

Порушені у статті проблема не вичерпують всієї її багатогранності. Подальшого дослідження потребують питання практичної реалізації інтерактивних технологій навчання студентів педагогічних факультетів у різних формах навчальної діяльності в процесі вивчення інших дисциплін.

### **Література**

1. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: Метод.посів. /Авт.-  
склад.: О.Пометун, Л.Пироженко. - К. : АПН, 2002. - 136 с.
2. Кларин М. Б. Інновації в мировій педагогіці /М.Б. Кларин. - М., 2008. - 180 с.
3. Коломієць Н.А. Інтерактивні технології в особистісно-зорієнтованій освіті / Ната-  
лія Коломієць //Відкритий урок: розробки, технології, досвід. - 2006. - №9. - С.6-8.
4. Кошманова Т.С. Розвиток педагогічної освіти у США (1960-1998 рр.) / Т.С. Кошмано-  
ва. - Львів : Вид-во «Світ», 1999. - 486 с.

УДК 316.6

А.В. НИКИШОВА, Ю.В. БАШКИРОВА

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ВЫПУСКНИКА ВУЗА В КОНТЕКСТЕ МЕТОДОЛОГИИ И СТРАТЕГИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Анотація:** в статье раскрывается роль эмоциональной саморегуляции как фактора, способствующего успешности в процессе обучения, способного улучшить результат контроля уровня учебных достижений в контексте методологии и стратегии высшего образования.

**Ключевые слова:** компетентность, составляющие компетентности выпускника, эмоциональная саморегуляция, локус контроля, стиль эмоциональной саморегуляции.

**Резюмэ:** у артыкуле раскрываєцца роля эмацыянальнай самарэгуляцыі як фактара, які садзейнічае пасляховасці студэнта у пракцэсе навучання і які дае магчымасць палепышыць вынікі кантролю узроўню вучэбных дасягненняў у кан-  
тэксце метадалогіі і стратэгіі вышэйшай адукцыі.

**Ключавыя слова:** кампетэнтнасць, складаючыя кампетэнтнасці выпускніка, эмацыянальная самарэгуляцыя, локус кантролю, стыль эмацыянальнай самарэгуляцыі.

**Annotation.** The article is devoted to the aspect of self-regulation in the students' knowledge control process. The optimization of self-regulation procedure provides the students with the opportunity to succeed in the knowledge control tests.

**Key words:** competence, forming competences graduate, emotional self-regulation, emotional self-regulation style, motivation, locus of checking, structure emotional self-regulation.

Изучение особенностей саморегуляции учащейся молодежи является актуальной проблемой в контексте методологии и стратегии высшего образования. Проблема формирования социально-профессиональных компетенций выпускника вуза стоит на современном этапе особенно остро. Злободневность вопроса обусловлена меняющейся системой требований к знаниям, умениям и навыкам молодого специалиста, интегрирована ожиданиями работодателя в отношении не только профессиональных, но и личностных образований выпускника вуза. Развитая система эмоциональной саморегуляции может позволить выпускнику вуза успешнее презентировать себя на своем первом рабочем месте, качественнее адаптироваться к особенностям работы, должностным обязанностям и коллективу. Саморегуляция играет важную роль в процессе социальной адаптации, в том числе и профессиональной.

Проблема изучения эмоциональной саморегуляции применительно к учебной деятельности и процессу воспитания студента вуза актуальна, т.к. понимание психических состояний и управление ими в процессе познания и общения является одной из существенных сторон деятельности. Развитием этой темы, в частности, занимались Р. Х. Габдреева, К. С. Лебединская, А. М. Прихожан, Н. Д. Творогова, А. С. Сливаковская. Обобщая их мнение можно говорить, что в общем виде проблема формирования эмоциональной саморегуляции может быть сформулирована как проблема изучения психологических механизмов адаптации и закономерностей влияния психических состояний на обучение, воспитание и развитие личности студента - будущего выпускника вуза.

В настоящее время, в процессе учебно-познавательной деятельности студенты получают разнообразные психологические знания, изучая психические процессы и явления, однако, зачастую, собственные личные психологические проблемы студента не решаются. Одной из таких проблем является уровень развития эмоциональной саморегуляции студента в процессе учебно-познавательной деятельности. Недостаточное развитие эмоциональной саморегуляции обрекает студента на неспособность самостоятельно действовать и принимать решения, пасовать перед трудностями, терять самообладание в самых неподходящих ситуациях. Студент с низким уровнем развития эмоциональной саморегуляции предпочитает менее ответственную работу, не отличается упорством при достижении цели. По нашему мнению, это обусловлено нежеланием студента включаться в деятельность, сущую, по предположению студента с низким уровнем развития эмоциональной саморегуляции, неудачу. Мы также считаем, что такая позиция продиктована локусом контроля. Мы связываем экстернальный локус контроля с уровнем развития эмоциональной саморегуляции: низкий уровень развития эмоциональной саморегуляции связан с экстернальным локусом контроля, высокий, в свою очередь, с интернальным.

Проведенный нами теоретический анализ проблемы эмоциональной саморегуляции обнаружил следующую тенденцию в методологии ее изучения. Помимо того, что многими исследователями признается решающее значение для эмоциональной саморегуляции таких параметров, как интенсивность, знак переживаний, эмоциональная реактивность и т. д., в работах последних лет весьма часто преувеличивается роль биологических факторов.

Основной методологическим принципом изучения эмоциональной саморегуляции студентов в процессе контроля уровня учебных достижений мы считаем изучение продуктивности напряженной деятельности, которая может характеризоваться как результат функционирования целостной системы саморегуляции.

Цель нашего исследования заключалась в рассмотрении тенденций развития эмоциональной саморегуляции студентов вуза как напряженной деятельности и как целостной системы, в установлении связей между уровнем эмоциональной саморегуляции и продуктивностью напряженной деятельности (деятельностью во время контроля уровня учебных достижений), в выявлении условий, требующих активизации эмоциональной саморегуляции и определении привычных стратегий поведения студентов в экстремальных ситуациях.

Важным аспектом в нашем исследовании является вопрос о взаимосвязи эмоционального компонента саморегуляции с контролем качества знаний и учебно-познавательной деятельностью. Е. П. Ильин считает, что непременными компонентами управления (и саморегуляции как частного случая управления) человеком своим поведением и деятельностью являются эмоции и воля [5]. В одних случаях, возникающие эмоции могут оказывать на эмоциональное состоя-

ние и учебно-познавательную деятельность дезорганизующее и демобилизующее влияние. Тогда воля выступает в роли регулятора, компенсируя отрицательные последствия возникшей эмоции. При развитии у человека неблагоприятных психофизиологических состояний это отчетливо проявляется. В других случаях эмоции, напротив, стимулируют деятельность, в этом случае, проявления волевого усилия не требуется. В такой ситуации высокая работоспособность достигается за счет гиперкомпенсаторной мобилизации энергетических ресурсов. Поэтому П. В. Симонов считает, что личность должна оптимально сочетать сильную волю с определенным уровнем эмоциональности [11].

Эмоциональная саморегуляция направлена на выработку умений и навыков самостоятельного контроля и регулирования эмоциональных состояний, повышения эффективности действий, особенно в напряженных (экстремальных) ситуациях. Это способствует также повышению эффективности профессиональной деятельности и самооценки [1 ;2; 4-6].

В структуре компетентности выпускника вуза мы особое место отводим эмоциональной саморегуляции, как важному аспекту психологической компетентности. В свою очередь, в структуре эмоциональной саморегуляции мы рассматриваем две подструктуры, составляющие ее: эмоциональный интеллект и локус контроля. Мы предполагаем, что будущий специалист обретает серьезные позиции в уверенности относительно своего будущего, развивая эмоциональную саморегуляцию и учась владеть стихией эмоций [1-2].

Эмоциональная саморегуляция не может быть сформирована в ограниченные, короткие сроки (по требованию ситуации, жизненных обстоятельств, «по заказу» и сиюминутному желанию). Но именно ее недостаточное развитие может обречь молодого специалиста - вчерашнего выпускника на неудачу или проиграть при прохождении собеседования по приему на работу и т.п. Поэтому, формированием эмоциональной саморегуляции необходимо активно заниматься в юношеском возрасте - на этапе приобретения профессии, профориентационных мероприятий. И. Н. Андреевой [3] обнаружено, что студенты с высоким уровнем эмоционального интеллекта (ЭИ) в целом, способны эффективно понимать свои и чужие эмоции и управлять ими, склонны принимать ценности, присущие самоактуализирующейся личности. Индивиды с высоким уровнем внутристичностного эмоционального интеллекта склонны ценить свои положительные свойства и уважать себя за них; принимать себя вне зависимости от своих достоинств или недостатков. Они независимы и склонны руководствоваться в жизни своими собственными целями, убеждениями, принципами и установками, обнаруживают тенденцию к быстрому установлению глубоких и тесных эмоционально-насыщенных контактов с людьми, стремятся к приобретению знаний об окружающем мире.

Период адаптации к новому коллективу, преодоление проблем взаимодействия в нем, процесс завоевания авторитета среди коллег часто называют стрессовым, кризисным, приравнивают к критической жизненной ситуации, равно как в процессе обучения в вузе такой ситуацией является контроль уровня и качества знаний (во время экзаменов, зачетов, срезов, контрольных работ и т.п.) [ 1-4].

Процесс формирования эмоциональной саморегуляции мы рассматриваем в единстве рациональных, эмоциональных и физиологических проявлений. Эмоции в процессе саморегуляции выполняют множество регуляторных частных функций, которые могут быть сгруппированы в определенные функциональные звенья. У эмоционально неустойчивых людей переживания напряженной деятельности переходят в аффективные процессы, на проявления которых сказы-

ваются базальные (более древние) эмоциональные содержания, а это, в свою очередь, может негативно отражаться на облике выпускника вуза.

Наиболее часто переживания в ситуации контроля уровня учебных достижений студента связаны с неверием в свои силы. Особенности эмоциональной саморегуляции субъекта влияют на всё стороны его жизни, эмоциональное самочувствие и отношение с окружающими, на удовлетворённость работой, учёбой и, конечно, на результаты контроля уровня учебных достижений.

В студенческом возрасте эмоциональная саморегуляция требует развития, а самооценка неустойчива, она колеблется от предельно высокого уровня до крайне низкого.

Результатом столкновения высоких притязаний и неуверенности в себе, являются острые эмоциональные реакции (нервозность, истерики, слёзы и т.п.). В психологии этот феномен получил название «эффекта неадекватности». Люди с аффектом неадекватности стремятся к первенству в различных видах деятельности даже тогда, когда первенство не имеет никакого принципиального значения.

Аффект неадекватности не только препятствует правильному формированию отношения личности к себе, но и искажает многие его связи с окружающим студента миром. Такие люди часто ждут от других подвоха, недоброжелательства. Всякую, даже нейтральную или заведомо беспрогнозную, ситуацию они склонны воспринимать как угрожающую. Любая ситуация проверки компетентности - экзамен, тест - для таких людей оказывается просто непереносимой.

Познавательные процессы, разворачивающиеся в ходе учебно-познавательной деятельности, почти всегда сопровождаются положительными или отрицательными эмоциональными переживаниями, которые выступают в качестве значимых детерминант, обуславливающих ее успешность. Это объясняется тем, что эмоциональные состояния и чувства способны оказывать регулирующее и энергизирующее влияние как на процессы восприятия, памяти, мышления, воображения, так и на личностные проявления (интересы, потребности, мотивы).

Эмоции обуславливают динамические характеристики познавательных процессов: тонус, темп деятельности, настроенность на тот или иной уровень активности. Кроме этого, эмоции выделяются в познавательном образе цели и побуждают к соответствующим действиям (так как основные функции эмоций являются оценка и побуждение). Эмоциональная составляющая включена в учебную деятельность не в качестве сопровождающего, а в качестве значимого элемента, который влияет как на результаты учебной деятельности, так и на формирование личностных структур, связанных с самооценкой, уровнем притязаний, персонализацией и другими показателями. Поэтому правильное соотношение познавательных и эмоциональных процессов в обучении приобретает особую значимость.

Эмоциональные факторы важны не только на начальных этапах обучения студентов, они сохраняют функцию регуляторов учебной деятельности и на последующих курсах обучения в вузе. Восприятие словесного и несловесного материала зависит от исходного эмоционального состояния студентов. Если студент приступает к выполнению учебного задания в состоянии фрустрации, то у него обязательно возникнут ошибки восприятия. Беспокойное, тревожное состояние студента перед экзаменами может повлиять на оценку преподавателя. Восприятие студентов в большей степени зависит и от того, какое эмоциональное содержание несут воздействующие на них стимулы. Эмоционально насыщенная деятельность оказывается значительно эффективнее, чем эмоционально не окрашенная.

Необходимо формировать у студентов основы эмоциональной культуры, т.е. развивать умение адекватно оценивать свои эмоции и чувства, различать и уп-

равлять ими, учить адекватным способам эмоционального реагирования, наблюдения и нормализации своих состояний в ситуациях психических и физических перегрузок. Перед преподавателем стоит задача не только научить студента определенным умениям и навыкам, но и не утомить его, не вызвать повышенную напряженность, так как это способствует отвлечению внимания от учебной деятельности на переживание проблем, связанных с ухудшением собственного состояния и с необходимостью совершать действия, направленные на восстановление своих психофизиологических ресурсов.

В период борьбы с ухудшением самочувствия студент частично или полностью переключается с учебной деятельности на деятельность по саморегуляции состояния. Существует и менее заметная внешне, но весьма существенная для нравственного здоровья студента тенденция к изменению индивидуально-психологических свойств и качеств характера в результате переживания тех или иных состояний. Формирование таких качеств, как самоорганизованность, самообладание, усидчивость, эмоциональная устойчивость, доброжелательность, недостаточно рассматривать только как результат природных задатков или прямого социального воздействия. В немалой степени это результат целенаправленного обучения, направленного на выработку адекватных внутренних средств преодоления трудных учебных ситуаций и сопутствующих им состояний.

О. А. Конопкин в своей концепции осознанной регуляции подчеркивал мысль о согласованности деятельности и ее саморегуляции, а именно тот факт, что принятая субъектом цель деятельности определяет как ее направленность, так и ее регуляцию, т.е. какой операционально и содержательно будет саморегуляция, такой и будет деятельность. В этом их единство, но не тождество, так как они могут не совпадать по своей направленности, структуре, смыслу и времени протекания. Это было доказано как в теоретических, так и в экспериментальных исследованиях [6].

Рассмотрев процесс эмоциональной саморегуляции мы предположили, что звенья саморегуляции, волевая организация и психические состояния личности оказывают влияние на формирование стиля эмоциональной саморегуляции в процессе контроля уровня учебных достижений студентов.

В большинстве случаев нарушение эмоционального фона в процессе контроля качества знаний инициируется самим студентом, именно ему, студенту, принадлежит приписывание многим компонентам экзаменационной ситуации стрессирующего характера. Человек реагирует на ситуацию контроля качества знаний в соответствии со своей интерпретацией внешних стимулов. Это зависит от таких параметров, как личностные особенности, социальный статус, установки, ценности, мотивация, идеалы и др. Выраженность нарушений в эмоциональной саморегуляции детерминирована той оценкой, которую человек дает стимулу [4]. Вероятность негативного стрессорного воздействия повышается в критических жизненных ситуациях, требующих от субъекта повышенной активности в области эмоциональной саморегуляции.

В научной литературе присутствуют результаты исследований о существенном влиянии ситуации контроля качества знаний на общий эмоциональный фон [8].

Внимание исследователей всегда привлекали проблемы эффективности учебно-познавательной деятельности в связи с объективно существующими рассогласованиями познавательных и иных потребностей обучающихся с условиями обучения, являющимися причиной возникновения у студентов и школьни-

ков учебной тревожности. И. С. Пищева отмечает, что «рассогласование индивидуальных особенностей мышления студентов с традиционной технологией обучения сопровождается когнитивным диссонансом, который проявляется в переживании студентами негативных эмоциональных состояний в процессе обучения. Следствием такого когнитивного диссонанса является повышенная учебная и личностная тревожность...».

Современные исследования доказывают, что в состояниях, требующих активного включения умений эмоциональной саморегуляции нарушаются, в первую очередь, сложные действия и интеллектуальные процессы, тогда как простые обладают относительно большей устойчивостью. Степень эмоционального возбуждения может помочь выполнению более легких и помешать выполнению более сложных задач [2].

Эмоциональная неуравновешенность в процессе контроля уровня учебных достижений занимает одно из главенствующих мест среди причин, вызывающих психическое напряжение студентов вузов. Часто экзамен, контрольный срез становятся психотравмирующими факторами, которые приводят к объективным изменениям в нервной и сердечнососудистой системах человека [11].

К неблагоприятным факторам периода подготовки к контролю уровня учебных достижений, можно отнести интенсивную умственную деятельность, повышенную статическую нагрузку, крайнее ограничение двигательной активности, нарушение режима сна, эмоциональные переживания, связанные с возможным изменением социального статуса студентов - все это приводит к перенапряжению вегетативной нервной системы, осуществляющей регуляцию нормальной жизнедеятельности организма. При этом сознательному уровню эмоциональной саморегуляции соответствуют побуждения, мысли и, конечно, осознанные (выраженные словесно) эмоции. Бессознательному же уровню соответствуют механизмы контроля и защиты. Многочисленные исследования показывают, что во время экзамена значительно повышается частота сердечных сокращений, возрастают артериальное давление, а также уровни мышечного и психоэмоционального напряжения [6].

Существуют неоднозначные отношения между мотивированностью на выполнение учебных заданий и сформированностью умений эмоциональной саморегуляции у представителей юношеского возраста. Недостаточная сформированность умений саморегуляции сказывается и на мотивированности, так как неуспевающим студентам труднее удерживать цель задания, труднее разобраться в условиях, труднее контролировать результаты действий. Это приводит к ослаблению мотивации при повторных попытках выполнения задания по мере увеличения числа неудач. Таким образом, недостаточная сформированность системы эмоциональной саморегуляции, сказываясь на эффективности достижения целей, не может не сказываться и на мотивации. Известная степень эмоционального возбуждения может помочь выполнению более легких и помешать выполнению более трудных задач. Предчувствие неудачи повышает эмоциональное напряжение, заставляет человека активно мыслить, увеличивает продуктивность его мыслительных и мнемических способностей, но в этом случае, приходят в активное состояние те механизмы, которые отвечают за репродуктивное мышление.

Таким образом, можно сформулировать общий вывод о том, что эмоциональная напряженность в условиях контроля уровня учебных достижений и других стрессовых ситуациях оказывает избирательное влияние на процессы памяти и

мышления. Личности, относимые к категории высокотревожных, склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в широком диапазоне ситуаций и весьма напряженно реагировать выраженным состоянием тревожности. Так, высокотревожные представители юношеского возраста хуже, чем низкотревожные работают в стрессовых ситуациях или в условиях дефицита времени, отведенного на решение задачи. Боязнь неудачи у них доминирует над стремлением к достижению успеха.

Изучение индивидуально-стилевых особенностей эмоциональной саморегуляции студентов необходимо для решения задач индивидуального подхода при обучении и успешной адаптации студентов к условиям высшей школы. Кроме того, знание человеком собственных регуляторных особенностей позволит определить необходимость и направление коррекции сферы саморегуляции. Влияние положительных и отрицательных эмоций различно. Эмоции способствуют сохранению в памяти связанного с ним материала, причем положительные эмоции, возможно, облегчают запоминание в большей степени, чем отрицательные [10]. Такое представление противоречит другому распространенному в психологии мнению, согласно которому отрицательные эмоции оказывают на воспоминания подавляющее действие.

В заключение можно сделать вывод о том, что эмоциональная напряженность в ситуации контроля уровня учебных достижений оказывает избирательное влияние на познавательные процессы. Это влияние может состоять как в облегчении, так и в затруднении тех или иных актов учебной деятельности, что непосредственно связано с развитием эмоциональной саморегуляции. Реализация принципа обеспечения полноты и непрерывности в развитии личности студентов предполагает преобразование не только методов, но и содержания обучения. Первостепенное значение при этом должно иметь развитие самостоятельности студентов в стратегических видах жизнедеятельности и развитие способности к творческой самодеятельности, невозможной без сформированной системы эмоциональной саморегуляции.

К индивидуальной работе студенты относятся с большим интересом, сами ищут встречи с ее организаторами. Здесь их привлекает сам факт проявления внимания к личности, стремление вникнуть в их трудности, помочь решить возникающие проблемы.

Индивидуальный подход, таким образом, является высокодейственным средством повышения успеваемости.

Для повышения успеваемости необходимы не только методы изучения личности, но и методы стимулирования мыслительной активности студентов, способствующие лучшему усвоению учебной информации. Без интеллектуальной активности невозможно полноценное усвоение материала, да и способности слабых и средних студентов часто не развиты оттого, что их не побуждают к энергичной интеллектуальной деятельности.

Из всего вышеизложенного следует, что процесс контроля уровня учебных достижений можно, в какой-то мере, оптимизировать при помощи организации специальных занятий, обеспечивающих развитие эмоциональной саморегуляции, стремясь к тому, чтобы этот процесс вел к росту и совершенствованию личности.

Динамика эмоциональной саморегуляции в процессе контроля уровня учебных достижений и качества знаний позволяет формировать у выпускника вуза стойкие личностные образования (невозмутимость, оптимистичность, уверен-

ность в себе, умение действовать креативно, избегая шаблонов, профессиональную действенность и практичность и т.п.). Все формируемые в этом процессе качества, как показывает практика, играют позитивную роль в динамике самоактуализации личности молодого специалиста - вчерашнего выпускника вуза.

С целью приобретения навыков саморегуляции, на современном этапе развития высшего образования важно разрабатывать методы и механизмы организации и осуществления учебного процесса студенческой молодежи. Важно использовать самообучение, формировать позитивное мышление, развивать навыки планирования собственной деятельности, поощрять и повышать инициативность студентов. На наш взгляд, в ходе учебно-познавательного процесса в вузе у студентов необходимо развивать позитивную мотивацию, которая способствовала бы развитию эмоциональной саморегуляции. Мы считаем, что современное высшее образование, кроме академических дисциплин должно предполагать специальные занятия, позволяющие студенту - будущему выпускнику, а после и специалисту самосовершенствоваться, развивать себя, свои коммуникативные навыки, уверенность в себе [1;2] и своей деятельности. Наше исследование позволило наметить позитивную программу по преодолению нежелательных эмоциональных проявлений студентов в процессе контроля уровня учебных достижений.

Сейчас перед нами стоит задача не только научить студента определенным умениям и навыкам эмоциональной саморегуляции, но и не вызвать повышенную напряженность или стресс, так как это способствует отвлечению внимания от учебной деятельности на переживание проблем, связанных с собственным состоянием. Развитие таких качеств, как самоорганизованность, самообладание, усидчивость, эмоциональная устойчивость, доброжелательность, недостаточно рассматривать только как результат природных задатков или прямого социального воздействия. В немалой степени это результат целенаправленного обучения, ориентированного на выработку адекватных внутренних средств преодоления трудных учебных ситуаций и сопутствующих им состояний.

Следовательно, на современном этапе перед всей системой образования стоят задачи максимального раскрытия у студента его активных самостоятельных деятельности начальных, индивидуального творческого потенциала.

### **Література**

1. Башкирова, Ю. В. Формирование эмоциональной саморегуляции как составляющей компетентности выпускника вуза / Ю. В. Башкирова /Высшая школа: проблемы и перспективы : материалы 8-й Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 18-19 дек. 2007 г. В 2 ч. Ч. 1 /редкол. : М.И. Демчук [и др.]. - Минск : РИВШ, 2007. - 408 с - С. 93
2. Башкирова, Ю. В. Эмоциональный фактор в оценивании уровня учебных достижений студентов: мониторинговый ракурс / Ю. В. Башкирова: мат-лы Междун. науч.-практич. конф. «Мониторинг качества педагогического образования: методологические основы и пути решения», г. Барановичи, 21-22 марта 2007г. / Барановичский гос. ун-т: под ред. Е.И. Пономаревой [и др.]. - БарГУ, 2007. - 186 с.
3. Дикая, Л. Г. Отношение человека к неблагоприятным жизненным событиям и факторы его формирования //Л.Г. Дикая, А.В. Махнач. Психол. журнал. -1996.-Т.17.-Ns3.-С. 137-147.
4. Захарова, А. В. Психология формирования самооценки /А. В. Захарова - Мн., 1993. - 112 с.
5. Ильин, Е.П. Психология воли / Е.П. Ильин. - СПб: Изд-во «Питер», 2000 - 288 с. бил. - (Серия «Мастера психологии»).

6. Конопкин, О. А. *Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный подход)*. // О. А. Конопкин. Вопросы психологии. - 1995. - №1.-С.5- 12.
7. Малкина-Пых, И. Г. Экстремальные ситуации /И. Г. Малкина-Пых. - М.: Изд-во Эксмо, 2006. - 960с.
8. Пряжников, Н. С. *Психология труда и человеческого достоинства /Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. — М.: издательский центр «Академия», 2004. - 480с.*
- 9 Основы психологии: Практикум: учеб. Пособие для студентов мед. высших заведений/В. П. Дуброва [и др.]; под общ. ред. В. П. Дубровой. - Минск.: Беларусь, 2003. - 288с.
10. Симонов, П. В. Информационная теория эмоций// *Психология эмоций: Тексты /* Под ред. В. К. Вилюнаса, Б. Ю. Гиппенрейтер. - М., 1984. - С.178-185.
11. Щербатых, Ю. В. Связь черт личности студентов-медиков с активностью вегетативной нервной системы/Ю. В. Щербатых //Психологический журнал. - 2002.-№1.-С. 118-122.

УДК 371.134:78

О.М.ПАВЛЕНКО

## ДЖАЗОВО-ІМПРОВІЗАЦІЙНА КОМПЕТЕНЦІЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ: СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ АНАЛІЗ

**Анотація.** У статті розкриваються зміст та особливості компетентнісного підходу. Висвітлюються базові поняття компетентнісного підходу. Представлено структуру джазово-імпровізаційної компетенції майбутнього вчителя музики. Проаналізовано функції джазово-імпровізаційної компетенції майбутнього вчителя музики.

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, компетентність, компетенція, джазово-імпровізаційна компетенція.

**Аннотация.** В статье раскрываются содержание и особенности компетентностного подхода. Освещаются базовые понятия компетентностного подхода. Представлена структура джазово-импровизационной компетенции будущего учителя музыки. Проанализированы функции джазово-импровизационной компетенции будущего учителя музыки.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, компетентность, компетенция, джазово-импровизационная компетенция.

**Annotation.** In the article maintenance and features of competency approach are illuminated. The base concepts of competency approach are illuminated. The structure analysis of jazz-improvisation competency of the future teacher of music is presented. The functions of jazz-improvisation competency of the future teacher of music are analysed.

**Keywords:** competency approach, competence, competency, jazz-improvisation competency.

**Постановка проблеми.** Трансформаційні процеси, що охопили всі сфери соціально-економічного життя сучасного суспільства, значною мірою викликані широким міграційним рухом, впливають на розвиток культури міжнаціональних відносин і вимагають оновлення освітніх концепцій та парадигм.

Євроінтеграційні процеси освітньої політики нашої держави вимагають концептуального переосмислення професійної підготовки фахівців музично-педагогічного профілю. Головною метою мистецького навчання має стати підготовка висококваліфікованих та конкурентноспроможних фахівців у галузі культури та освіти.

Впровадження компетентнісного підходу у галузі мистецької освіти передбачає підготовку майбутніх вчителів музики нової формaciї, що не лише володіють знаннями та уміннями художньої діяльності, а й у готовності до успішної практичної діяльності. Саме тому набуття джазово-імпровізаційної компетенції майбутнім вчи-