

Чіткіше визначено співвідношення соціального та практичного інтелекту в концепції Р. Стернберга в рамках теорії інтелекту, який веде до успіху [2]. Інтелект розглядався в ній як здатність індивіда адаптуватися, формувати та вибирати оточення, яке б відповідало цілям суспільства, культури. Він передбачає наявність трьох компонентів (здібностей):

- 1) аналітичних - для аналізу наявних можливостей, варіантів (розпізнання проблемної ситуації, визначення природи проблеми, розробка стратегії вирішення проблеми, спостереження за процесами вирішення);
- 2) творчих - для напрацювання способів розв'язання проблеми;
- 3) практичних - для втілення ідей у життя.

Отже, **проведений аналіз дає нам змогу зробити висновок** про те, що соціальний інтелект може розглядатися як когнітивна та операційно-технологічна складові соціальної компетентності. Історія дослідження цієї проблеми та порівняльний аналіз методик вимірювання соціального інтелекту свідчать про те, що на сьогоднішній момент не існує єдиного уніфікованого інструменту його дослідження. Усі згадані методики досліджують кількісні та якісні показники розвитку окремих його параметрів, тому мають використовуватися як взаємодоповнюючі. А висновок про рівень розвитку когнітивного та операційно-технологічного компонентів і соціальної компетентності в цілому має бути результатом глибокого аналізу взаємодоповнюючих та взаємоперевіряючих фактів.

Література

1. Михайлова Е. С. *Методика исследования социального интеллекта. Руководство по использованию*. СПб.: ГП «Иматон», 1996. - 112 с.
2. Стернберга Р. *Практический интеллект*. СПб.: Питер, 2002. - 217 с.
3. Ford M. Tisak M. A further search for social intelligence // *Journal of Educational Psychology*. 1983. 75. - P 196-206.
4. Guilford Y. P. *The nature of human intelligence*. - N. Y: Mc-Graw Hill, 1967.
5. Keating D. A search for social intelligence // *Journal of Educational Psychology*. 1978 70. - P. 218 - 233.
6. Kihlstorm J., Cantor N. *Social Intelligence// Handbook of intelligence*, 2nd. ed. - Cambridge, U.K.: Cambridge University Press, 2000. - P. 359 - 379.
7. Sternberg R., Smith C. *Social intelligence and decoding skills in nonverbal communication // Social Cognition*. 1985. 3. - P. 168 - 192.
8. Thorndike E. *Intelligence and its use*. *Harper's Magazine*. 1920. 140. - P. 227 - 235.
9. Vernon P. E. *Psychological studies on creativity // Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 1967. № 8. P. 135-165

УДК 371.134:78 К.В. КАБРИЛЬ

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ НА ОСНОВІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

Анотація. В статті розкривається питання управління якістю вищої музичної освіти на основі компетентнісного підходу, визначаються особливості формування ціннісної компетентності майбутніх вчителів музики в процесі навчання у вищій школі, що забезпечує готовність до виконання основних професійних функцій. Проведено аналіз методологічних і теоретичних основ компетентнісного підходу. Розглянуті сучасні підходи до визначення поняття «компетентність» та «компетенція» у психолого-педагогічних дослідженнях останніх років.

Ключові слова: компетентнісний підхід, компетентність, компетенція, професійна підготовка майбутнього вчителя музики.

Аннотация. В статье раскрывается вопрос управления качеством высшего музыкального образования на основе компетентностного подхода, определяются особенности формирования ценностной компетентности будущих учителей музыки в процессе обучения в высшей школе, которая обеспечивает готовность к выполнению основных профессиональных функций. Проведен анализ методологических и теоретических основ компетентностного подхода. Рассмотрены современные подходы к определению понятия «компетентность» и «компетенция» в психолого-педагогических исследованиях последних лет.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетентность, компетенция, профессиональная подготовка будущего учителя музыки.

Annotation. The article deals with the issue of quality management of higher musical education on the basis of the competency approach, defines the features of the formation of values competence of future music teachers in the learning process in higher education, which provides a commitment to fulfilling the core professional functions. An analysis of methodological and theoretical foundations of the competency approach. The article deals with modern approaches to the definition of the notion «competence» in the modern psychologo-pedagogical investigations in recent years.

Key words: competence approach, competence, training future teachers of music.

Постановка проблеми в загальному виді та її зв'язок з науковими й практичними завданнями: Серед важливих умов модернізації вищої освіти в Україні підготовка педагогічних кадрів займає чільне місце. У Національній доктрині розвитку освіти проголошується, що держава має забезпечувати підготовку висококваліфікованих спеціалістів, здатних до творчої праці, професійного розвитку. Останнім часом намітилася тенденція на зміну орієнтирів у формуванні змісту професійної підготовки майбутніх учителів з інформаційного підходу на компетентнісний, який стає підґрунтям нових стандартів освіти. У них підсумкові вимоги до випускника навчальних закладів різного рівня акредитації повинні бути представлені переліком компетенцій, ступінь сформованості яких визначає здатність майбутнього вчителя до виконання різних видів діяльності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано вирішення цієї проблеми і на які спирається автор: У сучасних педагогічних дослідженнях широко обговорюється проблема необхідності запровадження компетентнісного підходу в підготовку студентів педагогічних університетів (А.Л.Андрєєв, В.М.Антипова, І.Г.Єрмаков, І.О.Зимня, В.В.Краєвський, О.С.Пропоров, О.М.Семенов, О.Г.Смолянїнова, І.В.Соколова, В.Ю.Стрельніков А.В.Хуторський та ін.). Питанням компетентнісного підходу в галузі мистецької освіти, його функції у підготовці майбутніх вчителів музики присвячені праці Н.П.Гуральник, О.В.Єременко, Л.М.Масол, Г.Ю.Ніколаї, О.М.Олексюк, Г.М.Падалки, О.Я.Ростовський, О.П.Рудницька, М.М.Ткач, О.П.Щолокової та ін..

Метою даної статті є визначення сутності компетентнісного підходу стосовно підготовки майбутнього вчителя музики.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів: Поняття компетентнісної освіти, освітньої компетентності прийшло до нас із зарубіжних країн, де його широко вживають і досліджують. Протягом останніх десятиліть індикаторами результативності навчання в багатьох країнах стали саме компетентності, що визначають готовність учня до життя, до його участі в житті суспільства. Методологічна база для виникнення терміну „компетентнісний підхід” була закладена в 60-х роках минулого століття американськими вченими, а згодом включена до професійних освітніх про-

грам США 1970-х років, професійно-підготовчих програм Великобританії! Німеччини в 1980-х роках. Поява нового підходу в системі освіти спричинила ряд дискусійних питань та активно обговорювалась на різноманітних форумах, оскільки саме в цей час прозвучала низка звинувачень, щодо некомпетентності викладачів, а також їх неспроможності підготувати висококваліфікованих спеціалістів.

Проаналізувавши праці Н.Хомського, Д.Ж.Равен, Р.Уайт, А.Маркова, І.Зимної, можемо умовно поділити цей процес на три етапи:

- Перший етап - 1960-70 ті роки - вперше в науковій літературі з'явилися такі поняття, як „компетентність“, „компетенція“. Розпочинається робота над виділенням та систематизацією різних видів компетентностей.

- Другий етап - 1970-90 ті роки - вдалося створити перелік ключових компетенцій. Так, Джон Равен в своїй книзі „Компетентність в сучасному суспільстві“ дає розгорнуте тлумачення цього терміну, а також наводить список 39 компетентностей.

- Третій етап - кінець 80-х. - на початку 90-х років ХХ ст, була спроба визначити компетентності як певний освітній результат. Нині, незважаючи на деякі розбіжності в підходах, фахівці США визначають три основних компоненти в компетентній освіті: це формування знань, умінь і цінностей особистості.

Останніми десятиліттями відомі міжнародні організації, що працюють у системі освіти, зокрема ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація європейського співробітництва та розвитку (ОЕСР), Міжнародний департамент стандартів, також країни-учасники міжнародного проекту “Визначення та відбір компетентностей: теоретичні та концептуальні засади” (скорочена назва „DeSeCo”), країни, що підписали Болонську декларацію вивчають проблеми, пов'язані з появою компетентнісного підходу в цій сфері. Так, ОЕСР в межах програми Визначення та добір компетентностей: теоретичні та концептуальні засади наразі робить спробу систематизувати й узагальнити досвід багатьох країн у галузі компетентнісного підходу.

Як зазначають дослідники, компетентнісний підхід в освіті пов'язаний з особистісно орієнтованим і діяльнісним підходами до навчання, оскільки, з одного боку, стосується особистості учня, а з іншого - може бути реалізованим і перевіреним тільки в процесі виконання конкретним учнем певного комплексу дій. Тож, компетентнісний підхід передбачає трансформування перш за все змісту освіти, перетворення його з моделі, яка існує об'єктивно, для “всіх” учнів, на суб'єктивні надбання одного учня, які можна виміряти. Саме тому важливими є усвідомлення поняття компетентності, розуміння, яких саме компетентностей потрібно навчати і як, що має бути результатом навчання.

Отже, залежно від тлумачення та взаємозалежності понять «компетентний», «компетентність» і «компетенція» встановлюється і зміст самого компетентнісного підходу. Відтак, для повноцінного впровадження компетентнісного підходу у вітчизняну освіту, необхідно надати цим поняттям певний визначений статус, а також простежити їхній взаємозв'язок.

„Компетентність” та „компетенція” були предметом наукових робіт багатьох науковців. Найвідоміші праці В.Байденко, Г.Беліцької, Н.Бібік, Л.Берестової, Н.Гришанової, І.Гудзик, І.Зимної, Н.Кузьміної, В.Куніциної, А.Маркової, О.Овчарук, О.Пометун, Дж.Равена, Г.Селевко, Р.Уайта, Н.Хомського, А.Хуторського становлять основу досліджень цих явищ, дають змогу визначити аналізовані терміни як динамічні поняття.

У американській педагогіці ХХ сторіччя компетенція сприймалася як панацея від всіх соціальних і дидактичних проблем. Основні зусилля дослідників були обернені на складання тестів на основі компетенцій, що виявлялися, для того,

щоб визначити, чи досяг випускник університету цілей, визначених програмою. Але незабаром стало ясно, що компетенції не є незмінною якістю в структурі особистості, а здатні розвиватися, удосконалюватися або повністю зникати за відсутності стимулу до їх прояву. Тому виникли нові питання: який термін життя компетенцій і що потрібно робити для їх підтримки і розвитку, які критерії складання тестів, особливо в умовах інформаційного суспільства, в якому, як писав А.Тоффлер, зміст знань і їх якість постійно оновлюватимуться і удосконалюватимуться.

Згідно з визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruktion (IBSTPI)), поняття компетентності визначене як спроможність кваліфіковано провадити діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності.

За дослідженням Е.Зеєра, «компетентність виступає результатом навчання... Компетентність людини визначають її знання, уміння та досвід. Здібність мобілізувати ці знання, вміння та досвід у конкретній соціально-професійній ситуації характеризує компетенцію професійно успішної особистості» [5, 49]. Компетенції, як вважає автор, дозволяють встановити зв'язок між знаннями і ситуаціями, набути досвід вирішення проблем [5, 53].

В.Ландшеєр у своїй статті «Концепція «мінімальної компетентності» наводить слова Спейді, який пише: знання, уміння і поняття - важливі компоненти успіху у всіх життєвих ролях, але вони його не забезпечують. Успіх залежить не меншою мірою від установок, цінностей, почуттів, надій, мотивації, самостійності, співпраці, старанності і інтуїції людей» [6]. Сучасні філософи також акцентують увагу на тому, що відбувається зрушення на ціннісну орієнтацію. Так, В.Давидович зазначав, що без надійних знань життя неможливе, але варто зазначити, що не всім, не про все і не завжди слід знати. Однак крім знань абсолютно необхідні цінності, що структурують і ієрархизують наші знання і цілі. Без ціннісного ранжування знання підчас призводять до згубних наслідків, вся історія - тому підтвердження [3].

Українські вчені сьогодні починають оперувати поняттям компетентності у тому сенсі, який пропонують експерти Ради Європи: як спроможність особистості сприймати і відповідати на індивідуальні та соціальні потреби; комплекс ставлень, цінностей, знань, умінь і навичок. Більшість вчених розглядає компетентність як інтегральну характеристику, яка визначає готовність і здатність на високому професійному рівні виконувати свої посадові та фахові обов'язки відповідно до сучасних теоретичних та практичних надбань, професійного і життєвого досвіду, цінностей і здібностей. В.І.Луговий зауважує, що в визначенні компетентностей традиційно найбільш популярними й прийнятними є знання і вміння, натомість менш помітними - цінності, хоча ці та інші компетентності за визначенням є рядоположними, тобто рівноважливими. Отож, в умовах певної теоретичної і практичної зневаги до цінностей потрібно доводити їх не меншу значущість, ніж знань та умінь [7, 394].

Ряд українських дослідників (Г.Несен, Л.Сохань, І.Єрмаков) визначають компетентність як специфічну здатність, яка дає змогу ефективно розв'язувати проблеми, що виникають в реальних ситуаціях життя. Ю.В.Громико наголошує, що особливості компетентнісного навчання полягає не в засвоєнні готового знання, а, в тому що «...простежуються умови походження даного знання» [2, 38]. Студент сам формулює поняття, необхідні для вирішення задачі. При такому підході навчальна діяльність сама стає предметом засвоєння. Таким чином, компетентність предстає як синтез когнітивного, наочно-практичного і особистого дос-

віду. При цьому, як відзначають В.А.Болотов та В.В.Серіков, компетентність, виступаючи результатом навчання, не прямо впливає з нього, а є наслідком саморозвитку індивіда, узагальнення особового і діяльного досвіду.

Як ми бачимо у педагогічній теорії поки не існує єдиного визначення поняття «компетенція» і «компетентність». Різні трактування компетентності обумовлені перш за все особливостями структури діяльності фахівців різних професійних областей, а також різноманітністю теоретичних підходів дослідників. Всі дослідники, які вивчали природу компетенції, звертають увагу на її багатосторонній, різноплановий і системний характер.

Аналіз різноманітних наукових джерел дає підстави виокремити три підходи до визначення співвідношення цих понять.

Перший підхід характеризується тим, що

а) обидва терміни вживаються як синоніми (Дж.Равен, Т.І.Гудкова, С.О.Дружиков, Е.Ф.Зеєр та інші).

б) чітко розмежують ці поняття (Є.Шорт, Р.Уайт, А.Бермус, В.Краєвський, А.Хуторской).

Представники *другого підходу* вважають компетенції складовими компетентності (К.М.Махмурян, І.Л.Перестороніна, Л.В.Заніна, Н.П.Меньшикова та інші).

Згідно з *третьім підходом* компетентність тлумачать, як здатність до діяльності, а компетенція - коло повноважень певної особи (С.Шишов, В.Кальней, О.І.Пометун та інші).

Користуючись надалі термінами «компетентність» і «компетенція» ми також будемо їх розрізняти, розуміючи, вслід за А.В.Хуторським, під компетенцією наперед задану вимогу (норму) до освітньої підготовки майбутнього фахівця, а під компетентністю - вже сформовану його особистісну якість і мінімальний досвід діяльності в певній сфері.

На наш погляд компетенція - це учень знає, наприклад що таке ноти, а компетентність-це він уже вміє за допомогою нот проспівати твір, навчити грати на музичному інструменті, написати свою власну музику. Тобто, якщо компетенції - це знання, то компетентність - уміння застосувати ці знання, та цінності в будь-якій ситуації, ділитися ними, а також постійно поповнювати і розширювати свої компетенції. Компетентність трактується як володіння вчителем відповідними компетенціями, поняття ж «компетентний» впливає безпосередньо з «компетенції».

Професійно-педагогічну підготовку майбутнього вчителя доцільно розглядати через поняття „професійна компетентність”, яка означає сукупність особистісних якостей, знань, що забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності. Професійна компетентність є складним поняттям і передбачає єдність фундаментальної або предметної, психолого-педагогічної та методичної компетентностей.

Т.Браже розглядає компетентність як професіоналізм учителя, який передбачає творчий підхід до роботи; формування готовності до засвоєння нових ідей, досвіду, змісту освіти; здатність коригувати усе нове стосовно до своєї педагогічної діяльності; схильність до постановки нових завдань та їх вирішення. Отже, не тільки знаннями й уміннями вчителя, але й духовним багатством всебічно розвинутої особистості, її ціннісними орієнтаціями, мотивами професійної діяльності, гуманізмом по відношенню до інших, загальною культурою, вмінням встановлювати духовний контакт з учнем, можна досягти високого рівня підготовки учнів у школі [1, 93-94].

Джон Равен у своїй роботі вказує: «Будь-який крок у напрямі до ефективної освіти, тобто до навчання, спрямованого на розвиток компетентності, спричиняє

значну зміну ролі вчителя. Ця зміна передбачає перехід від концепції викладання як передачі повідомлень до концепції викладання як сприяння розвитку. ... Перехід до справжньої освіти включає несподівані для багатьох зміни в уявленнях про природу суспільного розподілу і шляхи управління ним, несподівані зміни в ролі вчителя і нові уявлення про компетентність учителів» [4, 230].

Вчитель є людиною культури, яка не лише інформує, але й активно впливає на духовний розвиток тих, кого він навчає й виховує. Тому на мистецьких факультетах вищих педагогічних навчальних закладів домінянтою навчально-виховного процесу стає підготовка компетентного вчителя, який здібний до успішної соціалізації, володіє високим рівнем розвитку ціннісних компетентностей, відповідає потребам сучасної школи. Оскільки урок музики, як урок мистецтва, вирізняється творчою організацією діяльності й спрямований на вияв особистої ініціативи та ставлення учнів до музики, то діяльність майбутнього вчителя музики складає досвід музично-творчої діяльності й досвід емоційно-ціннісного ставлення до творів музичного мистецтва. Формуючи активну самостійно-творчу позицію й художній смак учня, вчитель музики виховує ціннісне ставлення до творів мистецтва, збагачує духовний світ дітей, розвиває здатність до творчої самореалізації, закладає основи музичної та естетичної культури школяра. Тож, ціннісна компетентність майбутніх учителів музики вимагає виняткової обізнаності в галузі образотворчого мистецтва, здатність особистості вирішувати ціннісні задачі, дозволяє людині встановити зв'язок між знаннями і цінностями, спільно виробляти рішення, брати участь в їх реалізації, потребує фундаментальних знань з педагогіки і психології, високого рівня загальної і художньо-педагогічної культури, формувати прийнятну для себе і суспільства систему цінностей.

Однією з важливих умов формування згаданих компетенцій у студентів є наявність цілого ряду особистісних якостей: любов до дітей, вміння будувати свої взаємини з ним, вимогливість до себе та учнів, ерудиція, працездатність, мобільність тощо.

Висновки: Отже, реалізація компетентнісного підходу у підготовці учителів музики дозволяє підвищити її якість, забезпечити конкурентоспроможність педагогічних кадрів на ринку праці, сприяє уніфікації навчального процесу в європейському освітньому просторі.

Література:

1. Враже Т.Г. Развитие творческого потенциала учителя // Советская педагогика. - 1989. - № 8 - С.89-94
2. Громыко Ю.В. Понятие и проект в теории развивающего образования В. В. Давыдова // Известия РАО. 2000. №2. С. 38.
3. Давидович В. Судьба философии на рубеже тысячелетий // Вестник высшей школы. 2003. - № 3 - С. 4 - 15.
4. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики: Науково-методичний посібник/ [ред.. І.Г. Єрмакова]. - Запоріжжя: Центріон, 2005. - 640 с.
5. Зеєр Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: Учебное пособие. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. - 216 с.
6. Ландишер В. Концепция «минимальной компетентности» // Перспективы. Вопросы образования. 1988. - № 1.
7. Луговий В. І. Ціннісні компетентності - невід'ємна складова підготовки фахівців з вищою освітою в умовах євроінтеграції//Вища освіта України - Додаток 4, том І (13) - 2009 р. - Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. - 568 с., С. 393-401.