

**НАУКОВИЙ**

**ВІСНИК**

**ЧЕРНІВЕЦЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

---

---

**Випуск 299**

**Педагогіка  
та  
психологія**



2006



1. Козлова Е.В. Підготовка студентів музично-педагогічного факультету до активізації навчальної діяльності школярів на уроках музики / Професійна підготовка студентів педагогічного університету. К.: Вища школа, 1981. - С.173-183.
2. Культура педагогічної взаємодії: Методичні рекомендації до педагогічної практики з курсу "Основи педагогічної творчості" / Укл. Гузій Н.В., Індило Л.Д., Сидоренко В.Х., Фещенко ІМ. - К.: НПУ, 1999. - 34 с.
3. Масол Л.М., Беземчук Л.В., Очаковська Ю.О., Наземнова Т.О. Вивчення музики в 5-8 класах: Навчально-методичний посібник для вчителів. - Х.: Скорпіон, 2003 - 128 с.
4. Панснко Г.Л. До проблеми фахової підготовки майбутнього вчителя музики Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, - Серія "Психолого-педагогічні науки". - 2004. - №2. - С.64-67.
5. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика; Учеб. пособие для студ. муз. фак. высш. пед. учеб. заведений / Д.К.Кирнарская, Н.И.Киященко. К.В.Тарасова и др.: Под ред. Г.М.Дышина. М.: Издательский центр "Академия", 2003. - 368 с.
6. Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основній школі; Навчально-методичний посібник. - Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2000 - 272 с.
7. Ростовський О.Я. Методика викладання музики у початковій школі: Навчально-методичний посібник. - 2-е вид. дон. - Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2000 - 216 с.
8. Ростовський О.Я. Педагогіка музичного сприймання. - К.: ІЗМН, 1997, - 248 с.
9. Сегсда П.А. Підготовка майбутнього вчителя музики до професійної самореалізації: Дис...канд. лад. наук: 13.00.04. - К., 2002. - 206 с.
10. Сипченко І.В. Формування досвіду художньо-педагогічного спілкування майбутнього вчителя музики: Автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.01 / Український держ. педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова - К., 1997. - 25 с.

#### SUMMARY

*Irina Bodnaruk*

#### FORMATION AT THE FUTURE TEACHERS OF MUSIC OF SKILLS OF ART - PEDAGOGICAL DIALOGUE WITH THE SCHOOLBOYS

The article opens one of directions of experimental procedure on formation at the future teachers of music of readiness to realization of methodical-practical activity in general educational institutions. The basic methods and receptions of work with the students in the season of pedagogical practice are featured which promote formation at them of skills of art - pedagogical dialogue.

*Віра Вихрущ, Валентина Матіяш  
(Тернопіль)*

#### ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ КОНТРОЛЬНО-ОЦІННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ВУЗІ В УМОВАХ БОЛОНСЬКОЇ КОНВЕНЦІЇ

Підготовка фахівця згідно з міжнародними стандартами та вимогами Болонської конвенції сьогодні стало предметом пильної уваги вітчизняної та зарубіжної наукової спільноти. Необхідність



концептуальних змін у вищій освіті є нагальною потребою часу. Разом з тим сліпе запозичення або недоцільна адаптація зарубіжного досвіду підготовки висококваліфікованого фахівця не повинні стати тим магістральним шляхом, який приведе Україну у міжнародний науковий та педагогічний простір. Оскільки на даному етапі реалізації ідей Болонської угоди у нашій країні ми більше зорієнтовані на зовнішню атрибутику процесу реформування і недостатньо дбаємо про комплексне вирішення проблеми, метою нашої статті є характеристика загальнопедагогічних питань контрольно-оцінної діяльності у нових умовах.

Контрольно-оцінна діяльність повинна розглядатися як структурний компонент у системі професійної підготовки фахівця. У зв'язку з цим явно недостатня лише орієнтація на кінцевий результат професійної підготовки, адже система формування висококваліфікованого фахівця за кордоном суттєво відрізняється від вітчизняної не тільки способом оцінювання, але й за її методами, формами, організацією, термінами і структурою. Отже, ми робимо спробу створити систему фахової підготовки у освітянській галузі, серйозно не реформуючи усі її структурні компоненти.

Сьогодні всі зміни у будь-яких структурних компонентах, у тому числі і у контрольно-оцінній діяльності, повинні здійснюватися згідно з демократичними засадами підготовки спеціаліста.

Якщо враховувати, що існуюча до 90-х років ХХ століття система контролю і оцінювання складалася впродовж доволі тривалого часу, відображуючи слов'янські традиції організації освітянської галузі і орієнтуючись на оптимізацію навчального процесу, категорично відмовлятися від неї не варто. Разом з тим саме введення дванадцятибальної системи, семестрового контролю, тестового контролю знань на початку 90-х років ХХ століття спричинило те, що з контрольно-оцінної діяльності було вихолощено той позитив, який надавав їй гуманістичного спрямування – орієнтацію на мотиваційний бік навчання. Оцінки-бали, до того ж одержані похапцем наприкінці теми, семестру, року і, як правило, єдині за цей період ніяк не слугували потужним стимулом у розвитку особистості школяра. Картина ускладнювалася у вузі, коли через специфіку навчального процесу і стереотипи у контрольно-оцінній діяльності викладач не встигав систематично спілкуватися і з студентом і не міг об'єктивно оцінити його знання.

Дворічний досвід роботи за канонами Болонської угоди дозволяє нам провести аналогію з вищезгаданим. Стобальна система оцінювання у тому вигляді, у якому вона нами використовується, не може сприяти підвищенню якості підготовки фахівця-професіонала.



Для нас вона концептуально відіграє ту саму роль, що впродовж останнього десятиліття дванадцятибальна система оцінювання для школи.

Отже, механічне переведення вищої освіти з рейок п'ятибальної на рейки стобальної системи недоцільно. Для цього треба докорінно змінити технологію і механізм оцінної діяльності у вищій школі.

Новим для нас є і накопичувальний принцип, на якому базується система оцінювання у зарубіжних неслов'янських країнах. Розробляючи й узгоджуючи на кафедрах або між викладачами, що читають однакові дисципліни, численні "меню" оцінювання знань майбутнього фахівця з кожного навчального предмета, ми відходимо від класичного принципу індивідуалізації та диференціації, від особистісно-орієнтованого підходу у навчанні. Натомість попередньо зорієнтувати студента у тому, які вимоги йому будуть висунені під час засвоєння навчальної дисципліни і як будуть облікуватися його успіхи, необхідно. Такі орієнтири повинні мати гнучкий характер, бути оптимальними, відбивати специфіку навчальної дисципліни (теоретична чи прикладна, систематичний чи пропедевтичний курс, на якому році навчання вивчається, впродовж якого часу вивчається тощо). До введення дванадцятибальної системи були розроблені подібні критерії та норми оцінювання знань, умінь й навичок учнів з конкретних дисциплін, щодо певних видів робіт із врахуванням різних вікових категорій учнів загальноосвітніх шкіл. Зазначимо, що загальнопедагогічних критеріїв не існувало. Для вищих навчальних закладів чітких критеріїв оцінювання не існує до цього часу.

Отже, у вищій школі необхідно розробити систему чітких критеріїв контрольно-оцінної діяльності. Практика підготовки фахівців підказує, що це неможливо зробити, орієнтуючись на ті самі критерії, які існують у школі.

Традиції контрольно-оцінної діяльності зарубіжної школи, які ми сліпо запозичуємо, не забезпечують і системного характеру оцінювання. Через виділення модулів у аудиторній роботі ми оцінюємо лише змістовий компонент навчальної діяльності (теоретична підготовка). Після виконання ІНДЗ акцент у контролі й оцінюванні зміщується лише на рівень сформованості окремих показників учбової діяльності (загальнонаукова компетентність при написанні реферату або творчої роботи, рівень практичної підготовки при моделюванні уроку чи його фрагментів, дослідницькі навички – при виконанні науково-пошукових завдань тощо) і зміст освіти як такий відходить на другий план. Підсумковий контроль знову передбачає перевірку змістового компоненту. Отже, відсутня єдина логіка контрольно-оцінної діяльності. Очевидно, що в основу



вироблення критеріїв ефективності фахової підготовки під час аудиторної роботи повинні бути покладена система загальнонавчальних, а не конкретнопредметних видів діяльності: різноманітні види аудиторної навчальної діяльності (усна відповідь, доповнення до відповіді товариша, результати поточного контролю, у тому числі – і тестового, моделювання тощо); результати виконання ІНДЗ (реферування, розв'язання педагогічних задач, підготовка творчого завдання, розробка конспектів уроків або виховних заходів, робота із першоджерелами, підготовка виступів або доповідей тощо); результати підсумкового контролю (не тільки у тестовій формі). Саме з сукупності таких об'єктивних показників більш доцільно, на нашу думку, формувати оцінку за окремий модуль. У такому випадку можна говорити і про тенденції розвитку особистості студента, а не про „картину успішності” із прочитаних у вузі дисциплін. Наведені критерії та норми оцінювання розробити легше, оскільки подібний досвід накопичений раніше.

Оцінка за кожен модуль у такому випадку буде складатися із комплексу наведених показників, виражених у балах. Такий підхід вважаємо правомірним, оскільки легалізований диплом – це не показник того, чого саме навчали студента у нашому навчальному закладі, а те, якого рівня фахової підготовки він набув і яку спеціалізацію має. Змістовий же компонент повинен лише відповідати певним узагальненим міжнародним стандартам. Такий підхід, на нашу думку, повинен зберегти національну самобутність нашої педагогічної освіти та її традиції.

Не менш важливим фактором доцільної організації і результативності контрольно-оцінної діяльності є оптимальне співвідношення форм теоретичної (знання) та практичної (уміння і навички) загальнопедагогічної підготовки майбутнього фахівця у процесі аудиторної роботи. В умовах, коли значний відсоток часу відводиться на самостійну роботу, існує реальний ризик забути про формування умінь і навичок, а у результат сформувати фахівця теоретика, що і є суттєвим недоліком зарубіжної практики підготовки педагогів для всіх рівнів освіти. То чи варто повторювати чужі помилки, яких наші зарубіжні колеги прагнуть позбутися?!

Актуальна у розв'язанні зазначеної нами проблеми форма підсумкового контролю. Чи може вона бути універсальною, тестовою? Вважаємо, що ствердна відповідь на це запитання суперечить принципу демократизації навчального процесу у вузі й контрольно-оцінної діяльності, зокрема. Всебічний контроль рівня сформованості фахівця може забезпечити лише різноманіття і комплексність використаних форм, у той час як тести успішності



дозволяють виявити лише загальнотеоретичні знання з предмета: розуміння сутності явищ і понять, уміння вирізняти їх серед інших за суттєвими ознаками, знання визначень тощо. Ні сформованість умінь і навичок, ні творчість, креативність, мотивацію навчання вони не виявляють у силу своєї специфіки. До того ж тести по-різному сприймаються окремими категоріями студентів. Зокрема, вони стримують ініціативу, власну думку, прагнення виявити набутий досвід педагогічної діяльності. А це характеристики успішного студента. Невстигаючий студент зорієнтований лише на вгадування правильного варіанта відповіді. Що ж стосується основної маси студентів, як стверджують психологи, вони потребують під час підсумкового контролю вербального і візуального контакту з викладачем, мотивуючи це по-різному. Тільки незначний відсоток студентів задовольняють тести як форма підсумкового контролю. Зауважимо, тести, складені згідно з вимогами до них, а саме – як стандартизована форма контролю, повинні: 1) обов'язково мати закриту форму, тобто містити варіанти можливих і наближених до правильної відповідей, оскільки це одна з форм програмованого контролю; 2) мати розроблену шкалу оцінювання, яка виключає ініціативу викладача в оцінюванні. Комп'ютерне тестування додатково висуває ряд вимог, серед яких одна – найважливіша: студент повинен вільно володіти комп'ютером. Від дотримання цих вимог залежить результат контрольно-оцінної діяльності.

Автори даної статті не претендують на абсолютно повне висвітлення всіх проблем забезпечення контрольно-оцінної діяльності в умовах Болонської угоди. Нами практично розроблені технології підготовки вчителя школи I ступеня та магістрів зі спеціальності „Початкова освіта”, які на даний час обговорюються та вдосконалюються. Водночас зазначені методологічні проблеми після експериментальної розробки технології підготовки фахівця на факультеті підготовки вчителів початкових класів у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка повинні, на нашу думку, стати предметом дискусійного обговорення.

#### SUMMARY

Checking-appreciate activity is an important element of studying progress. At the conditions of Bolonian agreement approaches to its organization must be specific. It must be realized on the conceptually new bases and at the system with the other structural components. The main feature of checking-appreciate activity is democratism and credit-modal approach.



## ЗМІСТ

<i>Андрійчук Світлана.</i> Інноваційні технології корекційної соціально-педагогічна роботи із дітьми дошкільного віку з порушеннями опорно-рухового апарату	3
<i>Бездудна Олена.</i> Установка як одна з умов професійної самореалізації студентів коледжу в контексті болонського процесу	9
<i>Бобренко Ростислав.</i> Інтеграція мистецтва та освіти: розширення семантики терміна «Образотворче мистецтво»	14
<i>Богущ Алла.</i> Принципи модернізації вищої освіти у XXI столітті	22
<i>Боднарук Ірина.</i> Формування у майбутніх вчителів музики навичок художньо-педагогічного спілкування з учнями	28
<i>Вихрущ Віра, Матіяш Валентина.</i> Педагогічні основи вдосконалення контрольної-оцінної діяльності у педагогічному вузі в умовах болонської конвенції	35
<i>Воробйов О., Романів Л., Бабюк А.</i> Педагогічний контроль фізичної підготовки юних легкоатлетів на етапі початкової спортивної підготовки	40
<i>Горняк Валентина.</i> Формування основ професійного самовизначення учнів у загальноосвітніх школах Німеччини	45
<i>Гофрон Анджей.</i> Філософсько-педагогічні основи гуманістичних тенденцій в освіті	54
<i>Долинський Борис.</i> Системний підхід у підготовці майбутніх учителів початкової школи до спортивно-ігрової діяльності з учнями	62
<i>Зосименко Оксана.</i> Структура організації проектної діяльності майбутніх педагогів при вивченні педагогічних дисциплін	72
<i>Казанцева Лариса.</i> До проблеми володіння українською мовою російськомовних дошкільників	79
<i>Кобилянська Лілія, Бурда Ольга.</i> Теоретична підготовка соціального педагога до роботи з різними категоріями клієнтів (на прикладі конфліктних сімей)	92
<i>Ковальчук Інна.</i> Опіка і піклування на Буковині (кінець XIX-початок XX століття)	100
<i>Колодійчук Любомир.</i> Проектування інтерактивного навчально-методичного курсу “Електричне освітлення та опромінення” в агротехнічних закладах I-II рівнів акредитації	107
<i>Крисько Людмила.</i> Розвиток творчості активності майбутнього фахівця в умовах модульно-рейтингової системи навчання	112