

**Світайло С. В.**  
**Київський університет імені Бориса Грінченка**

## КОМПЕТЕНТІСНА КОНЦЕПЦІЯ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

*Розкрито сутність компетентісної концепції підготовки спеціаліста в системі вищої професійної освіти, зокрема в системі вищої педагогічної освіти, конкретизовано сутність поняття професійної компетентності педагога, уточнено зміст фахової компетентності учителя музики, зокрема учителя музики, який здобув хормейстерську підготовку, охарактеризовано її структуру.*

***Ключові слова:** компетентність, професійна компетентність педагога, фахова компетентність учителя музики, хормейстерська підготовка.*

Сучасні перетворення в системі вищої професійної освіти України спрямовані на створення умов для підготовки спеціалістів відповідно до вимог і потреб сучасності. Наполегливі спроби України інтегруватись в європейський освітній простір вимагають відповідності наукового апарату вітчизняної педагогічної науки загальноприйнятій у Європі системі педагогічних понять. Зокрема, йдеться про критичне переосмислення педагогічною наукою так званої знаннєвої парадигми освіти, про наукове обґрунтування сутності компетентісної концепції вищої професійної освіти. Свідченням цього є те, як в останні десятиліття помітно зріс науковий інтерес до проблем формування компетентності людини у процесі здобуття вищої професійної освіти, до умов її самореалізації. Це зумовлено кардинальними зрушеннями в сучасному суспільстві, унаслідок чого неухильно збагачуються й ускладнюються процеси соціалізації особи, вимагаючи від неї готовності до самостійних рішень, до вибору певного варіанту поведінки, дії, певної позиції, мобілізації (чи й розвитку) внутрішнього потенціалу – інтелектуального, морального, естетичного, комунікативного, творчого. І хоч процеси становлення і самореалізації особи завжди пов'язані з розвитком її "... творчих здатностей до швидкого і вмілого орієнтування" [3], до постійного напруження й долання, постійного комбінування і творення нових форм поведінки, у нинішніх суспільних умовах вони набувають особливої актуальності, зазнаючи неминучих модифікацій. Тому здатність і готовність спеціаліста відповідно діяти в певних життєвих (виробничих, навчальних, побутових, дозвіллевих) ситуаціях дослідники (психологи, соціологи, педагоги) пов'язують з такою її комплексною характеристикою, як компетентність. Власне, цим і зумовлені **актуальність обраної теми, мета і завдання статті** – охарактеризувати загальні ознаки компетентісної концепції професійної освіти, її основні поняття, розглянути особливості її застосування у сфері педагогічної освіти, уточнити зміст і співвідношення понять професійної і фахової

компетентності, конкретизувати сутність і структуру фахової компетентності учителя музики, який здобуває хормейстерську підготовку.

Автори наукових праць з питань компетентності пропонують найрізноманітніші визначення змісту цього поняття, хоч спільним для них є те, що її основу, головний потенціал становлять здобуті у процесі навчання знання. При цьому дієвість знань, їх практична результативність залежать від ряду інших чинників, здатність враховувати які також характеризує особу з погляду її компетентності. І все ж, компетентність – це не тільки певний обсяг набутих людиною знань і досвіду, а й готовність адекватно застосовувати їх у практичній діяльності [4]. Згідно з такою точкою зору, бути компетентним – значить "... уміти мобілізувати в певній ситуації набуті знання і досвід. Є сенс говорити про компетентність лише тоді, коли вона виявляється у якійсь ситуації; нереалізована компетентність, як потенційна, ще не є компетенцією. Крім того, компетентність не можна розглядати ізольовано від конкретних умов її реалізації. У ній органічно пов'язуються, реалізуючись, знання, уміння, способи мислення і поведінки відповідно до практичної ситуації" [8].

Розвиток особистості в системі вищої освіти полягає у формуванні вищих рівнів її компетентності – ініціативності, креативності, здатності моделювати власні дії, оцінювати їх результати і наслідки. Власне на цих складових компетентності як гостро актуальної сьогодні характеристики особи акцентують переважно зарубіжні дослідники. Зокрема, угорський педагог Г. Халаш переконаний, що компетентність охоплює широкий спектр соціальних, комунікативних умінь, які ґрунтуються на знаннях і досвіді, на цінностях, здобутих у процесі навчання, що компетентність – це реальна здатність застосувати знання [4]. Відомий дослідник проблем компетентності в сучасному суспільстві британський вчений-психолог Джон Равен також стверджує, що когнітивні здібності, поза зв'язком з тією метою, якої прагне досягти людина, втрачають свій смисл [7].

Потреба описати якості випускника вищої школи в термінах компетентнісного підходу назріла ще і внаслідок упровадження в систему вітчизняної професійної освіти принципів Болонського процесу, адже це вимагає однакового розуміння змісту кваліфікацій і ступенів, однакового визначення загальних і спеціальних компетенцій випускників. У зв'язку з цим важливо визначати стан підготовленості випускника вищого навчального закладу в термінах компетентнісного підходу, а також обґрунтувати шляхи формування фахових компетенцій.

Категорію компетентності дослідники розглядають комплексно, з урахуванням найрізноманітніших чинників життєдіяльності людини.

Компетентність формується і виявляється в контексті певної соціокультурної ситуації, включаючи, крім суто специфічних, універсальні за своїм характером і сферою застосування компоненти. Ці універсальні компоненти є ключовими компетентностями, вони свідчать про здатність людини до саморефлексії, самооцінювання, здатність критично мислити, визначати свою позицію і дотримуватись її. Такими ключовими компетентностями учені вважають: компетентність у сфері самостійної пізнавальної діяльності як здатність здобувати знання з рівних інформаційних джерел; компетентність у сфері суспільних відносин як здатність виконувати різні ролі відповідно до конкретних ситуацій; компетентність у сфері фахової діяльності як здатність діяти відповідно до її вимог і потреб, відповідно до змісту і рівня фахової підготовки.

У переважній більшості європейських країн, зокрема і в Росії, визначено ключові компетентності, які є орієнтиром і критерієм для освітньої діяльності. Над виробленням таких ключових компетентностей працюють і українські вчені в галузі педагогіка вищої школи.

Незважаючи на деякі термінологічні відмінності, загально визнаними вважаються компетентності, які визначають зміст і характер повноцінної життєдіяльності окремої людини і суспільства загалом: володіння професійними знаннями і навичками; здатність адекватно застосовувати їх у практичній діяльності, здатність здобувати нові знання, продовжувати освіту; здатність спілкуватися, працювати в команді, вирішувати конфлікти, бути ініціативним, відповідальним та ін. [6]. Серед багатьох визначень поняття компетентності, серед найрізноманітніших критеріїв диференціації її на численні види (спеціальну, комунікативну, інформаційну, полікультурну, загальнокультурну, інтелектуальну та інші) [4], дослідники окремо вирізняють і такий її різновид, як професійна компетентність. З нею пов'язують передусім рівень професійної підготовки спеціаліста у певній сфері його суспільної діяльності, здатність виконувати певні професійні функції. Водночас поняття професійної компетентності містить й інші, не менш важливі характеристики, які суттєво впливають на повноту реалізації набутого професіоналізму у процесі практичної діяльності людини. Так, Л. М. Мітіна виділяє у структурі професійної компетентності такі її складові: спеціальну компетентність як здатність до професійної діяльності на високому фаховому рівні, а також як здатність проектувати свій подальший професійний розвиток; соціальну компетентність як здатність до спільної (групової, корпоративної) професійної діяльності, співпраці, як володіння спільними для певного фаху прийомами професійного спілкування, як соціальну відповідальність особи за результати своїх професійних дій;

особистісну компетентність як здатність до самовираження та саморозвитку у процесі професійної діяльності; індивідуальну компетентність як здатність до самореалізації та збагачення індивідуальності у сфері фахової творчості, професійного зростання [5].

У науковій літературі загалом описано моделі професійної компетентності як складного, багатокomпонентного феномена [2]. Відповідно до цих моделей компетентнісно спрямована освіта має на меті не тільки забезпечувати майбутніх фахівців спеціальними знаннями, а й сформувати у них відповідну систему цінностей, форм поведінки, здатність адекватно діяти на основі цих знань, знаходити засоби для оригінального вирішення фахових завдань, постійно збагачувати свій досвід, розвивати в собі нові види компетентності для досягнення творчої мети. Тобто засвоєні особою загальні норми і правила поведінки, мислення суттєво впливають на неї в різних ситуаціях, і тому числі і в умовах фахової діяльності [6]. Водночас не можна не зважати й на те, що сучасні тенденції в реформуванні освіти, як і нові освітні стандарти, які містять перелік головних компетентностей, необхідних для кожної категорії спеціалістів, ще не набули одностайного визнання як серед педагогів–теоретиків, так і серед педагогів–практиків. Наприклад, А. Андрєєв переконаний, що компетентнісний підхід як практично орієнтований, слід вважати можливим і доцільним передусім на початковому і середньому рівнях професійної освіти, у межах яких майбутні спеціалісти цілеспрямовано набувають передусім конкретних практичних умінь і навичок. На його переконання, такий підхід навряд чи актуальний для інших напрямів і рівнів освіти, особливо тих, у яких високою є питома вага теоретичних знань. А. Андрєєв посилається при цьому на освітні стандарти в галузі техніки і технології, в обґрунтуванні яких підкреслюється, що когнітивною основою всіх компетенцій спеціаліста є наукові знання [6]. Додамо, що не меншою мірою це стосується й мистецької освіти, для якої, крім теоретичного, принципово важливим є ще й творчий компонент як неодмінна передумова і постійна складова кожної з фахових компетенцій випускника вищого мистецького навчального закладу. Цей творчий компонент пов'язаний передусім із суб'єктивними характеристиками, з індивідуальними особливостями творчої особистості. Тобто, згідно з А. Андрєєвим, говорити про компетентнісну концепцію освіти як принципово нову, відмінну від традиційної (так званої знанневої), можна з певною мірою умовності, бо її теоретики так само визнають головним для формування компетенцій спеціаліста знання, уміння й навички. Очевидно, обидві ці моделі можуть і мають співіснувати чи поєднуватись у процесі професійної підготовки.

Скажімо, А. Андрєєв переконаний, що кожна з них правомірна для відповідних освітніх рівнів і напрямів, і це дало йому підстави розподілити (хоч і умовно) професії на так звані знаннєві та компетентнісні [1].

І все ж, увагу спеціалістів у галузі педагогіки чи не найбільше привертає можливість втілення компетентнісної концепції освіти у підготовці педагогічних кадрів, що значною мірою зумовлено прагненням реформувати сучасну систему професійної освіти. Перед вищою школою постає завдання формувати висококваліфікованих педагогів (відповідного рівня і профілю), конкурентоздатних на ринку праці, компетентних у сфері своєї професійної діяльності та в суміжних галузях, здатних постійно удосконалювати свій професіоналізм. Увагу дослідників з проблем педагогіки вищої школи постійно привертають ці питання, зокрема: формування компетентності майбутніх педагогів (В. М. Веденський), зміст професійної педагогічної діяльності (Л. М. Абдуліна, Е. Ш. Абдюшев, В. А. Антипова, Н. В. Кузьміна, Ю. К. Янковський); професійної педагогічної майстерності (М. Асєєв, Н. Дудкіна, Л. Купріянова). У дослідженнях з проблем формування професійної компетентності вчителя автори так конкретизують зміст понять “компетенція” та “компетентність”: компетенція – це сукупність знань, умінь і навичок, способів діяльності, які породжують готовність майбутнього вчителя здійснювати професійну діяльність у будь-якій (в т. ч. й нестандартній) ситуації; компетентність – це сукупність сформованих компетенцій, яка становить систему професіоналізму спеціаліста в певній галузі діяльності.

Поняття професійної компетентності вчителя у науковій педагогічній літературі визначають по-різному, зокрема як: багатофакторне явище, яке охоплює систему знань і вмінь учителя, його ціннісні орієнтації, мотиви діяльності... (Т. Г. Браже); єдність теоретичної і практичної готовності до педагогічної діяльності (Т. В. Добудько); рівень педагогічної готовності до діяльності (Н. В. Лобанова); знання, уміння, навички, а також способи і прийоми їх реалізації в діяльності, у спілкуванні, у розвитку (саморозвитку) особистості (Л. Мітіна); здатність педагога ефективно застосовувати набуті знання, вміння в реальній освітній практиці (В. Н. Введенський); здатність вирішувати професійні проблеми і типові професійні завдання в реальних ситуаціях професійної діяльності (О. Є. Лебедев, А. П. Тряпцін).

Відповідно до наведених визначень і тлумачень сутності професійної компетентності потребує уточнення досить поширене у науковій педагогічній літературі поняття фахової компетентності як конкретної і специфічної за своїми змістом, метою, засобами і прийомами здійснення ознаки. Фахова компетентність майбутнього вчителя музики має свої

особливості, зумовлені метою і змістом музично-освітньої діяльності учителя музики в школі. Вона вимагає поєднання музичних та педагогічних аспектів, які забезпечують її результативність. Зважаючи на результати наукових досліджень компетентнісної концепції освіти та особливостей музично-педагогічного процесу у вищій школі (О. Олексюк, О. Рудницька, Г. Падалка, О. Щолокова та ін.), ми розглядаємо фахову компетентність учителя музики, який здобув хормейстерську підготовку, як інтегративне особистісне утворення, складне, динамічне за своєю структурою, яку можна модифікувати відповідно до змісту і рівня освіти, здатність до музично-освітньої діяльності, до музичного розвитку школярів асами вокально-хорового співу на основі знань і умінь, досвіду емоційно-ціннісного ставлення до явищ музичного мистецтва, відповідно до певних суспільних вимог та естетичних цінностей.

Специфіка навчального процесу для майбутніх учителів музики, які здобувають хормейстерську підготовку, полягатиме в тому, що засвоювані педагогічні знання, уміння, навички вони пов'язуватимуть з матеріалом хорознавчих та хормейстерських дисциплін. І навпаки, весь цикл хормейстерської підготовки майбутнього вчителя музики має бути спрямований і на формування компетенцій вчителя музики.

У сучасних наукових працях з питань професійної музичної освіти, зокрема й хормейстерської, уточнюються переважно дидактичні аспекти удосконалення навчального процесу – його принципи, зміст, методи, форми, засоби формування професійної компетентності майбутнього учителя музики. Пропоновані дослідниками модифікації навчального процесу, крім засвоєння спеціальних знань, набуття фахових умінь, передбачають, чи не в першу чергу, формування специфічних (не тільки за своїм предметним змістом, а й за характером та спрямованістю) внутрішніх схем і структур поведінки його як учителя музики, хормейстера, керівника шкільного хорового колективу. На переконання спеціалістів, серцевиною професійної компетентності учителя музики в загальноосвітній школі є його музично-виконавська компетентність. Її специфіка полягає в нероздільності двох складових – педагогічної та музичної. Професійне володіння відповідним музичним інструментом для учителя музики є тією найсуттєвішою фаховою характеристикою, яка вирізняє його серед інших учителів-предметників. Як зазначав Г. М. Ципін, головним видом музично-педагогічної діяльності вчителя музики є музично-виконавська, поза якою його не називали б учителем музики. Для учителя музики, який здобув хормейстерську підготовку, таким інструментом є хоровий колектив, виконавська діяльність якого має свої особливості і справедливо

вважається фахівцями (теоретиками і практиками) найскладнішою у музичному виконавстві, адже він втілює свій творчий задум не безпосередньо на музичному інструменті чи власним голосом, а зусиллями колективу виконавців.

Фахова компетентність учителя музики, який здобув хормейстерську підготовку, охоплює комплекс загальних музично-педагогічних та хорознавчих знань, педагогічних та хормейстерських здатностей, педагогічно-виконавського досвіду як базових компонентів, а також здатності до емпатії, рефлексії, креативності, щоб впливати на естетичне виховання школярів засобами вокально-хорового співу на уроках музики та у позаурочний час.

Відповідно до змісту, мети і завдань такої діяльності фахову компетентність майбутнього учителя музики, який здобув хормейстерську підготовку, доцільно, з нашого погляду, структурувати за такими компонентами: когнітивно-пізнавальний, ціннісно-аналітичний, діяльнісно-креативний.

Когнітивно-пізнавальний компонент фахової компетентності учителя музики, який здобув хормейстерську підготовку, ґрунтується на системних знаннях з історії і теорії хорової музики (української і світової), з методики естетичного розвитку школярів засобами вокально-хорового співу, зокрема з дитячим хором, методики естетичного розвитку дітей, на знаннях основ аналізу та інтерпретації хорових творів у процесі їх виконання. Такі знання становлять сутність його хорознавчого тезауруса і є теоретичною основою для формування його фахових компетенцій як майбутнього спеціаліста.

Ціннісно-аналітичний компонент фахової компетентності вчителя музики, який здобув хормейстерську підготовку, містить комплекс ціннісно-смыслових компетенцій: володіння певною системою цінностей в галузі хорового мистецтва (хорової музики та хорового виконавства, хорового диригування), на основі якої формується така його фахова компетенція, як здатність виявляти ціннісне ставлення до хорових творів, добирати навчальний репертуар з урахуванням вікових особливостей школярів та рівня їхнього естетичного розвитку, аналізувати конкретний хоровий твір, відповідно виявляти певне емоційне ставлення до нього, інтерпретувати його, здійснювати музично-теоретичний, вокально-хоровий аналіз музичного твору, співвідносити творчі завдання з реальними виконавськими та психологічними можливостями школярів.

Діяльнісно-креативний компонент фахової компетентності вчителя музики, який здобув хормейстерську підготовку, включає такі компетенції, як здатність: діагностувати музичні здібності учнів, співаків хору; коригувати

недоліки в музичному розвитку дітей; планувати й організовувати музичні заняття з окремими учнями та з хоровим колективом; розвивати музичні здібності, сприяти творчому розвитку учнів; формувати й розвивати дитячий хоровий колектив; навчати учнів розуміти жанрово-стильову природу виконуваних хорових творів; аналізувати й інтерпретувати хоровий твір для його виконання з дитячим хоровим колективом; зрештою, – визначати мету і завдання навчально-творчої роботи вчителя музики з окремим учнем (співачом хору), групою учнів (хоровою партією), працювати з навчально-методичною та науковою літературою.

Таке структурування фахової компетентності вчителя музики, який здобув хормейстерську підготовку, з урахуванням необхідного обсягу професійних знань, які забезпечать основні аспекти його діяльності, необхідне для обґрунтування експериментальної моделі формування фахової компетентності майбутнього учителя музики та педагогічні умови для її ефективного втілення. Адже кожен із визначених компонентів фахової компетентності співвідноситься і проектується на певний аспект його роботи з учнями під час уроків з музики, у позаурочний час – із шкільним хоровим колективом (ансамблем). Кожен із них має свою мету, особливості, завдання, своє наповнення, врахування яких сприятиме ефективності формування фахової компетентності майбутнього учителя музики у процесі хормейстерської підготовки.

Отже, компетентнісна концепція вищої професійної освіти спрямована на удосконалення підготовки фахівців шляхом формування у них фахової компетентності як складової професіоналізму, яка охоплює особистісні характеристики, теоретичні знання, практичні здатності у сфері професійної діяльності. Згідно з таким підходом, у структурі фахової компетентності майбутнього вчителя музики, який здобуває хормейстерську підготовку, органічно поєднані: особистісний розвиток, професійна підготовка, сформованість загальної та музичної культури, здатність самостійно здійснювати професійну діяльність. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики у процесі хормейстерської підготовки головних ознак слід передусім назвати: рівень загальної і спеціальної ерудиції, необхідної вчителю для результативної педагогічної діяльності; рівень спеціальних (фахових) здатностей, необхідних для вирішення типових і нестандартних завдань; рівень розвитку професійно значимих орієнтацій.

#### ***Використана література:***

1. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт филолософско-методологического анализа / А. Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 15-27.



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.

**Сегеда 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.