

накопичення балів наступне. За виконання різних видів робіт студент протягом семестру має можливість набрати 100 балів із яких 20 балів складають поточне оцінювання (відвідування занять, активність на занятті, виконання практичних і теоретичних домашніх завдань) і 80 балів модульний контроль (написання аудиторних самостійних і контрольних робіт, виконання довгострокових індивідуальних завдань). Тут ми схиляємося точки зору Величко Т.Г. [1, с.58], що поточне оцінювання, включаючи такі форми роботи, як потижені опитування на лекціях, групових заняттях; систематичне тестування, підготовка рефератів; активність у навчанні, висування власних обґрунтованих ідей з актуальних питань, які розглядаються у тій чи іншій дисципліні має створити мотиви до постійної, регулярної, самостійної й творчої праці. Якщо за семестр із певної дисципліни студент набрав 60 і більше балів, він може погодитися з оцінкою і отримати її без екзамену, але якщо студент виявляє бажання покращити свій результат на екзамені, за ним залишаються на початок екзамену тільки бали поточного оцінювання (максимальна кількість – 20 балів), інші бали студент заробляє на екзамені (три теоретичних питання і задача, кожне оцінюється в 20 балів відповідно).

Висновки. Підсумовуючи, слід відмітити, що кожна з описаних методик оцінювання знань студентів розроблена у відповідності із вимогами до КМСОНП і містить у собі раціональне зерно. У багатьох вузах України проводяться експерименти з впровадження рейтингової системи у навчальний процес. При всій різниці застосовуваних моделей можна сформулювати загальні принципи їх побудови і функціонування.

1) Оцінка навчальної роботи студентів здійснюється у балах рейтингу (в окремих випадках застосовується звичайна система оцінок з наступним перерахунком у рейтинг).

2) Обов'язковий облік поточної роботи студентів у поточній оцінці з предмета (у ряді випадків підсумкова оцінка визначається лише за поточним контролем).

3) інтегрування навчальної роботи студента, вирахування сумарного рейтингу за семестр, навчальний рік, період навчання.

4) Ранжування студентів за сумарним рейтингом.

Досвід застосування рейтингової системи контролю, який мають вузи, підтверджує, що за певних умов вона помітно впливає на інтенсивність, ритмічність і якість навчальної роботи студентів. Можна виділити вирішальні фактори такого впливу: спонукання (мотивація) студентів до систематичної активної роботи впродовж семестру; розширення і підвищення ролі самостійної роботи над навчальним матеріалом; підвищення рівня індивідуалізації навчання; фактор змагання у навчанні; розширення можливостей для всебічного розкриття здібностей студентів, розвитку їх творчого мислення; підвищення ефективності роботи викладацького складу.

Резюме. Інтеграція України до Європейського простору, реалізація вимог Болонської декларації потребують використання більш досконалих навчальних технологій, зокрема технологій контролю і оцінювання знань. В даній статті на основі нормативних документів про кредитно-модульну систему організації навчального процесу та існуючих на практиці підходів до оцінювання знань

пропоновано можливий варіант методики оцінювання знань студентів в умовах кредитно-модульного навчання. **Ключові слова:** кредитно-модульна система, навчальна технологія, оцінювання знань.

Резюме. Інтеграція України в Європейське пространство, реалізація вимог Болонської декларації потребують використання більш досконалих навчальних технологій, в частині технологій контролю і оцінювання знань. В даній статті на основі нормативних документів о кредитно-модульній системі організації навчального процесу існуючих на практиці підходів до оцінювання знань студентів в умовах кредитно-модульного навчання. **Ключевые слова:** кредитно-модульная система, учебная технология, оценивание знаний.

Summary. The Integration of the Ukraine in European space, realization of the requirements Bolonya declarations require more accomplished educational technology, in particular technologies of the checking and estimations of knowledge. In this article on the base of normative documents about the credit-module system to organizations of the educational process and of practice approaches of estimation of knowledge is offered a possible variant of the methods of estimation of the knowledge of students in condition of the credit-module education. **Keywords:** credit-module system, educational technology, estimation of knowledge.

Література

1. Величко Т.Г. Застосування модульно-блочної технології з рейтинговою системою оцінки. К. Новітні технології навчання, 2002. – 58 с.
2. Залозоржняя С.Е. Особенности контроля изучения математики в условиях кредитно-модульной системы обучения в высших учебных заведениях / Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції «проблеми математичної освіти». – Черкаси: Вид. від ЧНУ ім. П.Хмельницького, 2005. – С. 222-224.
3. Корольський В.В., Бобилев Д.С., Войцехівська С.О. Рейтингове оцінювання знань студентів під час вивчення математичного аналізу / Особистісно-орієнтоване навчання математики: виклики і перспективи. Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Полтава: АСМІ, 2005. – С.43-44.
4. Положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців. – Кривий Ріг: КТУ, 2005. – 19 с.

УДК 37.032

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Луцак Наталія Миколаївна, доцент кафедри педагогічної майстерності та освітніх технологій

Тернопільський національний педагогічний університет ім.В.Гнатюка

Постановка проблеми. У процесі модернізації освітнього простору відбувається переосмислення ролі вчителя, підвищуються вимоги до його професійної майстерності. Пріоритетним напрямком у розвитку освіти є підготовка людей високої освіченості, кваліфікованих спеціалістів, здатних до творчої праці та професійного розвитку. До важливих рис учителя відносимо такі, як компетентність, широкий діапазон мислення, високий інтелект та інтелігентність. Вчитель сучасної школи – це неординарна, обдарована людина, готова до різноманітної ефективної взаємодії з метою досягнення найвищих результатів професійної діяльності.

Розширення можливостей безпосереднього контакту різного рівня в інформаційному, полікультурному, професійно-дієвому, міжособистісному планах висуває нові вимоги до визначення компетентності, що передбачає знання, досвід у тій чи іншій галузі; інтегральний прояв професіоналізму, в якому об'єднуються елементи професійної та загальної культури. Компетентність осмислюється як інтегрована характеристика якості особистості, результативний блок, сформований через досвід, знання, уміння, ставлення, поведінкові реакції. Таким чином, „компетентність побудована на комбінації взаємовідповідних пізнавальних відношень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань та вмінь, усього того, що можна мобілізувати для активної дії” [6].

Переосмислення потребують сьогодні навчальні дисципліни, які повинні забезпечити не стільки кількісний інтелектуальний потенціал особистості, а якісний, сприяти ефективному застосуванню певного обсягу інформації в практичній діяльності. Утвердження пріоритету формування цілісної людської особистості веде до усвідомлення фундаментального значення загальноосвітньої компетентності як обов'язкового гуманітарного компоненту культурологічної підготовки фахівців різних спеціальностей.

Виходячи з цього, „акцентується доцільність запровадження на всіх рівнях освіти мистецьких дисциплін, які залучають до світу прекрасного, дають людині змогу осягнути своє призначення як суб'єкта соціального спілкування, формують естетичні та моральні почуття, розвивають творчі здібності тощо. Разом із тим, наголошується необхідність посилення загальної освіти для удосконалення фахової майстерності спеціалістів у галузі мистецтва, що відповідає ідеалам світової художньої освіти...” [5, с.23-24].

У шкільній практиці дисципліни художньо-естетичного циклу входять до освітньої галузі „Естетична культура” Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти і вивчається безперервно з 1 по 12 клас. При цьому забезпечується дотримання принципу наступності, поліцентризму та логічності у ході вивчення тем: „Мистецтво музики та образотворчого мистецтва” (1-8 кл.); „Художня культура” (9-11 кл.); „Естетика” (12 кл. шкіл гуманітарного профілю). Хоча структура загальної мистецької освіти передбачає реалізацію методологічного принципу цілісності по вертикалі (охоплення всіх рівнів навчання) та горизонталі (введення елементів усіх видів мистецтва як складових змісту); впровадження гностичного (знання та уявлення), аксеологічного (сприймання, інтерпретація, естетична оцінка), праксеологічного (художня діяльність), креативного (творче самовираження), комунікативного (культура спілкування) принципів, та, як зауважує О. Рудницька і показує шкільна практика, вивчення дисциплін художньо-естетичного циклу є формальним і зводиться, як правило, до тривіальних розмов „навколо мистецтва”. Цитування чужих думок і оцінок щодо вартості мистецьких творів, перевантаження процесів художнього пізнання словесно-пояснювальною деталізацією змісту твору, спроба „наблизити” і „донести” масштабність художніх ідей до свідомості людини, бажання якомога скоріше перевести підсвідомі враження в об'єктивні розумово-раціональні абстракції, нівелювання феноменологічної природи спілкування з мистецтвом,

побоювання довільності індивідуальних суджень зводять нанівець безпосереднє відчуття художнього образу і позбавляє людину природних процесів естетичного переживання [5].

Стан викладання мистецької освіти в шкільних закладах „із наляжкою” можна визнати як задовільний. Однією з вагомих причин, що приводить до нехтування мистецькою освітою, а як результат – обмежене художньо-естетичне сприйняття дійсності – є педагогічний непрофесіоналізм, вчительська некомпетентність. Тому з метою подолання бар'єрів у засвоєнні емоційно-естетичного культурного досвіду та розвитку творчої особистості молоді **акцентуємо увагу на формуванні нового іміджу вчителя мистецької освіти.**

Аналіз досліджень та публікацій. Методологічними та теоретичними засадами дослідження є фундаментальні положення філософської науки про закономірності художнього пізнання дійсності (М. Каган, О. Буров, І. Зязюн, П. Левчук та ін.), провідні позиції психології та педагогіки про роль мистецтва у життєдіяльності людини (Л. Віготський, В. Сухомлинський, П. Якобсон та ін.), про єдність духовного та естетичного становлення особистості (В. Бутенко, О. Олексюк та ін.), роботи, присвячені проблемам поліхудожнього виховання особистості (Л. Масол, Л. Шевченко, Г. Щоколова, Б. Юсов).

Філософію мистецької освіти та проблематику художньої творчості розробляли Е. Гуссерль, М. Шелер, Р. Інгарден, М. Дюфренн та ін.; тлумачення індивідуальних реакцій, що зумовлюють поліфонічність сприйняття художнього твору спираються на герменевтичну теорію вчених-філософів Ф. Шлейєрмахера, В. Дільтея, М. Хайдеггера, Г.-Г. Гадамера. Теоретичні проблеми компетентнісного підходу до навчання розглядалися у дослідженнях С. Бондар, О. Овчарук, О. Савченко, Л. Сохань, А. Хуторського та ін. Інтегральну концепцію людини сформували Б. Ананьєв, В. Мерлін та ін.

На вирішення проблеми духовного розвитку особистості орієнтовані праці сучасних вітчизняних педагогів та психологів: І. Беха, К. Журби, І. Зязюна, В. Москалець, Г. Шевченко та ін. Пріоритетні напрямки подальшого удосконалення мистецької освіти окреслено у навчальному посібнику О.П. Рудницької „Педагогіка: загальна та мистецька”. Загальні засади педагогічної інноватики розкриті у посібнику І.М. Дичківської „Інноваційні педагогічні технології”.

Мета роботи. Проаналізувати та узагальнити систему формування компетентностей учителя мистецьких дисциплін, визначити роль міжпредметних компетентностей у процесі опанування художньо-інтегративних технологій.

Виклад основного матеріалу. Узагальнивши досвід європейських і вітчизняних учених, учасники робочої групи з питань запровадження компетентнісного підходу, створеної в рамках проекту ПРООН „Освітня політика та освіта „рівний-рівному””, з-поміж ключових компетентностей, визначених міжнародною спільнотою, виокремлюють компетентність загальнокультурну (ЗК), що стосується культури особистості в усіх її аспектах. Загальнокультурна компетентність передбачає від учителя-предметника володіння вітчизняною та світовою культурною спадщиною, культурою

міжособистісних стосунків, дотримання принципів толерантності [3, с.90].

Згідно з потрактуваннями українських учених, компетентність – це підхід до знань як інструменту розв'язання життєвих проблем, прийняття рішень у різних сферах життєдіяльності людини, це загальна здібність, що ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, набутих завдяки навчанню, вихованню, інтеграції у простір соціальних і культурних відношень, міжособистісної інтеграції та спілкування [2, с.111, 138].

У державних стандартах, концепціях і навчальних програмах зазначено, що цикл художньо-естетичних дисциплін має бути спрямований на формування базових компетентностей учнів. Проте, існуючі потенційні можливості використовуються з цією метою недостатньо. У процесі вивчення мистецьких предметів акцент, зазвичай, робиться на змісті, а не на освітніх результатах. Щоб уроки мистецтва стали своєрідним посередником між суспільно значущими культурними цінностями й індивідуальними, необхідно особливо увагу звернути на вирішення таких проблемних питань: „Як отримати і застосувати набуті знання й досвід?“, „Яке ставлення виявляється до них?“

Л. Масол пропонує всі компетентності, що формуються у процесі загальної мистецької освіти, класифікувати на три групи: особистісні (ОК); соціальні (СК); функціональні (ФК). До груп особистісних компетентностей відносять: 1) загальнокультурні (світоглядні уявлення, ціннісні орієнтації); 2) спеціальні – художньо-естетичні (мистецький тезаурус, ментальний естетичний досвід, художньо-творчі здібності, художньо-образне мислення, естетичне ставлення). Функціональні компетентності тісно пов'язані з певною предметною діяльністю учнів. З-поміж функціональних компетентностей у галузі мистецької діяльності виокремлюють: 1) предметні (музичні, образотворчі, театральні, хореографічні тощо); 2) міжпредметні, до яких входять: галузеві (художньо-естетичні) та міжгалузеві (художньо-гуманітарні); 3) метапредметні (загально-навчальні), до яких належать: інформаційно-пізнавальні (здатність до пошуку та оперування художньої інформації); саморегуляції (уміння організувати та контролювати власну художню діяльність, здатність до самовдосконалення шляхом мистецької самоосвіти та самовиховання) [5].

Потужний і багатогранний вплив на розвиток міжпредметних компетентностей у галузевому або міжгалузевому (переважно гуманітарному) освітньому просторі здійснюють художньо-інтегративні технології. Застосування мовно-символічних аналогій, емоційно-образних асоціацій, жанрово-стилістичних паралелей, семантико-сміслових зміщень, компаративних зіставлень, взаємоперехід знань і досвіду з одних сфер у інші забезпечують високий рівень професійної компетентності вчителя мистецьких дисциплін.

Набуваючи ознак унікального провідника, вчитель мистецької освіти детермінує необхідність не тільки значного професійного зростання, а й широкої художньої ерудиції, високої педагогічної майстерності. Це особливо виразно простежується у процесі впровадження інтегративної освіти. Проте, використовуючи художньо-інтегративні технології, вчитель не завжди може

зайняти позицію інтегрованого викладання предмету. Тому варто виокремити у цій технології три групи: духовно-світоглядний вид інтеграції, що здійснюється на основі спільної для всіх видів мистецтва тематизму, пов'язаного з відображенням у мистецтві різних аспектів життя; естетико-мистецтвознавчий вид інтеграції, що здійснюється на основі введення споріднених для різних видів мистецтва понять і категорій – естетичних, художньо-мовних, жанрових тощо; комплексний вид інтеграції, що передбачає одночасне поєднання декількох видів інтеграції, провідних інтеграторів із двох попередніх груп або ще й з додаванням до них інших [4].

Застосування даної технології у шкільній практиці (з урахуванням специфіки вищеназваних видів інтеграції) можливе лише за умови, коли вчитель розуміє суть інтегративних процесів, природу мистецтва, знає основні закони художнього мислення, усвідомлює інтермедіальний аспект синтезу мистецтв. Насамперед це стосується розуміння мистецтва як цілісної художньої системи, в якій відбуваються взаємопереходи, взаємозапозичення, взаємообмін тощо.

Міркування про взаємозв'язок і взаємодію різних художніх сфер, спостереження попередників на окремих творах літератури, музики, малярства, або про синтез їх образотворчих засобів у романтичному театрі, оперетах, операх тощо – відомі здавна. Кінематограф, що виник наприкінці XIX с., його вражаючі успіхи під впливом науково-технічного прогресу протягом XX століття посилили інтегративно-диференційні процеси такого типу. Естетики, мистецтвознавці, педагоги, психологи розглядають ці зміни і глибокі трансформації у сфері міжвидових дифузій, особливо внаслідок поширення комп'ютерних систем, їх застосування в різних науках і проникнення до них семіотики.

У результаті зіставлення художніх текстів, які ввійшли у семіосферу (за Ю. Лотманом) культури як репрезентанти різних часопросторових пластів, в уяві реципієнта відбувається їх синхронізація. На новому історико-культурному витку ці тексти виявляють приховані резерви сенсів, набувають нових значень, беруть участь у створенні нових текстів.

Аналізуючи мистецькі твори, об'єднані, для прикладу, спільною темою чи сюжетно-фабульною структурою, надзвичайно важливим (окрім констатації спільних, відмінних ознак) є уміння „переходити“ з однієї семантичної системи в іншу, виходити на найвищий рівень аналізу – перекодування мистецьких творів. Цілком очевидно, що таке завдання під силу висококомпетентному вчителю, який має достатню теоретичну базу з основ мистецтв, володіє творчим і мобільним мисленням, є активним у пошуках інноваційних тенденцій.

Компетентний учитель повинен впроваджувати схему міжвидових взаємин, які виникають у зонах взаємодії художніх мов, використовуючи такі варіанти порівнянь: „композитор – твір образотворчого мистецтва“, „музичний твір – літературний твір“, „художник – музичний твір“ тощо. З цією метою можливе дослідження літературного портрета композитора, музичних ілюстрацій літературних творів, вербалізації музичних вражень, звернення художника до музичної творчості як етапу роботи над мистецьким твором,

музичності стилю письменника тощо. Такий творчий пошук мистецьких паралелей демонструватиме інтермедіальний аспект досліджень, що є надзвичайно актуальним в осмисленні феномену як „простір культури”. Важливим сьогодні є використання культуротворчого впливу окремих видів мистецтва у пізнанні художнього образу. Адже суміжні модуси образотворення (музика, живопис, література, архітектура тощо) впливають на різні рівні сприйняття, отже, створюватимуть додатковий ефект, що посилить осягнення мистецького твору і художнього образу. Перед учителем мистецьких дисциплін постає ще одне непросте завдання: враховуючи специфіку мистецьких творів, навчити учнів простежувати різні шляхи розгортання художнього образу. В літературі цей шлях схематично можна окреслити так: ідея – образ – почуття, в музиці: почуття – образ – ідея, в образотворчому мистецтві: образ – почуття – ідея. Без сумніву, художній образ, який виникатиме на основі мистецького синтезу, буде якісно новим явищем і володітиме складною багатопланою структурою.

Із вищесказаного робимо **висновки**. Ідея людиноцентризму в освіті та педагогіці знаходить своє відображення в орієнтації на розвиток особистісних рис людини з огляду на її ефективну і творчу працю. Формування нової ідеї національної освіти можливе лише за умов істотних змін у духовному просторі суспільства. Вирішення педагогічних завдань, що постають у світлі утвердження гуманістичної парадигми освіти, вимагає розробки інноваційних рішень у сфері підготовки вчителів мистецьких дисциплін. Кінцевим результатом мистецької освіти має стати сформована система особистісних художньо-естетичних цінностей та компетенцій як важливого компоненту загальнокультурної компетентності. Подальші дослідження будуть стосуватися створення нових інтегративних курсів у галузі мистецької освіти.

Summary. The article deals with the problem of modeling of professional skills of artistic education teacher, specifically his competence definition; the notion “competence” is outlined as the complex characteristic of individual professional level; the author indicates the necessity of integrative technologies introduction in the process of art-aesthetic studies. The main attention is paid to the spiritual world outlook, aesthetic and art studies and complex types of intermedial integration.
Keywords: competence, artistic studies, intermedial and integrative technologies, art kinds.

Анотация. В статье рассматривается проблема формирования профессионализма учителя искусствоведческого образования, в частности, определение его компетентностей; толкуется понятие компетентность как комплексная характеристика профессионального качества личности; указывается на необходимость внедрения интегративных технологий в процессе изучения дисциплин художественно-эстетического цикла. Акцентируется внимание на духовно-мировоззренческом, эстетико-искусствоведческом, комплексном видах интермедіальной интеграции.
Ключевые слова: компетентность, искусствоведческие дисциплины, художественно-интегративные технологии, виды искусства.

Анотація. У статті розглядається проблема формування професіоналізму вчителя мистецької освіти, зокрема визначення його компетентностей:

глумається поняття „компетентність” як комплексна характеристика професійної якості особистості; вказується на необхідність впровадження інтегративних технологій при вивченні дисциплін художньо-естетичного циклу. Акцентується увага на духовно-світоглядному, естетико-мистецтвознавчому, комплексному видах міжмистецької інтеграції. **Ключові слова:** компетентність, мистецькі дисципліни, художньо-інтегративні технології, види мистецтва.

Література

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2004. – № 1-2. – С. 5-60.
2. Життєва компетентність особистості: Науково-методичний посібник / За ред. Л. Сохань, І. Єрмакова, Г. Несен. – К., 2003. – 235 с.
3. Компетентісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: „К.І.С.”, 2004. – 112с.
4. Масол Л.М. Методика навчання мистецтва у початковій школі: Посібник для вчителів. – Х.: Песта: Видавництво „Ранок”, 2006. – 256 с.
5. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
6. Тезаурус з проблеми міжкультурної взаємодії: Словник / Автор-укладач Якса Н.В. – Житомир: Вид.-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. – 164 с

Подано до редакції 30.05.08

УДК 371.1.001.4

ТЕРМІНОЛОГІЯ ОСВІТЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ: «ЛІДЕРСТВО», «КЕРУВАННЯ» «МЕНЕДЖМЕНТ», «УПРАВЛІННЯ»

Магдач Зоряна Тарасівна, викладач

Національний університет «Львівська політехніка»

Постановка проблеми. Для ефективного функціонування будь-якої організації виникає потреба у систематичному та чітко організованому управлінні нею. На цій підставі на початку ХХ с. виникає і розвивається окрема галузь знань – менеджмент (від англ. «management» – «управління»), спрямована на вивчення теорії та практики управління організаціями.

Менеджмент визначається як система планування, контролю, організації та мотивації, необхідна для визначення і досягнення цілей організації та максимально ефективного використання її ресурсів з найменшими при цьому затратами. «Як наука, менеджмент спрямовує свої зусилля на пояснення природи управління праці, встановлення зв'язків між причинами та наслідками, виявлення чинників та умов, за яких спільна праця людей стає ефективнішою та кориснішою» [2, с. 7]. На основі менеджменту у бізнесі та економіці на протязі 1900-1950 –их рр. виникає та розвивається ще один напрям науки управління – освітній менеджмент, який з часом відділяється в окрему дисципліну з власною теоретичною та емпіричною базою.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема освітнього менеджменту розглядається у працях багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників, зокрема Л. Даниленко, О. Гурової, Л. Карамушки, І. Лікарчука, О. Мармази, В.Маслова, Т. Десятова, О. Коберника, Б. Тевліна, Л. Якубової, Н. Чепурної, З.Онішківа, В.Симонова, Ю. Конаржевського, В.Шаркунової, Т. Буша, Т. Серджіованні, М. Барлінгейма, Ф. Кумза, П. Тарстона, Д. Кларка,, Д. Габбаро, М. Генсона, М. Брауна, С. Естлер, Д. Болдріджа, К. Вайка, М. Когена, Дж.