УДК 378+371.13+373.67

І. О. Хмелевська
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID ID 0000-0001-9129-2173
DOI 10.24139/978-617-7487-53-0/2019-01-02/128-137

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНТЕГРАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

У статті висвітлено перебіг та результати експериментального впровадження методики формування інтегральної компетентності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін. Презентовано основні елементи означеної методики, розроблені на ґрунті інтегрального, системного, фахово-ментального та герменевтичного наукових підходів. Надано оглядовий опис процесу інтеграції педагогічних умов формування досліджуваного конструкту, який реалізовувався протягом компетентнісно-об'єктиваційного, проектувально-компетентнісного, практично-апробаційного етапів. Висвітлено процедуру застосування відповідних методів. Ознайомлено з основними результатами експериментальної перевірки ефективності розробленої методики.

Ключові слова: *інтегральна компетентність, майбутні викладачі мистецьких дисциплін, мистецька освіта, компетентнісна сфера експериментальна методика, формування, методи.*

Постановка проблеми. Формування інтегральної компетентності (далі ІК) визначається актуальною проблемою підготовки фахівців з огляду на існування потреби у кваліфікаційному конструкті, який узагальнює професійні, особистісні й фахові компетентності в єдиний професійно-функціональний комплекс. У даному контексті ІК розглядається в нормативних документах, які визначають освітні пріоритети на державному рівні. Зокрема, В. Луговий, розглядаючи ІК як «узагальнений опис кваліфікаційного рівня», увиразнює її функціональну роль. Остання, за визначенням ученого, полягає в забезпеченні фахівця здатністю розв'язувати задачі в невизначених умовах професійної діяльності, застосовуючи задля цього «положення й методи відповідної науки» (Луговий, 2014, с. 32). Імплементація означених міркувань до площини галузі мистецької освіти зумовила потрактування варіативно-творчої специфіки мистецько-освітнього процесу в якості невизначених умов останнього. У даному контексті актуальним виявляється завдання щодо формування інтегральної компетентності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін, як кваліфікаційного метаконструкту, що забезпечує здатність фахівця здійснювати координацію процесів формування й актуалізації компетентностей відповідно до вимог мистецько-освітнього

процесу (Хмелевська, 2018). З метою вирішення означеного завдання було розроблено авторську методику формування інтегральної компетентності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін, процес експериментальної перевірки ефективності якої оглядово представлено нижче.

Аналіз актуальних досліджень дозволив установити, що методику формування інтегральної компетентності майбутніх фахівців у галузі мистецької освіти не висвітлено в наукових дослідженнях. У зв'язку з цим, з метою вивчення наукового досвіду з досліджуваного питання, нами було проаналізовано дотичні методичні розробки в інших галузях наукового знання.

Так, К. Матобою (K. Matoba (Matoba, 2013)) визначено методи формування глобальної інтегральної компетентності космополітичної комунікації. На ґрунті актуалізації дієвості внутрішньо-особистісного, інтерперсонального та трансособистісного підходів ученим запропоновано методи «прозорого спілкування» (спрямований на «досягнення високого ступеню міжособистісної ясності») та «трансформаційного діалогу» (спрямований на усвідомлене спілкування, «розвиток взаємної довіри та побудову колективного поля») (Matoba, 2013, с. 15-16).

О. Іваницьким розроблено методику формування інтегральної компетентності майбутнього вчителя фізики на засадах акмеологічного, контекстного й компетентнісного підходів. У ході дослідження автором визначено, що ефективним є формування означеного конструкту, яке здійснюється поетапно – зокрема, в ході таких етапів, як: підготовчий (пропедевтичний); неімітаційних технологій (базового навчання); імітаційних технологій контекстного навчання (Іваницький, 2017, с. 131).

М. Марусинець доходить висновку, що в контексті формування ІК викладача закладу вищої освіти доцільними є впровадження проблемного підходу та спрямованість до набуття фахівцями вмінь здійснення предметної диференціації та цільової інтеграції знань із метою вирішення завдань професійної діяльності (Марусинець, 2018, с. 86).

Отже, основними ознаками методик формування ІК, запропонованих ученими, можна вважати: обґрунтованість певними науковими підходами, етапність упровадження, спрямованість на формування вмінь оперування наявними когнітивними й компетентнісними комплексами.

Мета статті – висвітлити перебіг і результати експериментального впровадження методики формування інтегральної компетентності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін.

Виклад основного матеріалу. У попередніх дослідженнях нами було встановлено, що ІК є кваліфікаційним метаконструктом, який виконує координуючу функцію в компетентнісній сфері майбутніх викладачів мистецьких дисциплін (Хмелевська, 2018). Означене розуміння знаходить підґрунтя в дослідженнях штучного інтелекту, зокрема в концепції Ж. Пітрата (J. Pitrat (Pitrat, 1995)), який визначив існування метазнання як когнітивного феномену вищого порядку, який дозволяє індивіду усвідомлено

«маніпулювати знаннями нижчого рівня» (базовими, спеціалізованими, фаховими тощо) (Pitrat,1995, с. 36-37). Отже знання, яке містить у собі ІК, є знанням про зміст і функціональні властивості компетентнісної сфери фахівців, яка, згідно з Б. Блумом (B. Bloom & al. (Bloom, Engelhart, Furst, Hill, Krathwohl, 1956), має таксономічну структуру. Індексація компетентнісної сфери майбутніх викладачів мистецьких дисциплін за методикою К. Уілбера (K. Wilber (Wilber, 2005)) дозволила визначити, що структура такої сфери складається з низки таких компонентів, як: мотиваційно-самокорегувального, компетентнісно-адаптаційного, методично-персоналізованого та творчо-інтерпретаційного. Методологічним підґрунтям розробки експериментальної методики, що передбачала здійснення цілеспрямованого педагогічного впливу на процес формування означених компонентів, виступили такі наукові підходи, як: інтегральний, системний, фахово-ментальний, герменевтичний.

Розроблена на засадах означених наукових підходів експериментальна методика формування інтегральної компетентності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін упроваджувалася поетапно. Так, на першому *компетентнісно-об'єктиваційному* етапі студенти усвідомлювали функціональність компетентностей, комплексна актуалізація яких забезпечує досягнення певної мистецько-освітньої мети (засвоєння навчальної інформації, формування творчих, особистісних якостей, культурне виховання тощо). З огляду на означене спрямування, на даному етапі було актуалізовано дієвість педагогічної умови *сприяння усвідомленню та конкретизації змісту компетентнісних комплексів*. Інтеграція даної умови уможливлювала здійснення цілеспрямованого впливу на формування *мотиваційно-самокорегувального* компоненту ІК майбутніх викладачів мистецьких дисциплін, задля чого застосовувалися відповідні методи. Серед таких з метою мотивації до цілеспрямованого формування ІК упроваджувався *метод компетентнісного самопроектування*, розроблений на основі методики, запропонованої Г. Пакеттом (G. Paquette (Paquette, 2007)). До основи методу покладено технологію самодіагностування компетентнісної сфери майбутніх фахівців, розроблену з метою формування вмінь і навичок проектування індивідуальних навчальних програм для здійснення освіти протягом життя. Проведення досліджень у галузі керування компетентностями дозволило групі вчених на чолі з Г. Пакеттом розробити методику, засновану на усвідомленні функціональних взаємозв'язків між знанням та метазнанням (Paquette, 2007, с. 9). Згідно з даною концепцією, компетентність формується в процесі засвоєння інформації, коли, окрім набуття конкретних нових знань, майбутній фахівець «вчиться краще аналізувати те, що він вже знає, реструктурувати знання, підтверджувати нові ідеї та формулювати нові компетентності», тобто набувати метазнання [там само]. Даний процес здійснюється латентно, але вченими було емпіричним шляхом доведено, що професійна ефективність фахівця, його мотивація,

саморегуляція та самоосвітні компетентності залежать від ступеню усвідомленості актуалізації означених метазнань. Отже, процедура застосовування методу полягала в заповненні студентами таксономічної карти компетентностей, яка висвітлювала процес функціонування компетентнісної сфери як комплексу класів метазнань (як засвоювати, презентувати, створювати інформацію та здійснювати самоуправління), взаємопов'язаних із певними професійно-фаховими знаннями, уміннями й навичками. Для кожної карти студентами обиралося певне освітньо-виховне завдання, вирішення якого вимагало сформованості певних компетентностей. Заповнення таксономічних карт компетентностей надало змогу респондентам: а) усвідомити механізм функціонування компетентнісних комплексів; б) набути навичок самодіагностування (визначення яких компетентностей бракує для вирішення освітніх завдавань, а які розвинено недостатньо); в) сформувати мотивацію набуття ІК, як механізму самокорегування компетентнісної сфери.

На другому *компетентнісно-проектувальному* етапі відтворювався цілеспрямований вплив на процеси формування компетентнісно-адаптаційного та методично-персоналізованого компонентів ІК майбутніх викладачів мистецьких дисциплін. Із цією метою поступово було актуалізовано дієвість двох педагогічних умов і відповідних методів. Зокрема, було запроваджено педагогічну умову: *актуалізація процесів добору ефективних компетентнісних комплексів задля досягнення конкретних освітніх і творчо-розвивальних цілей*. У межах актуалізації дієвості означеної умови серед інших застосовувався метод *дивергентної компетентнісної елаборації*, заснований на розвідках Г. Кебріан та М. Джуніент (G. Cebrián & M. Junyent (Cebrián, Junyent, 2015)). Упровадження методу передбачало розроблення мистецько-освітнього проекту, для чого студентів було розподілено на малі групи по 3–5 осіб, до кожної з груп залучалися майбутні викладачі музики та хореографії. Проект передбачав розробку елективного курсу «Синкретичність мистецтва: цілісний погляд на культуру людства». Насамперед студенти визначали завдання курсу, які полягали у формуванні в його слухачів певних знань, практичних навичок, етичних, естетичних і художніх цінностей, емоційних ставлень. Далі респонденти складали основну частину курсу (з розрахунку від 6 годин), визначаючи теми та зміст занять. Інтегруючи в якості навчального матеріалу твори різних видів мистецтва (у тому числі, синкретичних: балету, театру, кінематографу тощо), студенти мали вирізнити генеральну художньо-культурологічну тему курсу та розкрити її у процесі осягнення мистецьких творів у їх поліхудожніх і крос-культурних взаємозв'язках. Після проектування змістової частини, студенти заповнювали таксономічну карту компетентностей, актуалізація яких виявилася необхідною в процесі складання елективного курсу. При цьому майбутні викладачі мистецьких дисциплін здійснювали систематизацію компетентностей за такими видами, як:

✓ *трансверсальні* (здійснення професійно-особистісної рефлексії, формування індивідуальної та колективної відповідальності, культури тощо);

✓ *сталого освітнього розвитку* (підвищення художньо-культурної грамотності та ерудиції, генерації педагогічних сценаріїв оптимізації мистецько-освітнього процесу, виховання відчуття приналежності до глобального художньо-культурного простору тощо);

✓ *педагогічно-комунікативні* (підкріплювати культурний та інтелектуальний розвиток учнів, викладати трансверсально, розкриваючи проблему з різних поглядів тощо);

✓ *науково-освітні* (інтерпретувати мистецькі твори, застосовуючи різні методи аналізу, спостерігати процес мистецького навчання, ідентифікувати явища та факти, зіставляти дані) (Cebrián, Junyent, 2015, с. 2775).

Систематизуючи компетентності, студенти самостійно визначали, за шкалою від нуля до семи, ступінь їх сформованості на моменти початку й завершення процесу розробки елективного курсу.

Наступною на другому етапі інтегрувалася педагогічна умова: *стимулювання рефлексії індивідуальних особливостей суб'єктів освітнього процесу в якості пріоритетних чинників структурування психолого-педагогічних компетентнісних комплексів*. Серед методів, за допомогою яких було актуалізовано дієвість означеної умови, застосовувався метод *компетентнісного дескриптування індивідуальних властивостей.* Даний метод було розроблено на основі технології «динамічного моделювання освітніх методик для підтримки адаптивних сценаріїв навчання» (ADAPTAPlan), розробленої С. Балдіріс та співавторами (S. Baldiris & al. (Baldiris, Santos, Boticario, Velez, Fabregat, 2008)). Означена технологія ґрунтується на концепції створення для кожного учня персоналізованого освітнього профілю, який висвітлює його індивідуальний стиль навчання, рівень освітньої компетентності та компетентності співробітництва. Процедура застосування методу передбачала розподілення студентів на малі групи по три-чотири особи. Студенти в кожній із груп сумісно розробляли проект інтегрованого уроку мистецтва на вільно обрану тему. Але цільове призначення впровадження методу полягало в створенні умов взаємодії студентів, у ході якої респонденти мали виконати основне завдання – скласти персоналізовану освітню карту (за технологією С. Балдіріс та співавторів (Baldiris, Santos, Boticario, Velez, Fabregat, 2008)) для іншого учасника групи. Після цього студенти обговорювали складені карти й оцінювали психолого-педагогічні компетентності їх авторів, визначаючи ступінь достовірності зроблених висновків. На завершальній результуючій стадії застосування методу, студенти заповнювали дескриптори педагогічних компетентностей персоналізації методів навчання, представлені в дослідженні A. Gilis та співавторів (A. Gilis &

al. (Gilis, Clement, Laga, Pauwels, 2008)). Означені дескриптори являють собою перелік із п'ятнадцяти компетентностей та індикаторів їх сформованості, що проявляються наявністю певних комунікативних навичок і психолого-педагогічних ставлень до суб'єктів освітнього процесу та власної професійної діяльності. Наприклад, компетентність «розуміння й урахування в освітньому процесі життєвого досвіду його суб'єктів», проявляється наявністю відкритого та співчутливого ставлення до учнів, умінням поставити себе на їх місце під час добору педагогічних методів, прийняття освітньо-організаційних рішень тощо. Увагу в означених дескрипторах також приділено компетентностям критичного ставлення до власного викладацького стилю, усвідомлення відповідальності учнів за власні освітні надбання, поваги до учня, як до партнера в освітньому процесі, створення умов відкритості освітнього процесу для зауважень і побажань колег та учнів, іншим компетентностям. Таким чином, інтеграція методу забезпечила процес здійснення студентами критеріального самоаналізу психолого-педагогічних компетентностей, заснований на попередньому вивченні індивідуальних особливостей суб'єктів освітнього процесу й аналізу зворотного зв'язку (критичних зауважень із приводу розроблених персоналізованих карт). Означене дозволило студентам сформувати здатності й уміння самодіагностування та оптимізації функціональності власної компетентнісної сфери щодо створення персоналізованого освітнього простору, добору оптимальних методів навчання з огляду на індивідуальні властивості суб'єктів освітнього процесу.

На третьому *практично-апробаційному* етапі основну увагу було приділено формуванню творчо-інтерпретаційного компоненту, задля чого було актуалізовано дієвість педагогічної умови: *спрямування на визначення змісту компетентнісних комплексів, ефективних щодо забезпечення процесів педагогічно-творчої інтерпретації.* Інтеграція означеної умови забезпечувалася низкою методів, серед яких *метод самодіагностики динамічної функціональності компетентностей, у*провадження якого відбувалося в симплексній єдності з методом *педагогічно-творчих проєктів.* Останній метод інтегрувався до експериментальної методики в межах проходження студентами практики за фахом навчання. Процедура передбачала підготовку уроку-перфомансу, в ході якого респонденти презентували мистецький твір, залучаючи учнів до творчої діяльності. Студенти визначали перелік освітніх і творчо-розвивальних завдань та план-конспект заняття. У процесі кожного уроку-перфомансу респонденти мали представити інтерпретаційний аналіз митецького твору, презентований у формі наративу, виконавський показ, імпровізацію із залученням дитячої творчості, авторську постановчу роботу (для хореографів).

Інтеграція методу *самодіагностики динамічної функціональності компетентностей* передбачала заповнення таксономічних компетентнісно-діагностувальних карт, яке відбувалося в два етапи. На

першому етапі студенти здійснювали самопрогноз, визначаючи перелік компетентностей, актуалізацію яких вони вважали необхідною в процесі підготовки та під час проведення уроку. Після уроку-вистави респонденти заповнювали другу частину таксономічної карти, яка передбачала компетентнісний самоаналіз. Зокрема, студенти визначали фактичний (на їх думку) рівень сформованості кожної з компетентностей (за шкалою від 1 до 7) та перелік тих, необхідність у наявності яких проявилась у процесі уроку в контексті виконання поставлених освітніх і творчо-розвивальних завдань.

Ефективність елементів розробленої методики оцінювалася наприкінці кожного етапу шляхом діагностування рівня сформованості компонентів ІК у респондентів експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) вибірок. Остаточні підрахунки дозволили визначити, що високого рівню сформованості ІК досягли 15 % (ЕГ) та 5 % (КГ), достатнього 58 % (ЕГ) та 30 % (КГ), середнього 20 % (ЕГ) та 57 % (КГ), на низькому залишилися 7 % (ЕГ) та 8 % (КГ) студентів. Перевірка отриманих даних за критерієм Р. Фішера довела істотність розбіжностей кутів у значенні φ*емп = 4,328, що підтвердило ефективність представленої експериментальної методики формування ІК майбутніх викладачів мистецьких дисциплін.

Висновки. Таким чином, у ході перевірки ефективності експериментальної методики формування ІК майбутніх викладачів мистецьких дисциплін, що ґрунтується на засадах інтегрального, системного, фахово-ментального та герменевтичного наукових підходів, було актуалізовано дієвість чотирьох цілеспрямовано розроблених педагогічних умов. Їх інтеграція здійснювалася поступово, протягом компетентнісно-об'єктиваційного, проектувально-компетентнісного та практично-апробаційного етапів, шляхом упровадження методів: *компетентнісного самопроектування; дивергентної компетентнісної елаборації; компетентнісного дескриптування індивідуальних властивостей; педагогічно-творчих проектів; самодіагностики динамічної функціональності компетентностей.* Проведені діагностувальні заходи та перевірка остаточних підрахунків результатів дослідження за критерієм Р. Фішера дозволила довести ефективність запропонованої методики формування інтегральної компетентності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін.

ЛІТЕРАТУРА

Іваницький, О. І. (2017). Формування інтегральної компетентності майбутнього вчителя фізики на засадах акмеологічного, контекстного та компетентністного підходів. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, 23*, 129-132.

Луговий, В. І. (2014). *Європейські кваліфікаційні метарамки: Запровадження Національної рамки кваліфікацій в контексті нового Закону України «Про вищу освіту». МСКО-2013.* Матеріали Національної команди експертів проекту ЄС "НЕО в Україні".

Марусинець, М. (2018). Формування інтегральної психолого-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти. *Освітній простір України*(14), 81-88.

Хмелевська, І. О. (2018). Інтегральна компетентність майбутніх викладачів мистецьких дисциплін. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання, 2*(12), 105-115.

Baldiris, S., Santos, O. C., C. B., Boticario, J. G., Velez, J., & Fabregat, R. (2008). Integration of Educational Specifications and Standards to Support Adaptive Learning Scenarios in ADAPTAPlan. *International Journal of Computer Science and Applications, 5*(1), 88-107. Retrieved from www.researchgate.net/publication/26621956

Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I: Cognitive domain.* New York: David McKay Company. Retrieved from http://bit.do/www-uky-edu_Bloom_Taxonomy

Cebrián, G., & Junyent, M. (2015). Competencies in Education for Sustainable Development: Exploring the Student Teachers' Views. *Sustainability, 7*, 2768-2786. Retrieved from www.researchgate.net/publication/273140229

Gilis, A., Clement, M., Laga, L., & Pauwels, P. (2008). Establishing a competence profile for the role of student-centred teachers in higher education in Belgium. *Research in higher education, 49*(6), 531-554. Retrieved from https://doi.org/10.1007/s11162-008-9086-7

Matoba, K. (2013). *Global integral competence for cosmopolitan communication.* Retrieved from CMM Institute for Personal and Social Evolution: http://bit.do/cmminstitute_Matoba

Paquette, G. (2007). An Ontology and a Software Framework for Competency Modeling and Management. *Educational Technology & Society, 1*(3), 1-21. Retrieved from https://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.10.3.1

Pitrat, J. (1995). Des métaconnaissances pour des systèmes intelligents. *Quaderni. Intelligence artificielle et entreprise: l'entreprise intelligente?, 25*, 29-42. Récupéré sur www.persee.fr/doc/quad_0987-1381_1995_num_25_1_1110

Wilber, K. (2005). Introduction to Integral Theory and Practice: IOS Basic and the AQAL Map. *Journal of Integral Theory and Practice, 1*(1), 2-38. Retrieved from http://bit.do/rucore_Wilber_Introduction_to_Integral

РЕЗЮМЕ

Хмелевская И. А. Методика формирования интегральной компетентности будущих преподавателей художественных дисциплин.

В статье освещены ход и результаты экспериментального внедрения методики формирования интегральной компетентности будущих преподавателей художественных дисциплин. Представлены основные элементы упомянутой методики, разработанные на основе концепций: функционирования метазнаний (J. Pitrat), таксономической структуры компетентностной сферы (B. Bloom), интегральной индексации (K. Wilber), а также, интегрального, системного, профессионально-ментального и герменевтического научных подходов. Обзорно описан процесс поэтапной интеграции следующих педагогических условий: «содействие осознанию и конкретизации содержания компетентностных комплексов», «актуализация процессов подбора эффективных компетентностных комплексов для достижения конкретных образовательных и творчески развивающих целей», «стимулирование рефлексии индивидуальных особенностей субъектов образовательного процесса в качестве приоритетных факторов структурирования психолого-педагогических компетентностных комплексов», «направленность на определение содержания компетентностных комплексов, эффективных в контексте обеспечения процессов творчески-педагогической интерпретации». Процесс актуализации воздействия упомянутых условий был реализован в ходе компетентностно-объективационного, проектно-компетентностного и практически-апробационного этапов эксперимента, путём интеграции следующих методов: компетентностного самопроектирования; дивергентной компетентностной элабораци, компетентностной дескриптизации индивидуальных свойств; педагогических творческих проектов; самодиагностики динамической функциональности компетентностей. Проведенные диагностические срезы и проверка результатов исследования по критерию Р. Фишера позволила подтвердить эффективность предложенной методики формирования интегральной компетентности будущих преподавателей художественных дисциплин.

SUMMARY

Khmelevska I. O. Methodology for the formation of the integral competence of future teachers of arts disciplines.

The article highlights the process and results of the experimental implementation of the methodology for the formation of the integral competence of future teachers of arts disciplines. The basic elements of the mentioned methodology, developed on the basis of the concepts, are presented: functioning of metacognition (J. Pitrat), taxonomic structure of the competence sphere (B. Bloom), integral indexing (K. Wilber), as well as the integral, systemic,

professional-mental and hermeneutic scientific approaches. The process of phased integration of the following pedagogical conditions is described: "promoting awareness and concretization of the content of competence complexes", "actualization of the processes of selecting effective competence complexes to achieve specific educational and creatively developing goals", "stimulating reflection of individual characteristics of subjects of the educational process as priority factors in structuring the psychological-pedagogical competence complexes", "focus on definition of the content of competence complexes that are effective in the context of the process of creative-pedagogical interpretation". The process of actualizing the impact of the mentioned conditions was implemented during the competence-objective, design-competence and practical-testing stages of the experiment, by integrating the following methods: competence self-design; divergent competence elaboration, competence descriptisation of individual properties; pedagogical creative projects; self-diagnostics of the dynamic functionality of competences. The conducted diagnostic tests and verification of the research results by R. Fisher's criterion made it possible to confirm the effectiveness of the proposed methodology for the formation of the integral competence of future teachers of arts disciplines.

Key words: *integral competence, future teachers of arts disciplines, artistic education, competence sphere, experimental methodology, formation, methods.*