

9. Макаренко А.С. Эволюция и взрыв / А.С. Макаренко // Избранные пед. соч. : в 4 кн. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1949. – Кн. 4. – С. 572–576.

10. Марьенко И.С. Основы процесса нравственного воспитания школьников : учеб. пособ. для пед. ин-тов / И.С. Марьенко. – М. : Просвещение, 1980. – 183 с.

11. Мясищев В.Н. Проблема отношений человека и ее место в психологии / В.Н. Мясищев // Вопросы психологии. – 1957. – № 5. – С. 142–155.

12. Платонов К.К. Структура и развитие личности / К.К. Платонов. – М. : Наука, 1986. – 255 с.

13. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 712 с.

14. Формирование нравственных отношений в учебной и внеклассной работе младших школьников : межвуз. сб. науч. трудов / [отв. ред. Ю.П. Сокольников]. – М., 1984. – 132 с.

15. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология / Н.Е. Щуркова. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 224 с.

РЕВЕНКО І.В.

ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ЯК ПОКАЗНИК ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ

Одним з визначальних стратегічних принципів сучасної освітньої політики в Україні є гуманізація, в основі якої лежить визнання людини як найвищої соціальної цінності. Реформування освіти на засадах гуманізації передбачає забезпечення пріоритетності загальнолюдських цінностей, задоволення індивідуальних і суспільних освітніх потреб, створення умов для формування висококультурної особистості та виявлення творчих здібностей кожної людини. Але формування духовно багатой, творчої особистості неможливе без звернення до найбільшої культурно-історичної скарбниці людства – мистецтва, у художніх образах якого відтворені естетичні ідеї, що несуть у собі високий інтелектуальний та гуманістичний потенціал і сприяють духовному вдосконаленню людини. Тому одним з важливих завдань сучасної освіти є формування художньо-естетичної культури особистості, реалізація якого пов'язана із цілеспрямованою педагогічною діяльністю й потребує відповідної художньо-естетичної підготовки випускників вищих педагогічних навчальних закладів. Ці положення знайшли відображення в Державній національній програмі “Освіта” (“Україна XXI століття”), де зазначено, що система освіти має забезпечити: високу художньо-естетичну вихованість особистості; підготовку педагогів з високим рівнем загальної та професійної культури, здатних доцільно використовувати широкі надбання вітчизняної й світової художньої культури у своїй професійній діяльності.

Важливим фактором, що впливає на визначення пріоритетів у сфері реформ вищої освіти, є перехід суспільства до ринкової економіки та поява

ринку праці. Це зумовило розробку принципово нового підходу до підготовки педагогічних працівників як компетентних фахівців, здатних максимально реалізувати свій потенціал у професійній діяльності та конкурентоспроможних на ринку праці. Отже, проблема художньо-естетичної підготовки майбутніх учителів на засадах компетентнісного підходу є актуальною.

Теоретичні та методичні аспекти компетентнісного підходу до навчання досліджувало багато науковців: В. Байденко, Н. Бібик, С. Бондар, Т. Браже, О. Дубасенюк, І. Зимня, І. Єрмаков, О. Кононко, О. Овчарук, О. Пометун, Л. Пуховська, І. Родигіна, Д. Рум'янцева, О. Савченко, Т. Смагіна, Т. Сорочан, Л. Сохань, А. Хуторський, С. Шишов та ін. Деякі аспекти проблеми художньо-естетичної компетентності особистості розглядаються в контексті виховання художньо-естетичної культури студентської молоді, яка стала предметом ґрунтовних досліджень Л. Масол, Н. Миропольської, Г. Падалки, Л. Рапацької, О. Рудницької, Т. Суислової, О. Шевнюк, О. Щолокової та ін. В. Ковальчук, Ж. Озолія, В. Орлов, В. Радкевич та інші приділяли увагу розробці теоретичних та методичних засад використання мистецтва у формуванні професійної культури майбутніх учителів.

Аналіз наукових праць дав змогу зробити висновок про накопичення певного досвіду щодо проблеми підготовки майбутніх учителів до художньо-естетичного виховання школярів, але також вказує на її недостатню розробленість з позиції компетентнісного підходу. Зокрема, існує проблема визначення сутності та структури художньо-естетичної компетентності вчителя. Необхідність вирішення цієї проблеми, а також проблеми оцінки рівня професійної культури вчителів як передумови успішної реалізації завдань художньо-естетичного виховання зумовила потребу теоретичного осмислення такого явища, як художньо-естетична компетентність учителя.

Мета статті – розкрити сутність та структуру художньо-естетичної компетентності як показника розвиненої професійної культури вчителя.

Як свідчать дослідження вчених з аналізу сучасних світових тенденцій розвитку освіти [3; 4; 7], у багатьох країнах Європи та США відбір і впровадження ключових компетентностей стає пріоритетним методологічним та дидактичним завданням, вирішення якого суттєво впливає на конструювання державних освітніх стандартів, навчальних програм, методичного супроводу процесу навчання, систем оцінювання результатів освіти. Наявність компетентностей дає змогу практично оперувати набутими в процесі навчання знаннями, застосовувати їх упродовж усього життя.

Аналіз наукової літератури свідчить, що “компетентність” – досить складне багатозначне поняття, яке викликає широкі дискусії в науковому світі. Ми припускаємо, що визначення сутності художньо-естетичної компетентності вчителя стає можливим завдяки аналізу ключових понять “компетенція” та “компетентність”.

У тлумачних словниках поняття “компетенція” визначається як “коло повноважень будь-якої організації, установи або особи; коло питань, у яких ця особа має повноваження, знання, досвід” [9, с. 315], “коло питань, у яких хто-небудь добре обізнаний, коло чієїсь повноважень, прав” [8, с. 289]; щодо поняття “компетентність”, то воно розуміється як “володіння знаннями, які дають змогу судити про що-небудь, висловлювати вагому, авторитетну думку” або “володіння компетенціями, поінформованість, обізнаність, авторитетність” [9, с. 315]. У тлумачному словнику С. Ожегова поняття “компетентність” подано як ознака слова “компетентний”, тобто “обізнаний, авторитетний у якій-небудь галузі; який володіє компетенцією” [8, с. 289].

А. Хуторський розуміє під компетенцією “сукупність взаємопов’язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються щодо певного кола предметів, процесів і є необхідними для якісної продуктивної діяльності”; а компетентність розглядає як “володіння людиною відповідною компетенцією, що включає особистісне ставлення до неї і предмета діяльності” [11]. Учений підкреслює, що компетенція – це відчужена, попередньо задана вимога до освітньої підготовки особистості, а компетентність – вже набута її особистісна якість. Аналізуючи відмінності між поняттями “компетенція” та “компетентність”, І. Зимня [3] звертає увагу на те, що саме компетентність є актуальним проявом компетенції як “прихованого”, потенційного й визначає компетентність як інтелектуально та особистісно зумовлений досвід соціально-професійної життєдіяльності людини, що ґрунтується на знаннях. Отже, як бачимо з наведених визначень, компетенція є складником компетентності та виступає як певна норма або задана вимога до засвоєння особистістю сукупності знань, умінь і досвіду діяльності, а компетентність – це властивість, яка відображає результат оволодіння компетенцією.

Важливим внеском у розроблення компетентнісного підходу до проблем сучасної освіти вважається доробок Федерального статистичного департаменту Швейцарії та Національного центру освітньої статистики США й Канади, якими було започатковано програму “Визначення та відбір компетентностей: теоретичні та концептуальні засади” (скорочено “DeSeCo”). Експерти цієї програми розглядають компетентність як здатність особистості успішно задовольняти індивідуальні й соціальні потреби. На думку експертів, до внутрішньої структури компетентності входять знання, пізнавальні та практичні уміння й навички, ставлення, емоції, цінності та етика, мотивація [10, с. 22].

Представниками Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕРС) було визначено три категорії ключових компетентностей з позиції холістичного (інтегративного) підходу: автономна дія (здатність захищати та піклуватися про відповідальність, права, інтереси та потреби інших, діяти з позиції громадянина, члена родини, споживача тощо; складати та реалізовувати плани й особистісні проекти, діяти в широкому кон-

тексті, тобто усвідомлювати особливості функціонування різних систем (контекстів), власну позицію в них); інтерактивне використання засобів (здатність застосовувати мову, символіку та тексти, які дають змогу взаємодіяти з іншими, використовувати знання та інформаційну грамотність); уміння функціонувати в гетерогенних групах (здатність успішно взаємодіяти з іншими, співпрацювати, конструктивно вирішувати конфлікти), що досягається в процесі полікультурного виховання [10, с. 23].

Процес спільного обговорення проблеми визначення компетентностей дав змогу кожній країні розробити власні класифікації на основі загальних рекомендацій. Так, педагоги Австрії розрізняють такі ключові компетентності, як предметна, особистісна, соціальна, методологічна. У деяких країнах уведено поняття “культурна компетентність”, що виявляється в сприянні розвитку творчості, інноваційного осмислення та підприємництва; підвищенні стандартів викладання й навчання; створенні оточення, яке сприяє інтеграції в життя суспільства тощо [4; 8].

Проблема компетентісного підходу до навчання є об’єктом підвищеної уваги як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників. На підставі відбору ключових компетентностей в Австрії, Бельгії, Німеччині, Фінляндії та Нідерландах вітчизняними дослідниками (В. Андрущенко, В. Войтов, О. Локшина, О. Овчарук, М. Степко, П. Хобзей та ін.) [10] узагальнено класифікацію головних груп компетентностей, серед яких: соціальні компетентності, що пов’язані з оточенням, соціальною діяльністю особистості й виявляються в здатності до співпраці, активності, мобільності в різних соціальних умовах, у комунікативних навичках, у соціальних і громадянських цінностях та вміннях; мотиваційні компетентності, які відбивають внутрішню мотивацію, інтереси й індивідуальний вибір особистості, здатність до навчання, вміння досягати успіху в житті; функціональні компетентності, що пов’язані зі сферою знань, умінням оперувати науковими знаннями та фактичним матеріалом; поділяються на лінгвістичну компетентність, технічну та наукову компетентність, уміння використовувати джерела інформації для власного розвитку тощо.

Поняття “професійно-педагогічна компетентність” уперше уведено в науковий обіг Н. Кузьміною. На її думку, професійно-педагогічна компетентність складається з п’ятьох складових: спеціальна і професійна компетентність у галузі дисципліни, що викладається; методична компетентність у галузі формування знань, умінь в учнів; соціально-психологічна компетентність у галузі процесів спілкування; диференціально-психологічна компетентність у галузі мотивів, здібностей, спрямованості учнів; аутопсихологічна компетентність у галузі достоїнств і недоліків власної діяльності та особистості [5, с. 90]. Подібну класифікацію наводить І. Зимня, яка до складу професійної компетентності відносить: мотиваційний компонент (готовність до прояву компетентності); когнітивний компонент (володіння знаннями змісту компетентності); поведінковий компонент (досвід прояву компетентності в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях);

ціннісно-смісловий компонент (ставлення до змісту компетентності та об'єкта її застосування); емоційно-вольовий компонент (регуляція процесу та результату прояву компетентності) [3]. Іншу позицію висловлює А. Маркова, яка в професійній компетентності вчителя виділяє два аспекти: процесуальний (педагогічна діяльність, педагогічне спілкування та особистість учителя) і результативний (навченість та вихованість) [6, с. 84]

Англійським дослідником Дж. Равеном доведено, що професійна компетентність необхідна для використання певної дії в певній предметній галузі та включає такі компоненти: вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, певні способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії. Натомість, канадські вчені (Є. Джилез, М. Леннон, Х. Мурей та ін.) вважають, що в структурі професійної компетентності вчителя доцільно розрізняти не лише змістову компетенцію (знання свого начального предмета), а й педагогічні знання та вміння, відбір ефективних методів викладання матеріалу, забезпечення зворотного зв'язку, вміння працювати з різними категоріями учнів [4, с. 12–13].

Структура професійно-педагогічної компетентності у сфері виховання була розроблена О. Дубасенюк, до складу цієї структури входять: компетентність у галузі теорії та методики виховного процесу; компетентність у галузі фахових предметів і знання того, як зробити процес навчання провідним засобом навчання учнів; соціально-психологічна компетентність у галузі процесів спілкування; диференціально-психологічна компетентність у сфері мотивацій, здібностей, спрямованості учнів; аутопсихологічна компетентність у сфері достоїнств і недоліків власної діяльності та особистості [2, с. 12].

Отже, на підставі аналізу наукових підходів до розуміння феномену компетентності можемо визначити художньо-естетичну компетентність вчителя як обізнаність у галузі мистецтва, прагнення та здатність реалізувати на практиці свій художньо-естетичний потенціал для одержання власного неповторного результату творчої діяльності. Під художньо-естетичним потенціалом розуміємо: певний обсяг культурно-історичних та художньо-естетичних знань; уміння та навички художньо-естетичного сприймання, аналізу й інтерпретації творів мистецтва відповідно до авторського задуму, розуміння єдності форми та змісту тощо. Художньо-естетична компетентність учителя також передбачає глибоке знання педагогом сучасних проблем педагогіки, музичної педагогіки, психології, мистецтвознавства та методики художньо-естетичного виховання, а також уміння застосовувати ці знання в практичній діяльності.

Показниками художньо-естетичної компетентності вчителя можуть виступати якості, що відображають особистісну, соціальну, мотиваційну, емоційно-вольову та поведінкову складові професійної компетентності, серед них: свідоме й активне естетичне ставлення до дійсності, моральна стійкість, естетичні ціннісні орієнтації, художньо-творчі здібності, художньо-образне та асоціативне мислення, професійна самостійність, організа-

торські й лідерські здібності, прагнення до професійного зростання, самовдосконалення, високої якості продукту своєї діяльності. Обов'язковою ознакою художньо-естетичної компетентності учителя також виступає вміння співвіднести наявний досвід із цілями, умовами та способами художньо-педагогічної діяльності.

У визначенні структури художньо-естетичної компетентності вчителя ми поділяємо точку зору Л.М. Масол [7], відповідно до якої компетентності, що формуються в процесі мистецької освіти, розділені на три групи: особистісні, соціальні, функціональні.

Групу особистісних компетентностей розподілено на: загальнокультурні (ціннісно-орієнтаційні, художньо-світоглядні, культуротворчі, культурно-дозвіллеві); спеціальні або художньо-естетичні (мистецький тезаурус, ментальний естетичний досвід, художньо-творчі здібності, художньо-образне мислення, естетичне ставлення).

Функціональні компетентності: предметні (музичні, образотворчі, театральні, хореографічні тощо); міжпредметні – галузеві (художньо-естетичні) та міжгалузеві (художньо-гуманітарні); метапредметні (загальнонавчальні) – інформаційно-пізнавальні (здатність до пошуку та оперування художньою інформацією), саморегуляція (уміння організувати та контролювати власну художню діяльність, здатність до самовдосконалення шляхом мистецької самоосвіти та самовиховання).

Соціальні компетентності: комунікативні (здатність до спілкування з приводу мистецтва, естетичних цінностей); соціально-практичні (здатність до співпраці у сфері мистецтва, до роботи в команді).

Вважаємо доцільним доповнити цю класифікацію мотиваційними компетентностями, що виявляються в художніх інтересах, креативному мисленні, бажанні втілювати естетичні ідеали, прагненні до художньо-естетичного розвитку, високої якості результатів художньо-творчої діяльності.

На підставі аналізу науково-педагогічної літератури щодо професійної компетентності вчителя можна констатувати, що дослідники вивчають цей феномен переважно у зв'язку з професійною культурою вчителя, його педагогічною майстерністю. Професійна культура вчителя органічно пов'язана з творчістю, естетичним баченням результатів своєї праці. Розвиток високої професійної культури стає можливим лише в тому разі, коли під час підготовки майбутніх учителів реалізується творча самостійність та активна життєва позиція, які є важливою ознакою художньо-естетичної компетентності вчителя. Художньо-естетичні знання й досвід учителя, розвинені художньо-естетичні якості, такі як художньо-творче мислення, художньо-естетичні почуття та смак, естетичне сприймання дійсності, значно впливають на рівень загальної культури, гармонійний інтелектуальний, моральний та естетичний розвиток, загальнокультурну ерудицію й компетентність (широта знань, уміння їх ефективно застосовувати у своїй діяль-

ності), педагогічну майстерність, здатність творчо мислити та приймати нетрадиційні рішення, які є складовими професійної культури вчителя.

Висновки. Отже, аналіз та узагальнення досвіду вітчизняних і зарубіжних учених дав змогу з'ясувати сутність художньо-естетичної компетентності вчителя, яка виявляється в його знаннях у галузі мистецтва, умінні орієнтуватися в розмаїтті художніх цінностей, досвіді використання потенціалу можливостей мистецтва в усіх сферах своєї професійної діяльності. Головними складниками структури художньо-естетичної компетентності вчителя є особистісні, соціальні, функціональні та мотиваційні компетентності.

Подальшого вивчення потребують питання розробки технологій формування художньо-естетичної компетентності студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

Література

1. Андрущенко В. Модернізація педагогічної освіти відповідно до викликів ХХІ століття / Віктор Андрущенко, Володимир Бондар // Вища освіта України. – 2009. – № 4. – С. 17–23.

2. Дубасенюк О.А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності / О.А. Дубасенюк, Т.В. Семенюк, О.Є. Антонова. – Житомир : Житомирський держ. пед. ун-т, 2003. – 192 с.

3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / И.А. Зимняя // Эйдос. – 2006. – 5 мая. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.

4. Компетентність саморозвитку фахівця: педагогічні засади формування у вищій школі / [О.О. Біла, Т.Р. Гуменникова, Я.В. Кічук та ін.]. – Ізмаїл : ІДГУ, 2007. – 236 с.

5. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1990. – 119 с.

6. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А.К. Маркова // Советская педагогика. – 1990. – № 8. – С. 82–86.

7. Масол Л.М. Компетентнісно-орієнтований підхід до загальної мистецької освіти / Л.М. Масол // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – 2006. – № 2. – С. 25–31.

8. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова // Российская академия наук / Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М. : Азбуковник, 1999. – 944 с.

9. Словарь иностранных слов / [под ред. И.В. Лехина, С.М. Лошкиной, Ф.Н. Петрова, Л.С. Шаумяна]. – М. : Сов. энциклопедия, 1964. – 784 с.

10. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К. : К.І.С., 2003. – 296 с.

11. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Эйдос. – 2002. – 23 апреля. – Режим доступа: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.

СУЩЕНКО Л.О.

НАУКОВО-ДОСЛІДНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

У зв'язку зі змінами в суспільстві кінця ХХ – початку ХХІ ст. особливе місце посідає перехід до нової системи суспільних відносин, заснованої на цінності кожної людини. Суспільство висуває нові вимоги до особистості, детермінуючи той набір її життєвих стратегій і якостей, що дасть їй змогу максимально реалізувати свій потенціал.

Безумовним є те, що ці тенденції конкретизуються в різних сферах життєдіяльності суспільства. Активні зміни відбуваються в економіці, політиці, культурі, освіті. Однак загальною тенденцією є затребуваність індивідуальності, особистості як унікального поєднання цілого ряду якостей, здатної поряд зі стандартними схемами реалізувати у своїй соціальній практиці творчі стратегії. У результаті об'єктивною стає потреба в пошуку ефективних механізмів розвитку творчого потенціалу особистості.

Формування й розвиток творчого потенціалу й підвищення активності особистості пов'язані з функціонуванням соціальних інститутів, особливе місце серед яких посідає освіта. Від цього інституту залежать можливості здобуття знання, саморозвитку, самодіяльності, актуалізації інтелектуального потенціалу майбутнього фахівця.

Сучасна освіта значною мірою змінила свою мету та принципи функціонування. Іншою стає його ціннісна спрямованість, трансформується зміст. У сучасних умовах одним із завдань української системи вищої освіти є поєднання її “форматів” з вимогами суспільства, подолання суперечності між замовленням на творчість з боку суспільства, творчою природою особистості та реальним вираженням творчих можливостей студентів.

Основним завданням подальшого розвитку вищої освіти виступає не стільки надання студентам максимуму наукової інформації, скільки формування здібностей до творчого мислення. Нова концепція вищої освіти передбачає формування в студентів уміння самостійно, цілеспрямовано й відповідально вчитися. Створення у вищому навчальному закладі необхідних умов для розвитку в студентів творчих здібностей, виховання особистості, здатної до саморозвитку як під час навчання у вищій школі, так і в подальшій професійній діяльності є пріоритетним напрямом розвитку освіти.