

В “Енциклопедії освіти” чітко зазначено, що для створення тесту необхідно провести його специфікацію, яка передбачає наступні кроки [1]: 1) визначення мети тестування, вибір способу проведення (бланкове чи комп’ютерне); 2) аналіз предметної галузі знань, що підлягає контролю, конкретизація елементів знання, які підлягатимуть оцінюванню; 3) визначення структури тесту і принципу розміщення завдань (найпростіших до найскладніших, змішане подання, формування субтестів); 4) побудова матриці тесту, з допомогою якої визначають обсяг матеріалу, що репрезентує дану галузь знань, когнітивні вміння або структура компетентності учнів, рівень засвоєння матеріалу; 5) вибір форматів завдань і відповідей; 6) визначення процедур проведення тестування та їх регламентація, підготовка інструктивних матеріалів; 7) конструювання попередніх варіантів тестів, які апробуватимуться за обраною методикою; 8) пілотне тестування, збір емпіричних даних та їх психометричний аналіз; 9) добір тестових завдань і конструювання варіантів тесту, визначення його тривалості; 10) інструктаж і контрольне тестування; 11) обробка результатів контрольного тестування, їх шкалування; 12) аналіз та інтерпретація одержаних даних [1]. Тестування успішності студентів дає можливість реалізувати основні дидактичні принципи контролю навчання, а саме індивідуального характеру перевірки й оцінки знань; системності перевірки й оцінки знань; тематичності; диференційованої оцінки успішності навчання; однаковості вимог викладачів до студентів; об’єктивності [2]. Крім названих загальних дидактичних принципів контролю навчання, комп’ютерне тестування дає змогу: а) реалізувати беззатримний зв’язок у процесі вимірювання результат; б) здійснити статистично достовірний багатофакторний аналіз успішності навчання кожного студента; в) візуалізувати діяльність кожного викладача (принцип індивідуальної діяльності викладача); г) проводити постійне вдосконалення комп’ютерної тестової системи з метою її еволюційного розвитку [3].

Отже, систематичне і цілеспрямоване використання тестування як інформаційної технології у навчальному процесі забезпечує формування основ інформаційної культури; у навчальному процесі вирішуються завдання підготовки спеціаліста відповідного профілю по всім циклом дисциплін, що вивчаються, у взаємозв’язку з формуванням основ інформаційної культури.

**Висновки.** Використання нової інформаційної технології дає змогу значно підвищити ефективність інформації, що циркулює у навчально-виховному процесі за рахунок її своєчасності, корисності, доцільного дозування, доступності (зрозумілості), мінімізації шуму, оперативного зв’язку джерела навчальної інформації і студенту, адаптації темпу подачі навчальної інформації до швидкості її засвоєння, врахування індивідуальних особливостей студентів, ефективного зв’язку індивідуальної і колективної діяльності, методів і засобів навчання, організації навчального процесу. Крім того, важливе значення при підготовці вчителя до використання інформаційних технологій у навчальному процесі має логіко-дидактичний аналіз засобів навчальної діяльності, між іншим, контролювальних програм при здійсненні контролю і самоконтролю. Отож контроль потрібний для того, щоб реалізувати вимоги ефективного керування процесом підготовки фахівців. З його допомогою встановлюють вихідний рівень тих, хто навчається, отримують інформацію про стан їхніх знань в процесі навчання і рівень професіоналізму викладача.

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремін. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

2. Євтух М.Б. Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень: моногр. / М.Б. Євтух, Е.В.Лузік, Л.М. Дибкова. – К.: КНЕУ, 2010. – 248 с.

3. Кузнецов А.А. Информатика: тестовые задания. / А.А.Кузнецов, В.И. Пугач, Т.В. Добудько, Н.В. Матвеева. – 3-е изд. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2006. – 232 с.

4. Кузьмінський А.І. Тест навчальних досягнень особистості як засіб педагогічного вимірювання: Навч. посіб. / А.І. Кузьмінський. – Черкаси, 2002. – 64 с.

## КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У СИСТЕМІ ВНЗ-НАВЧАННЯ

ШАЮК О.Я.

Copyright © 2013

Тенденції світового розвитку, серед яких визначальними на сьогодні є перехід від індустріального суспільства до науково-комунікативного, від невпинного зростання добробуту до сталості соціокультурного розвитку, від дій локального значення до глобалізаційних трансформацій, природно ставлять нові вимоги до виховання та освіти, у т. ч. й професійної. Тут соціальна компетенція вважається важливішою за статус. Мовиться, власне, про навчання протягом усього життя, поєднане з творчістю, та особистою відповідальністю, вмінням працювати в команді. Скажімо, німецький учений Роман Герцог вважає, що новітні явища світового розвитку, які все більше стимулюють плюралізацію та індивідуалізацію, підвищують вимоги до особистої свободи, котрій треба вчитися і навчати. А це означає широке знайомство молодих людей із світом, насиченням постійними змінами, задіяння у таку сферу освіти, яка дозволить кожному брати активну участь у створенні інформаційного суспільства і шукати нові шанси у випадку особистих невдач, тобто виявляти життєву компетенцією. До структури останньої, на думку вченого, є підстави віднести такі риси: самостійність, спроможність налагоджувати контакти,

готовність брати на себе відповідальність, надійність, креативність, здатність спостерігати та сприймати, вміння висловлювати свої погляди, терпимість, відкритість світу та культури, незворушність [13].

Така постановка проблеми модернізації професійної освіти зумовила один із найбільш актуальних на сьогоднішній день способів побудови нової освітньої парадигми – *компетентнісний підхід*. Мовиться про апелювання до компетенцій та компетентностей як до визначального критерію підготовленості сучасного випускника вищої школи до нестабільних та стереоскопічних умов праці та соціального життя. Якщо “традиційна” кваліфікація спеціаліста мала за мету функціональну відповідність між вимогами робочого місця і цілями освіти, а підготовка полягала у засвоєнні студентами більш-менш стандартного набору знань, умінь та навичок, то “компетенція” передбачає розвиток в людині системно організованих інтелектуальних, комунікативних, рефлексуючих, самоорганізуючих, моральних начал, що дозволяють успішно організувати діяльність в широкому соціальному, економічному та культурному контекстах. В програмному документі ЮНЕСКО записано: “... підприємцям потрібна не кваліфікація, яка з їхньої точки зору дуже часто асоціюється з вмінням здійснювати ті чи інші операції матеріального характеру, а компетентність, яка розглядається як свого роду коктейль навичок, властивих кожному індивіду, в якому поєднуються кваліфікація в прямому значенні цього слова... соціальна поведінка, здатність працювати в групі і любов до ризику” [4].

Сьогодні активно обговорюється проблема модернізації освіти шляхом використання компетентнісного підходу. Головну роль останнього в системі вищої освіти вбачають у підсиленні її практичної орієнтації, виходячи за межі так званої “ЗУНівської” парадигми, яка традиційно визначала цілі вищої професійної освіти. Підкреслюється також, що в компетентнісному підході закладена ідеологія інтерпретації змісту знання, яке формується “від результату” (“стандарт на виході”) [7]. Водночас компетентнісний підхід означає “поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважаною трансляцією знань, формування навичок на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, які означають потенціал, здатність випускника до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасного... простору” [8].

Одноставного підходу до трактування поняття “компетентнісний підхід в освіті” серед науковців немає, як і не існує єдиного визначення поняття “компетенція” і “компетентність”. Всі спроби дати їх визначення базуються на чотирьох моделях, зазначених у “Глосарії термінів ринку праці, розробки стандартів...” Європейського Фонду Освіти, основами яких є: 1) параметри особистості; 2) виконання завдань та діяльності; 3) виконання виробничої діяльності; 4) керування результатами діяльності, і демонструють різне тлумачення змісту цих понять. Так дуже часто компетенція трактується як загальна здатність, яка ґрунтується на знаннях, досвіді і нахилах, набутих під час навчання [12] і готовність використовувати їх для вирішення практичних та теоретичних завдань [11]. Не рідко компетенції характеризуються як сукупність взаємопов’язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), які ставляться відносно певного кола предметів і процесів, й необхідних, щоб якісно та продуктивно діяти щодо них [10], або ж професійно-статусна можливість здійснення людиною державних, соціальних і особистісних повноважень в професійній діяльності [5] та система базових характеристик, які визначають її успіх і можуть бути описані в термінах поведінки [9].

Отже, компетенція порівняно з поняттями “знання, вміння, навички” розглядається як більш складна соціально-дидактична особистісна структура, яка базується на цінностях, спрямованості, знаннях, досвіді, набутому особистістю як в процесі навчання так і за його межами. Вона виражається в мобілізації особистісних рис одержаних знань, досвіду, моделей поведінки в конкретній ситуації для ефективного вирішення різноманітних завдань. В структуру компетенції входить сформованість у особистості внутрішньої мотивації, психологічної та практичної готовності до досягнення більш якісних результатів в своїй професійній діяльності та соціальному житті. Таким чином, можна визначити три складові сутнісного наповнення поняття “компетенція”: **аксіологічні** – засвоєння цінностей, ціннісне ставлення до професії та до особистісного росту; **когнітивні** – володіння знаннями; **операційні** – сформованість способів діяльності, технологічної грамотності.

Щодо поняття “компетентність” наукова думка теж не має одноставного підходу до його розуміння. Її розглядають як “інтегральну рису особистості, яка проявляється в її загальній здатності та готовності до діяльності” і ґрунтується на знаннях та досвіді, набутих в процесі навчання та соціалізації [8] та володіння відповідною компетенцією, яка включає особистісне ставлення до цієї компетенції й предмета діяльності [11]. Вона поєднується із здатністю до практичної діяльності, що потребує наявності понятійної системи і її розуміння, відповідного типу мислення, які дозволяють оперативно вирішувати завдання та проблеми, що виникають, і до відповідальності за наслідки її реалізації [1]. Вчені вважають, що компетентність – це “не тільки професійні знання, навички та досвід у спеціальності, але і ставлення до справи, певні (позитивні) схильності, інтереси і прагнення, здатність ефективно використовувати знання й уміння, а також особистісні риси для забезпечення необхідного результату на конкретному робочому місці у конкретній робочій ситуації [2].

Деякі науковці не розмежовують поняття “компетенція” та “компетентність” і вважають, що вони (компетенція та компетентність) відображають цілісність та інтегративну сутність результату освіти на будь-якому рівні і в будь-якому аспекті [2], інші – розділяючи ці поняття, під компетенцією розуміють наперед задану вимогу до освітньої підготовки, а під компетентністю – набуті особистісні риси, а також мінімальний досвід щодо діяльності в цій сфері: “компетентність передбачає мінімальний досвід застосування компетенції” [11]. Отже, поняття “компетенція” та “компетентність” системні та багатокomпонентні. Вони характеризують певне коло предметів і процесів, реалізуються на різних рівнях, тобто включають різні розумові операції (аналітичні, критичні та комунікативні), а також практичні вміння і навички і мають свою класифікацію та ієрархію.

Реалізація сучасних вимог до професійної підготовки випускників вузів передбачає досягнення інтегрованого кінцевого результату навчання, в якості якого може розглядатися сформованість у майбутнього спеціаліста ключових

компетентностей як поєднання загальних умінь та знань, універсальних здібностей і готовності до вирішення широкого спектру завдань – від особистісних до соціальних та професійних, і спеціальних компетенцій, які визначають володіння власне професійною діяльністю на досить високому рівні, готовність до інновацій в професійній сфері [див. 6].

Таким чином, застосування компетентнісного підходу до підготовки майбутніх економістів передбачає усвідомлення всіма суб'єктами освітнього процесу кінцевої мети своєї діяльності: підготовку спеціаліста, який володіє як ключовими так і спеціальними професійними компетентностями, здатного вирішувати різноманітні завдання у сфері економічної діяльності, має високу мотиваційну направленість на високу продуктивність праці, володіє комунікативними технологіями і усвідомлює власну та суспільну значущість своєї професії.

1. Данилова Г.С. Управління процесом становлення професійної компетентності методиста / Г.С Данилова. – К.: УІПКККО, 1995. – 80 с.
2. Дахин А. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? / А. Дахин // Народное образование. – 2004. – №4. – С. 136-144
3. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: Монографія / За ред. Н.Г. Ничкало. – Хмельницький: ТУП, 2002. – 334 с.
4. Доклад международной комиссии по образованию, представленный ЮНЕСКО “Образование: сокровище”. – М.: ЮНЕСКО, 1997. – 46 с.
5. Горб В.Г. Основная образовательная программа вуза: проблемы и решения / В.Г. Горб // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – №2. – С. 22-31.
6. Гуменюк О.Є. Теорія і методологія інноваційно-психологічного клімату загальноосвітнього закладу: Монографія. – Ялта-Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – 340 с.
7. Зеер Е. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Е. Зеер // Высшее образование в России. – 2005. – №4. – С. 23-30.
8. Селевко Г. Компетентности и их классификация / Герман Селевко // Народное образование. – 2004. – №4. – С. 138-143
9. Тюлю Г. Качество подготовки менеджера / Г. Тюлю // Высшее образование в России. – 2005. – №11. – С. 78-82.
10. Урбанович А.А. Психология управления: Учеб. пособ. – Мн.: Харвест, 2001. – 640 с.
11. Хуторской А.В. Ключевые компетентности как компонент личностноориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58-64.
12. Шишов С.Э. Понятие компетенции в контексте качества образования / С.Э. Шишов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1999. – №2. – С. 30-34.
13. Herzog, Roman; Erziehung im Informationszeitalter, Rede zur Eröffnung des Paderborner Podiums im Heinz Nixdorf-MuseumsForum am 9.6.1998, in: Heinz Nixdorf MuseumsForum; Paderborner Podium, Paderborn, 1998. – S. 5.

## **СПЕЦИФІКА ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ З ДИТЯЧИМ ХОРОВИМ КОЛЕКТИВОМ В УМОВАХ КОНЦЕРТНОГО ВИСТУПУ**

СОФРОНІЙ З.В.

Copyright © 2013

Розбудова вітчизняної системи освіти на засадах демократизації і гуманізації актуалізує соціальне замовлення на педагогів, здатних втілювати в життя пріоритети гуманістичного світосприйняття й культури спілкування. Особливою мірою це стосується майбутніх учителів музики, які є посередниками в опануванні школярами надбань національного і світового музичного мистецтва. Реалізація даної соціокультурної місії залежить не тільки від фахової майстерності вчителя музики, але й від його комунікативного потенціалу, умінь спілкуватися. Часто, у процесі навчання майбутні вчителі музики проявляють себе як здібні виконавці – обдаровані диригенти, талановиті співаки. Натомість, як показує досвід, під час безпосереднього контакту зі школярами, багато хто з них нездатен організувати ефективне педагогічне спілкування: вільно триматися перед дитячою аудиторією, швидко реагувати на різні питання, ефективно діяти в екстремальних умовах концертного виступу. Особливо це помітно у процесі виконавської диригентсько-хорової діяльності, яка здійснюється за умов налагодження між керівником хору і його учасниками тісного взаємного контакту: психологічного, комунікативного, художньо-творчого.

Проблема педагогічного спілкування набула широкого висвітлення у психолого-педагогічній літературі. Досліджувалися, зокрема, культура педагогічного спілкування й комунікативна майстерність учителя (Л. Виготський, І. Зязюн, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський); зміст і структура педагогічного спілкування (Г. Андреева, Б. Ломов, С. Максименко, П. М'ясоїд, В. Семиченко); психологічні механізми педагогічного спілкування (Е. Коваленко, Н. Паніна); комунікативні вміння вчителя та їх структурні компоненти (О. Бодальова, Н. Бутенко, В. Кан-Калік, О. Леонтьєв, Т. Фатихова). У галузі музично-педагогічної освіти увага