

2. Болотова А. К. Психология времени в межличностных отношениях / А. К. Болотова. – М., 1997. – 132 с.
3. Выготский В. О. Педагогическая психология / В. О. Выготский. – М., 1926. – С. 346.
4. Життєва компетентність особистості. – К., 2000. – С. 17.
5. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. – М., 2002. – 256 с.
6. Тараненко І. Розвиток життєвої компетентності та соціальної інтеграції: досвід європейських країн / І. Тараненко // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство / за ред. І. Єрмакова. – К. : Контекст, 2000.
7. Равен Джон. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. / Равен Джон ; пер. с англ. – М. : Когито-центр, 2002, – 396 с.
8. Рыжаков М. В. Ключевые компетенции в стандарте: возможности реализации / М. В. Рыжаков // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1999. – № 4. – С. 21.

СВИТАЙЛО С. В. Компетентностная концепция подготовки специалиста в системе высшего образования.

Раскрыта сущность компетентностной концепции подготовки специалиста в системе высшего профессионального образования, в том числе в системе высшего педагогического образования, конкретизировано понятие профессиональной компетентности педагога, уточнено содержание профессиональной компетентности учителя музыки, в частности учителя музыки, получившего хормейстерскую подготовку, охарактеризована ее структура.

Ключевые слова: компетентность, профессиональная компетентность педагога, профессиональная компетентность учителя музыки, хормейстерская подготовка.

SVITAYLO S. V. Competence-based conception of preparation of specialist in the system of higher education.

It is disclosed an essence of competence-based conception of preparation of specialist in the system of higher professional education, including in the system of higher pedagogical education; it is concretized the term of professional competence of teacher and it is specified the content of professional competence of music master, in particular music master getting choir-master preparation; its structure is described.

Keywords: competence, professional competence of teacher, professional competence of music master, choir-master preparation.

**Сєгеда Н. А.
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова**

**СТАН ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ
ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА
У ПЕДАГОГІЧНІЙ РЕАЛЬНОСТІ ІНСТИТУТІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

У статті проаналізовано сучасну освітню практику забезпечення професійного розвитку викладача музичного мистецтва в умовах функціонування різноманітних інститутів системи безперервної професійної освіти в Україні.

Ключові слова: анкетування, тестування, опитування, мотивація, атестація, якість вдосконалення кваліфікацій, інститути безперервної професійної освіти, рекуррентна освіта.

Кризові явища в соціальній структурі суспільства, які відбулись на початку століття, внесли зміни в соціально-психологічні параметри освітнього середовища, вплинули на ціннісно-смыслову систему людини. Істинною метою і основою гуманної цивілізації є діюча цілісно розвинута особистість, котра, представляючи собою мікрокосм, стає індивідуальністю з потребою діалогу із середовищем.

Фінітна сутність освіти, що виявляється в її орієнтації на отримання “кінцевого” результату, ускладнює можливість професійного вибору протягом життєвого шляху людини, адже, реальне життя її випереджає і загострює суперечність між стрімким оновленням різномістовної інформації і обмеженими педагогічними технологіями опанування семантичних кодів практик в контексті виживання людини в соціокультурному просторі.

Питання безперервності педагогічної освіти, професійної орієнтації, адаптації педагогічних працівників висвітлено в монографічних працях В. Лугового [2], О. Мороза, Є. Павлютенкова, В. Олійника, Р. Хмелюк та інших. Фундаментальні проблеми підвищення кваліфікації педагогічних працівників вивчаються в роботах В. Бондаря, С. Крисюка, В. Маслова, О. Оношкіна, О. Тонконової, П. Худоминського, Т. Шамової, Н. Бірюкової, В. В. Олійника Л. Пуховської, В. Семиченко [3] Л. Даниленко (2005); теоретико-методологічні основи післядипломної педагогічної освіти в Україні розроблено Н. Протасовою (1998) [5], А. Кузьмінським (2002) [1], Г. Даниловою, Г. Дмитренком [4] та іншими. Аналіз фундаментальних праць з питань професійного розвитку педагогів доводить, що проблема має розгорнуте теоретичне підґрунтя для практичного вирішення, проте, поза увагою науковців залишається проблема професійного зростання викладача вищої школи в педагогічній реальності.

У контексті проблеми професійного розвитку викладача музичного мистецтва (ВММ) можна сказати, що освітнє середовище утворюється завдяки його домінуючим відношенням із педагогічною реальністю та способами її раціоналізації, що можна описати за допомогою світоглядних універсалій. До останніх належать логіки вітально-аксіологічного, культурологічного, гуманітарного підходів, що реінтегруються у холистсько-емерджентному підході, в якому визначальним виступає принцип динамічного взаємооновлення. Він вказує на головну методологічну новацію освіти початку ХХІ століття, що закладена в її творчо еволюційній (емерджентній) сутності, яка, виходячи за межі уніфікованих стандартів, робить людину суб'єктом освітнього середовища. Ідея людино і культуротворчої сутності останнього

передбачає забезпечення особистості можливістю безперервно реалізовувати інтелектуальні потреби у творчо-пізнавальній діяльності, регулювати і визначати зміст континууму професійної підготовки протягом поступу у професії.

Окреслене метазавдання безперервної професійної освіти висуває проблему забезпечення професійного розвитку людини, яке можливе лише за умови синергетичного бачення їх співбуття як системи відкритого типу, що має динамічну еволюційну сутність, твориться у наслідок діалогічної активності з педагогічною реальністю.

Мета статті полягає у висвітленні результатів експериментального вивчення стану забезпечення професійного зростання викладача музичного мистецтва в системі безперервної професійної освіти. Для її досягнення нами було використано методи контент-аналізу, статистичної обробки результатів анкетування, тестування, особистих бесід, висвітлення якої пропонується нижче.

Зміст анкетування дозволив визначити такий важливий аспект, як можливість вибору, вільний доступ викладачів музичного мистецтва в інститути неперервної педагогічної освіти (Таблиця 1), що виступають способами задоволення індивідуальних потреб громадян у особистісному та професійному зростанні в системі безперервної професійної освіти.

Таблиця 1

Рівень задоволення індивідуальних потреб професійного розвитку викладача музичного мистецтва державними інститутами післядипломної освіти

| | <i>Зміст запитання</i> | <i>Варіант відповіді</i> | |
|---|--|--------------------------|-------|
| 1 | 2 | 3 | |
| 1 | Чи забезпечила Вам освітня система у якій Ви працюєте можливість вибору: | “ні” | “так” |
| | освітнього закладу для підвищення кваліфікації; | 61 | 39 |
| | освітньої програми курсів підвищення кваліфікації; | 64 | 36 |
| | форм навчання під час проходження кваліфікації | 60 | 40 |
| 2 | Чи орієнтовані технології післядипломної освіти на реальні можливості різного контингенту її учасників | 68 | 32 |

Окрім інституціональних форм ми запропонували оцінити за 5-бальною шкалою форми, які на думку респондентів можна вважати оптимальними для професійного зростання викладача музичного мистецтва (Таблиця 2).

Таблиця 2

*Оцінка оптимальності організаційних форм
для професійного зростання викладача музичного мистецтва (у балах)*

| | <i>Назва форми</i> | <i>5</i> | <i>4</i> | <i>3</i> | <i>2</i> | <i>1</i> | <i>Без оцінки</i> |
|----|---|----------|----------|----------|----------|----------|-------------------|
| 1 | Предметні методичні об'єднання | 9,7 | 41,8 | 27 | 10 | 11,5 | |
| 2 | Семінар-практикум | 26,9 | 50 | 16,8 | 3,4 | 2,9 | |
| 3 | Засвоєння окремих освітніх модулів за вибором | 9,1 | 27,9 | 26,4 | 19,7 | 16,9 | |
| 4 | Методичний семінар | 21,6 | 47,6 | 24,5 | 5,3 | 1 | |
| 5 | Сольна концертна діяльність | 47,6 | 27,4 | 18,6 | 0,5 | 5,8 | |
| 6 | Публічні творчі заходи (фестивали, конкурси, олімпіади, концерти) | 72,6 | 9,7 | 13,9 | 1,9 | 1,9 | |
| 7 | Майстер-класи | 64,9 | 18,3 | 9,1 | 4,8 | 2,9 | |
| 8 | Методологічний семінар | 9,1 | 10 | 21,1 | 21,7 | 34,6 | 3,5 |
| 9 | Самоосвіта | 68,7 | 18,7 | 9,7 | 1,9 | | 1 |
| 10 | Аспірантура | 21,1 | 19,2 | 42,8 | 16,9 | | |
| 11 | Докторантура | 13,5 | 28,3 | 27,4 | | 12,5 | 18,3 |
| 12 | Участь у наукових конференціях | 27,4 | 50,5 | 17,8 | 4,3 | | |
| 13 | Творчі об'єднання | 34,6 | 27 | 24,5 | 11 | 1,45 | 1,45 |
| 14 | Керівництво науковою діяльністю студента | 21,1 | 34,6 | 21,7 | 9,6 | 9,6 | 3,4 |
| 15 | Кураторство | 3,8 | 29,8 | 44,8 | 9,1 | | 12,5 |
| 16 | Дистанційна додаткова освіта | 7,7 | 28,4 | 30,8 | 15,8 | 9,1 | 8,2 |

Отримані результати опитування демонструють ставлення викладачів музичного мистецтва до різноманітних форм професійного зростання, серед яких визначальні позиції зайняли публічні творчі заходи – 72,6% від кількості опитуваних поставили найвищий бал, що дозволяє стверджувати, що в особистісних смислах професійного розвитку викладачів музичного мистецтва музична виконавська складова залишає за собою пріоритетні позиції. Натомість, найнижчий показник у професійному зростанні зафіксовано у інституті кураторства – 3,8% опитуваних (це лише 8 з 208 опитаних викладачів). Такий низький показник ми не схильні аргументувати тим, що 12,5% не оцінили взагалі цю графу анкети і кілька інших. Як видно з наведеної таблиці, не були до кінця оцінені графи: докторантура, творчі об'єднання, керівництво науковою діяльністю студента, кураторство,

дистанційна додаткова освіта. Цей факт можна пояснити відсутністю досвіду у цих різновидах професійного розвитку. Проте, 1% від опитуваних не дав оцінку рівня важливості самоосвіти викладача музичного мистецтва. Загалом, особистісні вподобання за найвищим балом оцінювання запропонованих форм професійного зростання за важливістю позицій розташувались у такому порядку:

1. Публічні творчі заходи (фестивалі, конкурси, олімпіади, концерти).
2. Самоосвіта.
3. Майстер-класи.
4. Сольна концертна діяльність.
5. Творчі об'єднання.
6. Участь у наукових конференціях.
7. Семінар-практикум.
8. Методичний семінар.
9. Аспірантура.
10. Керівництво науковою діяльністю студента.
11. Докторантура.
12. Предметні методичні об'єднання.
13. Методологічний семінар.
14. Засвоєння окремих освітніх модулів за вибором.
15. Дистанційна додаткова освіта.
16. Кураторство.

Проведене опитування актуалізує педагогічну і науково-методичну кваліфікацію, як такі, що залишається поза належною увагою у процесі професійного зростання. Особливого значення набуває той факт, що інститут кураторства уособлює педагогічну сутність професійної діяльності викладача як наставника студентського колективу. Такий стан яскраво підтверджує необґрунтовано другорядне ставлення до педагогічного смислу професійного зростання, що порушує цілісність професійного розвитку і призводить до різноманітних деформацій. У цьому опитуванні ми пропонували дописати наведений перелік своїми пропозиціями, на що в анкетах ми отримали наступні додатки: ансамблеве виконавство, індивідуальні форми, "самоосвіта, що може бути втілена у будь-якій формі", обмін досвідом.

З метою вивчення умов забезпечення безперервної професійної освіти викладачів різних навчальних закладів (мається на увазі географічний принцип), ми проаналізувати звітну документацію факультетів про проходження підвищення кваліфікації, у результаті чого можемо зробити висновки про те, що викладачі факультетів мистецького

спрямування вищих навчальних закладів, які знаходяться в обласних центрах мають більші можливості. Зокрема, науково-педагогічні працівники інституту мистецтв НПУ імені М. П. Драгоманова за період з 2000–2010 роки мали можливість пройти стажування у Національній музичній академії імені П. Чайковського, різних інститутах цього закладу (інститут педагогіки і психології), кафедрі педагогічної творчості, Академії педагогічних наук (Інституті психології, Інституті освіти дорослих і професійної освіти, Інституті проблем виховання та інші). Обрані викладачами напрями професійної розвитку дають підстави стверджувати, що з 2005 року спостерігається активність у підвищенні інтересу до вдосконалення педагогічної кваліфікації, тоді як до цього часу вона в основному була сконцентрована на підвищенні художньо-виконавської і методичної компетентності.

Інша ситуація в регіональних педагогічних вищих навчальних закладах, зокрема, результати проведеного анкетування, акредитаційної документації факультетів музично-педагогічного спрямування і кафедральних звітів Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, Бердянського державного педагогічного університету та інших, свідчать, що викладачі музичних дисциплін проходили підвищення кваліфікації або у своєму ж навчальному закладі на іншій кафедрі, або ця норма була внесена у звітну інформацію формально. Так, наприклад, анкетування викладачів показало відсутність відповіді на запитання “коли, скільки разів, в якому навчальному закладі, з якого фаху Ви проходили підвищення кваліфікації” не дивлячи на стаж професійної діяльності понад 10-15 років, тоді як у “акредитаційних справах” факультетів у графі “викладацький склад” зазначено, що викладачі цього ж вищого навчального закладу пройшли підвищення кваліфікації в цьому ж закладі, що свідчить про недостатню програмну спрямованість заходів, що проводились в установах з відповідною метою.

Анкетування і тестування дало змогу не лише вивчити стан безперервної професійної освіти викладача музичного мистецтва в інституціональних формах, але й виокремити його суб'єктивні характеристики, наприклад, у результаті обробки відповідей було створено перелік мотивацій професійного зростання викладача музичного мистецтва, які ми впорядкували за принципом пріоритетності (Таблиця 3)

Таблиця 3

**Мотивації професійного зростання
викладача музичного мистецтва за рангом значущості**

| | <i>Мотивації професійного зростання</i> | <i>Ранг у %</i> |
|----|---|-----------------|
| 1 | Прагнення творчих досягнень (бути кращим в професії) | 76 |
| 2 | Вдоволення від самого процесу | 69 |
| 3 | Матеріальна винагорода за працю, яка сприяє усвідомленню власної значущості | 67 |
| 4 | Можливість найбільш повної самореалізації | 65 |
| 5 | Підвищення авторитету серед студентів | 46 |
| 6 | Особистісне самоствердження | 43,5 |
| 7 | Грошовий заробіток | 43,2 |
| 8 | Відчуття власної незамінності | 43 |
| 9 | Прагнення передати досвід і знання студентам, молодим викладачам, аспірантам | 41,9 |
| 10 | Потреба в повазі найближчого оточення | 41,6 |
| 11 | Культурне зростання | 39 |
| 12 | Участь в контрактному конкурсі | 28,3 |
| 13 | Потреба досягнення визнання у вигляді наукових ступенів і звань | 23 |
| 14 | Бажання кар'єрного зростання | 23 |
| 15 | Можливість оприлюднити і апробувати власні професійні ідеї, наукові праці | 21 |
| 16 | Прагнення уникати критики з боку керівництва | 15,4 |
| 17 | Доброзичливі стосунки з колегами | 14,1 |
| 18 | Можливість виявити ініціативу, взяти на себе відповідальність за вирішення важливих проблем | 10,7 |
| 19 | Спілкування і обмін досвідом з іншими колегами | 10,6 |
| 20 | Підвищення кваліфікації | 6,2 |

Наведені статистичні дані засвідчують, що визначальні позиції посідають характеристики психологічної мотивації, мотиви, які прийнято вважати акмеологічними (досягнення), праксеологічними (успішності), гедоністичними (задоволення) або такими, що задовольняють честолюбство. Середні позиції мають мотиви особистісного соціального характеру, серед яких особливо підкреслимо 5-ту позицію, що є виявом духовності викладача, адже демонструє потребу будувати стосунки із студентом, прагнути до особистісного визнання суб'єктом професійної взаємодії. Найнижчі позиції мають мотиви, які формуються у професійному середовищі (16-20). Ми пропонували викладачам доповнити запропонований перелік, до якого вони додали такі мотиви: моральні і матеріальні умови роботи, визнання, повага, результат творчий і педагогічний. Ми звернули особливу увагу на той факт, що підвищення науково-педагогічної кваліфікації викладачі не асоціюють з професійним зростанням, що дозволяє робити висновки про не достатню рефлексію

важливості професійно-педагогічної якості, попри велику потребу освітньої реальності у педагогічному рівні будь-якої кваліфікації, адже вона цілісно розвивається з інститутом відповідної професії.

Окрім з'ясування внутрішніх мотивів ми звернули увагу на необхідність відповіді на питання ефектів зовнішнього впливу на професійно розвиток викладача музичного мистецтва, основною формою якого виступає процедура атестації. Вона є інституціональним засобом визначення кваліфікації викладача, що відбувається не лише як визнання атестаційною комісією наукового ступеня, вченого звання, але й як оцінювання професійного рівня викладача музичного мистецтва у вигляді укладання контракту. З метою з'ясування ставлення до такої форми зовнішнього впливу на професійний розвиток до викладача з боку освітньої установи ми запропонували ранжирувати наступні висловлювання і за бажанням додати власну точку зору, та отримали такий порядок.

Атестація викладача музичного мистецтва є:

1. Формальним актом.
2. Стимулює професійне зростання.
3. Викликає надмірне хвилювання, нервозність.
4. Це об'єктивна оцінка професійного зростання викладача музичного мистецтва.
5. Це гуманітарна експертиза особистісно-професійних досягнень.

Із доданих викладачами висловлювань ми звернули увагу на такі: “треба змінити цей бюрократичний акт”, “усе залежить від умов її проведення, але для мене це суб'єктивне оцінювання”, “не об'єктивна, не відбиває дійсності і рівня педагога, пов'язана із особистісним ставленням керівництва до педагога і фінансуванню навчального закладу”. Таким чином, ми зафіксували втрату особистісного смисла у державному регулюванні професійного розвитку викладача вищої школи.

У таблиці 1 ми позначили, що 64% від опитаних викладачів музичного мистецтва вказали на те, що їм не було забезпечено можливості вільного вибору змісту післядипломної освіти. З метою вивчення якості забезпечення цілісності професійного розвитку в інститутах аспірантури і стажування ми запропонували усім респондентам – викладачам музичного мистецтва у музичних академіях та музично-педагогічних закладах, котрі мають вчений ступінь і звання оцінити за 5-ти бальною шкалою елементи кваліфікації викладача музичного мистецтва, які на їх думку вдосконалюються в процесі навчання в аспірантурі, або проходження стажування. Ці форми були нами обрані відповідно до висловлених позицій викладачів про їх найбільшу користь у процесі професійного розвитку, впливаючи на якість професійного зростання в інституціоналізованих умовах (Таблиця 4).

Таблиця 4

**Оцінка якості вдосконалення кваліфікацій
викладача музичного мистецтва в аспірантурі та в інституті стажування**

| Назва кваліфікації | аспірантура | | | | | | стажування | | | | | |
|----------------------|-------------|------|------|------|----|-----|------------|------|------|------|------|-----|
| | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| Науково-методична | 39,4 | 33,2 | 22,2 | 5,2 | | | 8,6 | 22,6 | 29,8 | 24 | 10 | 5 |
| Науково-теоретична | 61 | 34,1 | 4,9 | | | | 7,9 | 11 | 27 | 24 | 13,4 | 7,7 |
| Музично-педагогічна | 9,7 | 15 | 23,5 | 37,5 | 10 | 4,3 | 23,6 | 34,6 | 27,8 | 12,5 | 1,53 | |
| Художньо-виконавська | 3,8 | 5,7 | 12 | 46,6 | 27 | 4,9 | 23,5 | 37 | 34,2 | 5,3 | | |

До наведеної таблиці додамо, що у нульових оцінках ми враховували й ті, у яких не було нічого позначено, наприклад, “0 балів” поставили 2 учасника від загальної кількості опитуваних, 8 – не позначили цю графу ніяк. Аналіз отриманих результатів дає інформацію про недостатню спрямованість змісту освіти в аспірантурі на вдосконалення художньо-виконавської і музично-педагогічної кваліфікації, тоді як під час стажування не достатньо актуалізовані науково-теоретична і науково-методична підготовка. Ці показники можуть слугувати для регулювання змісту підготовки в аспірантурі, зокрема, – посилення музично-педагогічної і художньо-виконавської складової, натомість зміст стажування треба посилити науково-теоретичним знанням. Отже, проблема досягнення цілісності мети аспірантської підготовки (поглиблення теоретичної і спеціальної підготовки науково-педагогічних і наукових кадрів, формування у них вміння вести на високому рівні наукову, педагогічну і виховну роботу) вимагає критичного переосмислення її змісту на конвенційному рівні. Ефективність дії цього інституту підготовки і перепідготовки науково-педагогічних кадрів у контексті безперервної педагогічної освіти потребує чіткого і глибокого наповнення, яке стосується кваліфікаційної характеристики науково-педагогічних фахівців даного освітнього циклу, оскільки вимоги до здобувачів наукових ступенів сформульовано опосередковано – у вигляді вимог до дисертаційних робіт, положень про порядок присудження наукових ступенів, та інших документів у змісті яких здебільшого викладено організаційні аспекти і питання наукового оформлення дослідження.

Дисертаційне дослідження та його задокументований експертний

супровід не достатньо відбиває зміну системних властивостей персоніфікованої безперервної педагогічної освіти, професійного зростання особистості викладача музичного мистецтва, тих гуманітарних ефектів, які утворились у наслідок наукової діяльності із суб'єктом підготовки як педагогом, що вказує на необхідність змін у нормативних і супровідних документах з метою ширшого відбиття змісту професійного і особистісного зростання. Попри те, що більша частина дослідників післядипломної педагогічної освіти акцентує на визначальній ролі “вчителя вчителів” (В. В. Олійник), розробка технологій і змісту безперервної педагогічної освіти викладачів вищої школи обмежуються різновидами підготовки і перепідготовки науково-педагогічних кадрів у формі навчання в аспірантурі, докторантурі. Рекуррентна освіта, яка втілюється інститутами аспірантури, докторантури, стажування, підвищення кваліфікації, перепідготовки, має утилітарний характер і скоріше виявляє взаємодію освітньої політики з політикою на ринку праці. До безперервної педагогічної освіти вона позиціонується як освітня стратегія “післябов'язкової” або “післябазової” освіти, сертифікація отримання якої визначає професійне становлення людини, тоді як викладачами висловлені позиції щодо *потреби у безперервному професійному розвитку, яка реалізується безпосередньо у процесі професійного буття*, що зумовлює пошук відповідних дидактичних засобів забезпечення її реалізації у педагогічній реальності вищого навчального закладу педагогічного спрямування.

Фінансова самостійність вищих навчальних закладів в умовах державного недофінансування обмежує вільний доступ до післядипломної педагогічної освіти, а отже гальмує професійне зростання ВММ і породжує самодіяльність професійного вдосконалення, яка на початкових адаптивних етапах професійної діяльності викладача музичного мистецтва та у кризові етапи професійного становлення не завжди може перевершити її методологічне забезпечення в інституціоналізованій формі і вимагає віднайдення таких андрагогічних технологій, які спроможні вирішити окреслені суперечності педагогічного супроводу професійного зростання викладача музичного мистецтва.

У ході вивчення стану проблеми професійного розвитку в системі безперервної педагогічної освіти ми звернулись також й до вивчення гуманітарних ефектів професійного зростання, що відбивають персональні результати анкетування, спостереження, аналізу, бесід та інших особистісно орієнтованих технологій констатувального вивчення проблеми. Загалом зауважимо, що 92% опитуваних у вільних “рядках” анкети, де пропонувалось висловити власні позиції не залишили жодних позначень, а

отже, не виявили критичного мислення. Також достатньо інформативними є результати, виявлені у опитуванні щодо визначення предмету професійної діяльності та майбутнього предмету професійної діяльності студентів, котрих вони навчають. З'ясувалось, що методологічно грамотну відповідь дали 34% від опитаних викладачів. Основна помилка у відповідях полягала в ототожненні предмету майбутньої професійної діяльності студентів, яких вони навчають, із предметом викладання (здебільшого вказувалось, наприклад, художньо-виконавська діяльність).

Проаналізований простір наукової рефлексії проблеми, професійного розвитку викладача музичного мистецтва дає можливість стверджувати, що попри наявність міцної методологічної бази у вітчизняній науковій музично-педагогічній галузі, проблема професійного розвитку викладача музичного мистецтва в системі безперервної педагогічної освіти не дістала практичного вирішення у силу наступних причин: відсутності системного функціонування безперервної педагогічної освіти викладача вищої школи як складно організованої системи інститутів, що не може обмежуватись аспірантурою і докторантурою; відсутності психологічного супроводу рефлексії професійного шляху і суперечностей педагогічної адекватності професійного зростання; орієнтацією викладача на пошуки зовнішніх стимулів професійного становлення і відсутністю акмеологічної підтримки цього процесу; недостатнім розумінням і прийняттям менталітету професійної педагогічної спільноти; недостатньою методологічною грамотністю; низьким рівнем міжкультурної комунікативної компетентності. Не дивлячись на популярність орієнтації на людину та її потреби, у розглянутих інститутах безперервної педагогічної освіти привалює системно-організаційний підхід до забезпечення їх задоволення. Цей напрямок є досить важливим, адже він презентує високий культурний статус держави, яка опікується цією проблемою. Але, залишаються поза увагою питання збагачення духовних, методологічних, професійних компонентів культури особистості, соціальної педагогічної мотивації, стійкого інтересу до професійного зростання, що можуть бути реалізовані у "практичній освіті", яка не лише вдосконалює професійну кваліфікацію, а надає нової орієнтації для участі викладача вищої школи у збалансованому і незалежному культурному розвитку тієї системи, що виступає простором її професійної діяльності.

Використана література:

1. Кузьмінський А. І. Післядипломна педагогічна освіта: теорія і практика / А. І. Кузьмінський. – Черкаси : Видавничий відділ ЧДУ, 2002. – 290 с.

2. *Луговий В. І.* Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку / за заг. ред. акад. О. Г. Мороза. – К. : МАУП, 1994. – 196 с.
3. Наукові засади розроблення прогностичної моделі розвитку післядипломної освіти в Україні / В. Олійник, В. Семиченко, Л. Пуховська, Л. Даниленко // Післядипломна освіта в Україні. – 2007, червень. – С. 18-23.
4. Післядипломна освіта: проблеми управління, методичне забезпечення : начальніно-методичний посібник / за ред. Г. С. Данилової, Г. А. Дмитренка. – К. : ІЗМН, 2000. – 188 с.
5. *Протасова Н. Г.* Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку / Н. Г. Протасова. – К., 1998. – 176 с.

СЕГЕДА Н. А. *Состояние обеспечения профессионального роста преподавателя музыкального искусства в педагогической реальности институтов последипломного образования.*

В статье дан анализ современной образовательной практики обеспечения профессионального роста преподавателя музыкального искусства в условиях функционирования различных институтов системы непрерывного профессионального образования в Украине.

Ключевые слова: анкетирование, тестирование, опрос, мотивация, аттестация, качество усовершенствования квалификаций, институты непрерывного профессионального образования, рекуррентное образование.

SEGEDA N. A. *State development teacher of music art in pedagogical reality institutions of postgraduate education.*

This article provides an analysis of contemporary educational practices for professional teacher of music in the context of the various institutions of continuing professional education in Ukraine.

Keywords: surveys, testing, interviewing, motivation, attestation, quality improvement of qualifications, institutions of continuing, professional education, recurrent education.

Серман Л. В.
Інституту вищої освіти НАПН України

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті розглядається система підготовки фахівців фізичного виховання у процесі вивчення іноземних мов. Описано комунікативні вправи та їх класифікацію. Подано співвідношення етапів формування мовленнєвих умінь та типів ситуації. Виокремлено основні ознаки діалогічного педагогічного спілкування.

Ключові слова: система вправ, комунікативні вправи, діалогічне спілкування, техніка мовлення, мовленнєві уміння.

Постановка проблеми та актуальність дослідження. У практиці навчання вищого навчального закладу на сучасному етапі є ряд суперечностей, що не сприяють формуванню у випускників іншомовних комунікативних умінь як важливої професійної якості. З-поміж них:

– незначна кількість годин на вивчення іноземної мови у навчальних планах факультету фізичного виховання;