. 44–53.

6. Спирін О. М. Проектування механізмів вимірювання навчального навантаження студентів під час розробки кредитно-модульної системи // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб./ Кол. авт. – К.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти, 2007. – Вип. 47. – С. 3–8.

7. Спирін О. М. Рейтингове оцінювання навчальної діяльності майбутніх учителів інформатики в умовах кредитно-модульної системи навчання // Вісник ТІМО (тестування і моніторинг в освіті). – 2008. – №1. – С. 26–28.

8. Спирін О. М. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів інформатики за кредитно-модульною системою: Монографія / За наук. ред. акад. М. І. Жалдака. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 300 с.

9. Таблиця відповідності спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста відповідно до Переліку-1997 напрямам підготовки фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра Переліку-2006 / Затверджено наказом МОН України від 27 січня 2007 року №58. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: – http://www.mon.gov.ua/laws/MON_58_07.doc.

10. Таблиця зіставлення напрямів підготовки фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра Переліку-2006 з напрямами підготовки фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра переліку, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 24.05.1997 р. №507 (Перелік-1997) / Затверджено наказом МОН України від 27 січня 2007 року № 58. [Електронний ресурс]]. – Режим доступу: – http://www.mon.gov.ua/laws/MON_58_07.doc.

11. Наказ Міністерства освіти і науки України від 27 січня 2007 року № 58 «Про порядок введення в дію переліку напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра».

12. Освітньо-кваліфікаційна характеристика (освітньо-кваліфікаційний рівень: бакалавр; напрям підготовки: 0802 прикладна математика)/ МОН України; Київський національний університет імені Тараса Шевченка. – К., 2002. – 35 с.

13. Освітньо-професійна програма підготовки (освітньо-кваліфікаційний рівень: бакалавр; напрям підготовки: 0802 прикладна математика)/ МОН України; Київський національний університет імені Тараса Шевченка. – К., 2002. – 28 с.

АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ИНФОРМАТИКИ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ

Спирин О.М.

Аннотация

В статье описан ход и результаты констатирующего этапа педагогического

эксперимента по внедрению методической системы базовой профессиональной подготовки учителя информатики. Рассмотрены нормативные документы, регламентирующие подготовку учителя информатики. Описаны результаты опроса преподавателей вузов касательно обоснования, описания, воспроизведения и практического внедрения кредитно-модульной технологии обучения. Проведен анализ состояния сформированности системы информационно-технологических компетентностей учителей информатики.

Ключевые слова: отраслевые стандарты, педагогический эксперимент, кредитно-модульная система, профессиональная компетентность, учитель информатики.

ANALYSIS OF THE SITUATION OF INFORMATICS TEACHER TRAINING UNDER THE CONDITIONS OF INTRODUCTION OF TEACHING CREDIT- MODULE SYSTEM

Spirin O.

Resume

The article deals with the process and results of the primary stage of pedagogical experiment on introduction of the methodical system of base professional informatics teacher training. Normative documents which regulate the informatics teacher training are considered. The results of questioning the Higher school teachers in relation to a ground, description, recreation and practical introduction of the teaching credit-module technologies are described. The analysis of the situation of formed system of informative-technological competences of the informatics teachers is carried out.

Keywords: education standards, pedagogical experiment, credit-module system, professional competence, informatics teacher.