

УДК 378+371.13+373.67

**І. О. Хмелевська**

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського»

## **ІНТЕГРАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН**

*У статті актуалізовано проблему формування інтегральної компетентності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін та встановлено, що сутність означеної компетентності визначається її функціональною роллю, яка полягає в координації процесів актуалізації та формування компетентностей, відповідно до освітніх вимог процесу мистецького навчання. Підтверджено думку науковців стосовно освітнього процесу як такого, що характеризується варіативністю та невизначеністю умов. Встановлено, що варіативність освітнього процесу навчання мистецьких дисциплін зумовлена впливом низки об'єктивних чинників, детермінованих специфікою творчої педагогічної інтерпретації творів мистецтва.*

**Ключові слова:** *інтегральна компетентність, майбутні викладачі мистецьких дисциплін, міждисциплінарність, педагогічна інтерпретація, мистецько-творчий освітній процес, компетентнісна сфера.*

**Постановка проблеми.** Підготовка фахівців у контексті інтеграції компетентнісної парадигми є пріоритетним напрямом розвитку освіти протягом останнього десятиріччя. Навчально-методичні комплекси дисциплін спрямовано на формування у студентів певних компетентностей, які забезпечують здатність фахівця успішно відтворювати професійну діяльність. Проте на сьогодні якість і структуру актуальних освітніх стандартів визначають європейські кваліфікаційні *метарамки*, згідно з якими зміст основних компетентностей професіонала не обмежується суто фаховою спрямованістю. На це вказує В. Луговий, визначаючи кваліфікаційні стандарти в межах актуальної національної стратегії реформування вищої освіти. У відповідних нормативних документах [2] визначається низка базових компетентностей, оволодіваючи якими людина набуває можливості реалізувати себе як конкурентоспроможний фахівець, і, одночасно, як особистість, здатна до індивідуального творчого розвитку й самонавчання. Осмислення сутності даних компетентностей дозволяє констатувати багаторівневість площини їх функціонування. Так, згідно з наведеною концепцією, компетентності знань і вмінь забезпечують здатність виконання спеціалізованих фахових завдань, у той час як сформованість компетентності комунікації відповідає за успішність відтворення діяльності на особистісному рівні, а компетентності автономності й відповідальності

забезпечують здатності самонавчання та самоорганізації. Проте в якості базової визначено також *інтегральну* компетентність, як «узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає його основні компетентнісні характеристики» [2, с. 31]. Отже, інтегральну компетентність можна вважати кваліфікаційним над-утворенням, яке відповідає за оптимізацію процесу актуалізації компетентностей під час професійної діяльності. Конкретизація інтегральної компетентності в контексті підготовки фахівців забезпечує можливість впливати на процес формування здатності останніх ефективно функціонувати в невизначених умовах [2, с. 32–34]. Наведене набуває особливої актуальності в проекції підготовки фахівців мистецької освіти, адже процес викладання мистецьких дисциплін є творчим, отже апріорі варіативним. Останнє зумовлено тим, що мистецтво є досить розгалуженим і, одночасно, глибоко контекстним феноменом. Отже, викладання будь-якої з мистецьких дисциплін вимагає від фахівця вміння автентичної актуалізації контексту мистецького твору, який структурується із взаємозв'язків із феноменами різних галузей мистецтва та соціокультурними явищами. Означене доводиться в працях із соціології мистецтва – зокрема, у музично-соціологічних дослідженнях вказується на те, що «соціальні утворення кристалізуються в музичних структурах» (С. Ballantine, [10, XVI], *аналіз по пр. Т. Адорно*). Даний тезис розуміємо як свідчення того, що викладання таких пов'язаних із музикою навчальних дисциплін, як музичне та хореографічне мистецтво, вимагає від викладачів сформованості вмінь висвітлення взаємозв'язків мистецтва із соціокультурним досвідом людства. У зв'язку з цим, актуальним завданням у площині підготовки викладачів означених мистецьких дисциплін є дослідження кваліфікаційних конструктів, сформованість яких забезпечує ефективність діяльності фахівця в освітньо-творчому процесі осягнення твору мистецтва. Оскільки даний процес характеризується невизначеністю умов, адже є творчим, тобто варіативним та, часто, непрогнозованим, у якості такого конструкту доцільно досліджувати інтегральну компетентність викладачів мистецьких дисциплін.

**Аналіз актуальних досліджень** з питання показав, що інтегральна компетентність (далі ІК) викладачів мистецьких дисциплін не стала предметом наукових досліджень, проте деякі вчені розглянули ІК у працях, присвячених формуванню компетентнісно-кваліфікаційних конструктів фахівців інших галузей. Так, у роботі І. Чеботарьової зроблено спробу дослідити сутність і структуру ІК керівника сфери освіти. Спираючись на розвідки В. Лунячека [3], дослідниця слушно зауважує, що основу ІК складають «чинники, що зумовлюють здатність керівника до виконання своїх посадових обов'язків» [8, с. 21], а саме, теоретичні знання, практичні вміння, а також особистісні якості й досвід [там само], що їх набуття сприяє формуванню таких базових компетентностей, як професійна (спеціальна), соціальна, комунікативна та особистісна [9, с. 56]. Разом із цим, у вищезгаданій роботі В. Лунячека набуття ІК визначається як результат формування ключових, галузевих і спеціальних компетенцій під час навчання у ЗВО [3, с. 160].

О. Іваницький, у процесі дослідження формування інтегральної компетентності майбутнього вчителя фізики спирається на розуміння ІК викладача, як здатності до розв'язання складних завдань у процесі професійної діяльності, вказуючи, при цьому, на доцільність конкретизації в структурі ІК змісту двох груп компетентностей, як-от: загальних і фахових (предметних) [1, с. 130].

Звертає увагу також дотичне дослідження А. Харківської, у якому вчена розглядає інтегральну модель професійної компетентності педагога та зазначає, що дане утворення набувається у процесі формування «ключових, базово-професійних і спеціально-професійних компетентностей» та функціонує як «властивість, що дозволяє людині здійснювати діяльність у цілому» [7].

У праці Ю. Рашкевича розглядається концепція компетентностей у контексті нової парадигми вищої освіти, зорієнтованої згідно з положеннями Болонського процесу. Трактуючи компетентності як здатності, що функціонують «як динамічне поєднання властивостей, які разом роблять можливим компетентне виконання певного завдання» [5, с. 32], учений у якості інтегральної складової компетентностей розглядає цінності, адже вони забезпечують особистість знанням «як жити» та співіснувати із суспільством як особистість і компетентний фахівець [там само].

Таким чином, учені доводять, що інтегральність у проекції компетентнісної парадигми, як феномен, функціонує на всіх рівнях кваліфікаційно-компетентнісних конструктів, адже, з одного боку, поєднує різновиди компетентностей, а з іншого, діє як їх ціннісна складова, яка зумовлює можливість інтегральної актуалізації набутих знань, умінь, навичок тощо у процесі фахової діяльності та життя. Проте інтегральну компетентність викладачів, як кваліфікаційний конструкт, який складається з певного комплексу знань, умінь і навичок, що забезпечують здатність фахівців (у тому числі й фахівців мистецької освіти) ефективно діяти в невизначених умовах варіативно-творчого освітнього процесу, цілеспрямовано не розглянуто у працях науковців.

**Мета статті** полягає у визначенні сутності інтегральної компетентності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін, як кваліфікаційного надутворення, що забезпечує здатність фахівців ефективно функціонувати в невизначених умовах варіативного творчого процесу мистецького навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Творчий процес мистецького навчання характеризується варіативною невизначеністю, яку детермінує вплив низки об'єктивних чинників. Існування останніх, зумовлене тим, що, навчання мистецьких дисциплін неодмінно пов'язане з інтерпретацією (педагогічною та/або виконавською) творів мистецтва, кожен із яких, як феномен культури, є унікальним носієм динамічної комбінації кластерів культурологічної та соціально-історичної інформації. У той самий час, художній твір – продукт індивідуальної творчості митця, отже є унікальним – таким, що втілює соціокультурний контекст у комплексі жанрово-стильових рис, відтворених у переломленні індивідуального художнього стилю творця. У зв'язку з цим

інтерпретація будь-якого твору – дослідницько-творчий процес, який потребує не тільки сформованості вузько фахових компетенцій, але й розвиненості мистецької ерудиції та міжпредметної обізнаності. Відсутність означених умінь і навичок помітно знижує рівень здатності фахівців мистецьких дисциплін до реалізації розвивального та виховного потенціалу мистецтва. До речі, розгляд перспектив розвитку мистецької освіти з точки зору необхідності формування компетенцій крос-дисциплінарного навчання визнається актуальним у сучасних світових дослідженнях. Зокрема в роботі К. Детельс (С. Detels [11]) доводиться, що фрагментація мистецтва на окремі дисципліни маргіналізує роль мистецької освіти та зумовлює падіння фахового та культурного рівнів фахівців, насамперед, гуманітарної галузі. Означене пов'язане із встановленням жорстких міждисциплінарних рамок у процесі професіоналізації освіти, у результаті чого «дисципліни діють як закриті спільноти», а «фахівці стають настільки вузько орієнтованими, що втрачають здатність повідомляти свої академічні знання іншим» [11, 20]. Означена ситуація, за свідченням ученої, призводить до втрати ефективності та, власно, сенсу мистецької освіти, адже він полягає саме у «спілкуванні та інтерпретації ідей серед реальних людських істот» [там само].

Вирішення даного протиріччя вчені вбачають в ініціюванні пом'якшення міждисциплінарних рамок та інтеграції відповідних концептуально-методологічних підходів до системи підготовки фахівців мистецької освіти. Ґрунтовно означені аспекти досліджено у працях О. Ребрової. Зокрема в дисертації вченої розглядається формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії шляхом побудови гнучкої організаційно-методичної системи, яка забезпечує «усвідомлення інтеграційних процесів різних видів художньо-комунікативної навчальної діяльності (виконавська, балетмейстерська, педагогічна практика, науково-дослідницька)» та спирається на «педагогічний потенціал полікультурного та поліхудожнього середовища» [6, с. 7].

Аспекти актуалізації інтегральної складової творчого процесу мистецького навчання розглянуто в роботі О. Ляшенко та Л. Лабінцевої. Зокрема дослідниці пропонують упровадження *інтегрального типу інтерпретації*, заснованого на проведенні художніх аналогій між творами різних видів мистецтва, як шляхом висвітлення співзвучних рис в інтровертивній, образно-емоційній сфері, так і шляхом виявлення спільного історичного контексту та мистецтвознавчих характеристик (жанр, форма, динаміка тощо) [4, с. 86]. У дослідженні О. Ляшенко та Л. Лабінцевої доводиться, що застосування інтегрального типу художньо-педагогічної інтерпретації в процесі підготовки учителів музичного мистецтва сприяє формуванню фахової компетентності останніх, яку вчені дотично характеризують як інтегральну здатність [там само].

Очевидно, що компетенція відтворення *інтегральної інтерпретації*, яка є крос-культурно спрямованою, розширює рамки досягнення твору мистецтва, отже підвищує ефективність функціонування фахівців мистецької

освіти в невизначених умовах інтерпретаційно-творчого процесу мистецького навчання. Проте, повертаючись до обґрунтування варіативної невизначеності даного процесу, зазначимо, що останню зумовлено не тільки необхідністю актуалізації міжгалузевих мистецьких і міжпредметних зв'язків, але й низкою його *змінних складових*, які охоплюють різні вектори мистецько-освітньої підготовки.

У якості *першого вектору змінних*, які обумовлюють варіативність інтерпретаційного мистецько-творчого освітнього процесу розглянемо такі, що формуються відповідно до *мети* відтворення педагогічної інтерпретації. Так, педагогічна інтерпретація-наратив у процесі презентації художнього твору учням під час уроку мистецтва в загальноосвітній школі має на меті розвиток їх загальнокультурного рівня та формування цінностей, отже включатиме, в основному, спектр інформації соціокультурного, історичного, біографічного характеру. Обсяг відомостей щодо специфіки художньої мови, яка втілює соціокультурний контекст, буде мінімізованим і подаватися оглядово, висвітлюючи тільки основні жанрово-стильові риси. Іншу спрямованість матиме педагогічна інтерпретація з метою підготовки учня до виконання художнього твору, адже її завданням є забезпечення відомостями щодо методів виконавського втілення мистецтвознавчого та соціокультурного контекстів твору. Даний вид інтерпретації традиційно передбачає ґрунтовну опору на комплекс вузькофахових компетенцій, так само як інтерпретація з метою формування знань, умінь і навичок у процесі освоєння дисциплін художньо-теоретичного циклу. Останнім часом актуальності набувають, також, крос-культурні види інтерпретації, як такі що володіють впливом на формування компетенцій застосування міждисциплінарних підходів у мистецькому навчанні. Зокрема, у праці П. Гузуасіс Р. Ірвін Е. Майлз та О. Гордон (P. Gouzouasis, R. Irwin, E. Miles, A. Gordon [12]) презентується художня інтерпретація-дослідження в межах методології *а/р/т/ографії* (*a/r/tography* – *artist / researcher / teacher + graphy* [митець / дослідник / педагог + графіка, як текст]), сутність якої в інтеграції педагогічної інтерпретації із мистецтвознавчим дослідженням творів різних видів мистецтва (хореографія, музика, живопис, література), у результаті чого з'являється інтерпретація-текст, як крос-культурний художній артефакт. Учені доводять, що імплементація методології *а/р/т/ографії* до підготовки викладачів мистецьких дисциплін сприяє формуванню компетенцій міждисциплінарного навчання [12].

*Другий вектор змінних* варіативного мистецько-творчого освітнього процесу зумовлює зорієнтованість на врахування індивідуальних характеристик його суб'єктів. Зауважимо, що такі характеристики, як вікові особливості й компетентнісний рівень учнів ураховуються в процесі формування фахових компетенцій майбутніх викладачів мистецьких дисциплін. Проте впровадження індивідуального особистісного підходу в процесі мистецького навчання відбувається епізодично, адже універсальне вміння його застосування не формується системно й цілеспрямовано під час

фахової підготовки викладачів мистецьких дисциплін. Натомість на ефективність освітнього процесу, побудованого з урахуванням психологічних, особистісних, когнітивних і перцептивних особливостей його суб'єктів вказується в доробку. Так, у дослідженні Еліс та Девіда Колб (A. Kolb & D. Kolb [13]) теоретично й емпірично доводиться, що на підвищення рівня освітніх результатів потужно впливає освітній процес, побудова якого пластично змінюється відповідно до корелятивного впливу таких чинників, як ефективність зусиль учнів, ступінь впливу змісту освіти на фактори реконструкції їхнього досвіду, розкриття переконань та ідей учнів щодо теми, яка вивчається. З метою реалізації означеної концепції вчені пропонують застосування в освітньому процесі інноваційних технологій, заснованих на таких концепціях, як *емпірична теорія навчання* (experiential learning theory (ELT)), до ґрунту якої покладено розуміння навчання як цілісного процесу адаптації мислення, почуттів, сприйняття й поведінки людини та спрямування на синергетичну асиміляцію особистістю соціального знання шляхом трансформації та поєднання усвідомлюючого й перетворюючого досвіду [13, с. 194].

Таким чином, визначення двох векторів змінних складових інтерпретаційно-творчого освітнього процесу навчання мистецьких дисциплін доводить варіативність останнього. Кожен із варіантів передбачає актуалізацію унікальної комбінації змінних, отже вимагає від фахівця застосування відповідного комплексу компетенцій, ефективних з огляду на необхідність вирішення освітніх завдань, що склались у певній ситуації варіативного процесу мистецького навчання. Означене актуалізує необхідність формування компетентності, яка забезпечує здатність пластичного й ефективного застосування сформованих фахових компетентностей і самомотивації та самоорганізації набуття нових. Таким вимогам відповідає компетентність, яка функціонує на інтегральному рівні, тобто *інтегральна компетентність*. Визначимо її сутність.

Сучасне наукове знання з метою розробки інтегральних конструктів у різних галузях суспільного життя спирається на концепцію К. Уїлбера (K. Wilber), у межах якої учений пропонує «інтегральну карту», умовно позначену, як «інтегральна операційна система (IOS)» [14]. За твердженням ученого, IOS може бути використана для індексації будь-якої галузі людської діяльності – від мистецтва танцю до медицини, шляхом проведення інтегрального все-секторного та все-рівневого аналізу її складових. Уніфікованість процедури такого аналізу сприяє спорідненню різних галузей, що «надає можливості здійснювати та потужно прискорювати міждисциплінарне та трансдисциплінарне пізнання, створюючи ... інтегральну спільноту навчання» [14, с. 5]. Процедура індексації полягає в систематизації складових феномену, що вивчається, за принципом актуалізації всього спектру його ресурсів шляхом їх розподілення за концептуальними квадрантами. Кожен із квадрантів – площина дослідження, у межах якої ієрархічно, у проекції певного лінійного спектру,

розподіляється низка складових, що функціонують як рівні аналізу й усвідомлення аспектів досліджуваного феномену. У моделі К. Уїлбера кожному квадранту відповідає чотири абстрактні площини дослідження: з позиції «я» (внутрішній самоаналіз), з позиції «ми» (спільна дія, взаємодія із загальною метою), з позиції «ти» (здійснення впливу та рефлексія його результату), з позиції «вони» (осягнення зразків людської поведінки, віддалених явищ, артефактів культури тощо) [14, с. 23–25].

Імплементация концепції К. Уїлбера до процесу аналізу компетентнісної сфери майбутніх викладачів мистецьких дисциплін дозволила визначити, що інтегральна компетентність функціонує як синергетичний конструкт, який координує процес актуалізації та формування фахових компетентностей у чотирьох проекціях:

- «я»-проекція: самоаналіз на рівні «я володію компетентностями» і «мені потрібно оволодіти компетентностями»;
- «ми»-проекція: адаптація процесів формування та актуалізації компетентностей з метою синхронізації педагогічного впливу з боку різних дисциплін у межах процесу мистецької освіти (у тому числі компетентностей організації міждисциплінарного навчання);
- «ти»-проекція: актуалізація та формування компетентностей урахування особливостей та освітньо-розвивальних потреб суб'єктів мистецького навчання (у тому числі компетентностей організації індивідуально-спрямованого освітнього процесу);
- «вони»-проекція: актуалізація та формування компетентностей аналізу, осягнення та адаптації інформації, яка викладається у процесі мистецької освіти (мистецько-фахових, комунікативних, організаційних тощо).

Звернемо увагу, що на процес актуалізації та формування компетентностей в означених проекціях, впливають, також, чинники варіативності мистецько-творчого освітнього процесу. Такі чинники формуються як результат комбінації низки змінних обґрунтованих вище векторів даного процесу та функціонують як фактори детермінації умов відтворення мистецько-викладацької діяльності в певному освітньому хронотопі. Динамічність процесу актуалізації змінних окреслених векторів зумовлює ситуативну невизначеність умов мистецько-творчої освітньої діяльності. На рисунку 1 представимо інтегральну карту компетентнісної сфери викладачів мистецьких дисциплін, функціонування якої регулюється інтегральною компетентністю.

Як можемо побачити на рисунку, компетентнісна сфера майбутніх викладачів мистецьких дисциплін переломлюється – отже *трансформується* – у чотирьох проекціях («Я», «Ти», «Ми», «Ви») інтегральної карти, а також відповідно до впливу рухливих динамічних кілець, які складаються зі змінних векторів мистецько-творчого освітнього процесу («мета мистецько-творчого освітнього процесу» та «урахування індивідуальних характеристик суб'єктів мистецько-творчого освітнього процесу»). Унікальні комбінації вищенаведених чинників, що складаються в кожному хронотопі творчого процесу мистецького

навчання, детермінують виникнення комплексу освітніх завдань, вирішення яких вимагає від фахівця мистецької освіти застосування певних компетенцій. Еволюцію означеного процесу від станів стохастичного або частково організованого до рівня контрольованого забезпечує формування *інтегральної компетентності* майбутніх викладачів мистецьких дисциплін. Реалізація даної функції інтегральної компетентності передбачає здійснення всебічного інтегрального аналізу компетентнісної сфери майбутніх викладачів мистецьких дисциплін і координацію процесів актуалізації та формування компетентностей з огляду на вимоги й завдання, які динамічно формуються у варіативному творчому процесі мистецького навчання.



Рис. 1. Карта інтегральної індексації компетентнісної сфери майбутніх викладачів мистецьких дисциплін (розроблено на основі IOS К. Уїлбера [14]).

**Висновки.** Таким чином, у ході дослідження було встановлено, що сутність інтегральної компетентності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін, як кваліфікаційного над-утворення, що забезпечує здатність фахівців ефективно діяти в невизначених умовах, досягається в контексті розуміння її функціональної ролі. Функціональна роль інтегральної компетентності полягає в координації процесів актуалізації та формування компетентностей відповідно до вимог варіативного творчого процесу мистецького навчання в чотирьох проекціях карти інтегральної індексації компетентнісної сфери майбутніх викладачів мистецьких дисциплін. Перспектива подальших розвідок передбачає уточнення структури досліджуваного феномену та конкретизацію його складових.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Іваницький, О. І. (2017). Формування інтегральної компетентності майбутнього вчителя фізики на засадах акмеологічного, контекстного та



компетентнісного підходів. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*, 23, 129-132.

2. Луговий, В. І. (2014). *Європейські кваліфікаційні метарамки: Запровадження Національної рамки кваліфікацій в контексті нового Закону України «Про вищу освіту». МСКО-2013.*

3. Лунячек, В. Е. (2013). Компетентнісний підхід як методологія професійної підготовки у вищій школі. *Публічне управління: Теорія та практика: збірник наукових праць Асоціації докторів наук з державного управління*, 1 (13), 155–162.

4. Ляшенко, О. Д., & Лабінцева, Л. П. (2015). Формування фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 139, 83–87.

5. Рашкевич, Ю. М. (2014). *Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: Монографія*. Львів: Видавництво Львівської політехніки.

6. Реброва, О. Є. (2013). *Теорія і методика формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії* (авторeref. дис. ... д-ра пед. наук). Київ.

7. Харківська, А. А. (2009). Інтегральна модель професійної компетентності педагога. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Режим доступу: [www.stattionline.org.ua/pedagog/104/18321-integralna-model-profesijno%D1%97-kompetentnosti-pedagoga.html](http://www.stattionline.org.ua/pedagog/104/18321-integralna-model-profesijno%D1%97-kompetentnosti-pedagoga.html)

8. Чеботарьова, І. О. (2016). Інтегральна компетентність керівника сфери освіти як наукова проблема. *Матеріали I практично-пізнавальної конференції «Наукова думка сучасності і майбутнього»*, 1, сс. 20–23.

9. Чеботарьова, І. О. (2018). *Формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури* (дис. ... канд. пед. наук). Харків.

10. Ballantine, C. (1984). *Music and Its Social Meanings*. New York: Gordon and Breach Science Publishers.

11. Detels, C. (1999). Hard Boundaries and the Marginalization of the Arte in American Education. *Philosophy of Music Education Review*, 7(1), 19-30.

12. Gouzouasis, P., Irwin, R., Miles, E., & Gordon, A. (2013). Commitments to a community of artistic inquiry: Becoming pedagogical through a/r/tography in teacher education. *International Journal of Education & the Arts*, 14(1).

13. Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2005). Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education. *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), 193-212.

14. 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.

## РЕЗЮМЕ

**Хмелевская И. А.** Интегральная компетентность будущих преподавателей художественных дисциплин.

*В статье актуализирована проблема формирования интегральной компетентности будущих преподавателей художественных дисциплин в проекции стандартов, установленных современными национальными образовательными рамками. Подтверждено мнение учёных относительно того, что конкретизация интегральной компетентности в контексте подготовки специалистов обеспечивает возможность влиять на процесс формирования способности последних эффективно функционировать в неопределённых условиях образовательного процесса. В качестве факторов, определяющих возникновение таких условий в образовательно-творческом процессе обучения художественным дисциплинам, в статье рассматривается вариативность упомянутого процесса, обусловленная влиянием ряда объективных факторов, детерминированных спецификой творческой педагогической интерпретации произведений искусства. Установлено, что указанные факторы функционируют как переменные составляющие, охватывающие различные векторы интерпретационного творческого образовательного процесса обучения художественным дисциплинам. В работе исследуются два таких вектора, а именно: вектор «цель творческого образовательного процесса обучения художественным дисциплинам» и вектор «учета индивидуальных характеристик субъектов творческого образовательного процесса обучения художественным дисциплинам». Динамичность процесса актуализации переменных упомянутых векторов обуславливает уникальность их комбинации в каждом отдельно взятом образовательном хронотопе, что способствует возникновению ситуативной неопределённости условий художественно-творческой образовательной деятельности, а также инициирует необходимость актуализации соответствующего комплекса специальных и профессиональных компетентностей преподавателей художественных дисциплин. Однако, данный процесс характеризуется стохастичностью или частичной организованностью при условии отсутствия координирующего квалификационно-компетентностного мета-конструкта, каковым является интегральная компетентность. В результате теоретического исследования установлено, что суть данного конструкта определяется его функциональной ролью, которая состоит в осуществлении всестороннего интегрального анализа компетентностной сферы будущих преподавателей художественных дисциплин и координации процессов актуализации и формирования компетентностей с учетом образовательных задач, которые динамично формируются в вариативном творческом процессе обучения художественным дисциплинам.*

**Ключевые слова:** интегральная компетентность, будущие преподаватели художественных дисциплин, междисциплинарность, педагогическая интерпретация, творческий образовательный процесс обучения художественным дисциплинам, компетентностная сфера.

## SUMMARY

**Khmelevska I. A.** Integral competence of future teachers of art disciplines.

*The article actualizes the problem of formation of integral competence of future teachers of art disciplines in the projection of the standards established by modern national educational framework. The author has confirmed opinion of the scientists that specification of integral competence in the context of training provides an opportunity to influence the process of forming the ability of the latter to function effectively in uncertain conditions of the educational process. The factors causing emergence of such conditions in the educational and creative process of teaching art disciplines are considered, namely: variability of the above mentioned process due to the influence of a number of objective factors determined by the specifics of creative pedagogical interpretation of works of art. It has been established that these factors function as variable components, encompassing various vectors of the interpretive creative educational process of teaching art disciplines. The work examines two such vectors, namely: the vector “goal of creative educational process of teaching art disciplines” and the vector of “taking into account individual characteristics of the subjects of creative educational process of teaching art disciplines”. The dynamism of the process of updating the variables of the mentioned vectors determines uniqueness of their combination in each individual educational chronotope, which contributes to the situational uncertainty of the conditions of artistic-creative educational activities, and also initiates the need to update the corresponding complex of special and professional competences of teachers of art disciplines. However, this process is characterized by stochasticity or partial organization, provided that there is no coordinating qualification-competence meta-construct, which is integral competence. As a result of the theoretical study, it has been found out that the essence of this construct is determined by its functional role, which consists in carrying out a comprehensive integrated analysis of the competence sphere of future teachers of art disciplines and coordinating the processes of actualization and formation of competences taking into account educational tasks that are dynamically formed in the variable creative process of teaching art disciplines.*

**Key words:** *integral competence, future teachers of art disciplines, interdisciplinarity, pedagogical interpretation, creative educational process of teaching art disciplines, competence sphere.*