



УДК 78.087.68(075.8)

[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-3\(9\)-527-537](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-3(9)-527-537)

Світайло Світлана Валеріївна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри академічного та естрадного вокалу факультету музичного мистецтва і хореографії, Київський університет імені Бориса Грінченка, <https://orcid.org/0000-0002-8472-7922>

ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. Розглянуто особливості формування фахової компетентності вчителя музичного мистецтва у процесі диригентсько-хорової підготовки, охарактеризовано компетентнісну концепцію освіти як практично орієнтовану, що забезпечує умови для набуття конкретних знань, умінь і навичок, а також здатностей результативно застосовувати їх у процесі професійної діяльності. Зазначено, що питання компетентнісної освіти актуалізовані в педагогічній науці і практиці новими умовами самореалізації сучасної людини, новим розумінням її професіоналізму, а її критерієм – рівень професійної компетентності як інтегральної якості спеціаліста. Розкрито особливості фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва і її формування у процесі диригентсько-хорової підготовки, зазначено, що, крім загальної педагогічної підготовки, вони набувають і фахових (хормейстерських) здатностей. Визначено її структуру, що співвідноситься з основними групами компетентностей: художньо-мистецькими (знання в галузі хорового мистецтва), методично-організаційними (здатності розвивати музичні здібності школярів засобами вокально-хорового співу), хормейстерськими (здатності опрацьовувати вокально-хорові твори у процесі їх розучування та виконання). Це зумовлено комплексним характером їхньої практичної діяльності, що потребує поєднувати власне педагогічні і хормейстерські виконавські складові, вимагаючи комплексного підходу до їх формування. Наголошено на необхідності збагачувати зміст навчальних дисциплін циклу диригентсько-хорової підготовки, розширювати практичний досвід хормейстерської роботи, на необхідності методичного забезпечення навчального процесу його шляхом впровадження спеціалізованих курсів з історії української хорової музики і методики роботи з дитячим хором.



Ключові слова: фахова компетентність, учитель музичного мистецтва, вокально-хорове виконавство, диригентсько-хорова підготовка.

Svitaylo Svitlana Valeriivna Candidate of pedagogical sciences, senior lecturer of the department academic and pop vocals faculty of musical art and choreography, Borys Grinchenko Kyiv University, <https://orcid.org/0000-0002-8472-7922>

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE MUSIC TEACHERS IN THE PROCESS OF CONDUCTING AND CHORAL TRAINING

Abstract. The peculiarities of the formation of the professional competence of a music teacher in the process of conducting and choral training are considered, the competence concept of education is characterized as practically oriented, which provides conditions for the acquisition of specific knowledge, abilities and skills, as well as the ability to effectively apply them in the process of professional activity. It is noted that the issues of competence education are actualized in pedagogical science and practice by the new conditions of self-realization of a modern person, a new understanding of his professionalism, and its criterion is the level of professional competence as an integral quality of a specialist. The specifics of the professional competence of future music teachers and its formation in the process of conducting and choral training are revealed, and it is noted that, in addition to general pedagogical training, they also acquire professional (choirmaster) abilities. Its structure is determined, which correlates with the main groups of competences: artistic and artistic (knowledge in the field of choral art), methodical and organizational (ability to develop the musical abilities of schoolchildren by means of vocal and choral singing), choir master (ability to develop vocal and choral works in the process of learning them and performance). This is due to the complex nature of their practical activity, which requires combining pedagogical and choral performance components, requiring a complex approach to their formation. The need to enrich the content of the educational disciplines of the cycle of conducting and choral training, to expand the practical experience of choirmaster work, the need to methodically support the educational process by introducing specialized courses on the history of Ukrainian choral music and methods of working with a children's choir is emphasized.

Keywords: professional competence, music teacher, vocal and choral performance, conducting and choral training.



Постановка проблеми. У нинішніх суспільних умовах ускладнюються процеси соціалізації особистості, збагачення її внутрішнього потенціалу – інтелектуального, морального, естетичного, комунікативного, творчого. У зв'язку з цим набула актуальності й поширення компетентнісна парадигма освіти, згідно з якою критерієм рівня підготовки фахівців постає їхня компетентність, яку розуміють як комплексну характеристику, що виявляє здатність особистості вирішувати конкретні проблеми і завдання у певній сфері суспільної діяльності. Компетентність як така не зводиться тільки до набутих знань і навичок, хоч саме вони становлять її основу. Ідеться передусім про готовність фахівця своєчасно і адекватно застосовувати їх для досягнення особистісно й суспільно важливих цілей.

Відомо, що потреба описати якості випускника вищої школи в термінах компетентнісного підходу актуалізувалась у процесі впровадження в систему вітчизняної вищої освіти принципів Болонського процесу. Їх застосування потребувало певного нормативного підходу до розуміння змісту кваліфікацій і ступенів, до визначення як загальних (базових, або ключових), так і спеціальних компетенцій випускників закладів вищої освіти. Необхідно було виробити механізм формування фахової компетентності та оцінювання стану підготовленості майбутніх спеціалістів у термінах компетентнісного підходу, визначити гнучкі критерії діагностування результатів освіти, їх характеристики за вимогами Болонського процесу. Як зазначає Л. Масол: «У процесі оцінювання ефективності педагогічної системи загалом і навчального процесу зокрема зростає значення компетентності як багатогранного критерію результативності, що містить змістовий (знання), процесуальний (уміння), аксіологічний (цінності, орієнтації), самореалізаційний (активність і самостійність), креативний (творчість) компоненти» [1, С. 420].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед українських дослідників проблему компетентнісної освіти розглядали у своїх працях І. Бех, І. Єрмаков, І. Зязюн, В. Лабунець, Л. Масол, О. Олексюк, О. Щолокова та ін. Практично всі вони вирізняють такий її різновид, як професійна компетентність, конкретизуючи і уточнюючи різні її аспекти, пов'язуючи з цим і завдання щодо її формування. Професійну компетентність розглядають передусім як здатність особистості виконувати певні професійні функції, як показник її професіоналізму. Водночас це поняття охоплює й інші, не менш важливі характеристики, що суттєво впливають на повноту реалізації набутого професіоналізму у процесі практичної діяльності людини. Так, у структурі професійної

компетентності виділяють такі її складові: соціальну компетентність як здатність до спільної (групової, корпоративної) професійної діяльності, співпраці, як володіння прийомами професійного спілкування, спільними для певної виробничої сфери, як соціальну відповідальність особи за результати своїх професійних дій; особистісну компетентність як здатність до самовираження й саморозвитку у процесі виробничої діяльності; індивідуальну компетентність як здатність до самореалізації та збагачення індивідуальності у сфері фахової творчості.

У науковій літературі досить ґрунтовно описані моделі професійної компетентності як складного, багатокомпонентного явища (2). Відповідно до цих моделей, мета і завдання компетентісно спрямованої освіти полягають не тільки в наданні майбутнім фахівцям спеціальних знань, а й у формуванні в них відповідної системи цінностей, форм поведінки, здатності 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, зокрема й в умовах фахової діяльності [3, С. 82]. Проблематика наукових досліджень з музичної педагогіки свідчить про необхідність оптимізувати підготовку фахівців мистецької сфери діяльності, зокрема майбутніх учителів музичного мистецтва, які здобувають диригентсько-хорову освіту.

Звернемо увагу, що поняття професійної підготовки і професійної освіти дослідники здебільшого ототожнюють і розуміють сутність кожного з них як процес засвоєння професійних знань, навичок, умінь, набуття практичного досвіду, які становлять основу успішної діяльності у певній сфері професійної діяльності (В. Єлисеєва, Р. Єрмак, Г. Сагайдак). Однак Т. Смирнова, дослідник проблем диригентсько-хорової освіти, порівнюючи поняття професійної освіти і професійної підготовки, наголошує на тому, що їх не можна вважати синонімічними, бо поняття «освіта», на відміну від «професійної підготовки», охоплює не тільки сукупність знань, умінь і навичок, засвоєних студентом а й процес становлення особистості, розвиток її духовності. Тому, на переконання дослідниці [4, с. 41], освіта взагалі, і професійна освіта зокрема, є явищем більш широким і багатоаспектним порівняно з професійною підготовкою, яка становить певний етап або певний аспект здобуття професійної освіти.

Мета статті – охарактеризувати особливості формування фахової компетентності вчителя музичного мистецтва у процесі диригентсько-хорової підготовки.



Виклад основного матеріалу. Компетентнісний підхід, як практично орієнтований, забезпечує умови для набуття майбутніми фахівцями конкретних знань, умінь і навичок, а також здатностей результативно застосовувати їх у процесі професійної діяльності. Дещо складніша ситуація складається на тих напрямках освіти, у яких висока питома вага теоретичних знань, а когнітивну основу всіх компетенцій спеціаліста становлять наукові знання. Додамо, що мистецька професійна освіта також цілком специфічна, в ній, крім теоретичного, принципово важливим є ще й творчий компонент як неодмінна, до того ж – визначальна складова кожної з його фахових компетенцій. Більше того, цей творчий компонент має суб'єктивну, індивідуальну природу, своєрідно виявляється у кожній особі, суттєво впливаючи на процес формування її фахової компетентності, зокрема й учителів музики у процесі диригентсько-хорової підготовки.

Загалом педагогічна наука має досить вагомі здобутки в науковому дослідженні проблеми диригентсько-хорової підготовки в системі мистецької та музично-педагогічної освіти. Серед першорядних завдань у цій сфері дослідники цілком правомірно вважають такі: засвоєння студентами досвіду хорової культури (теоретичних знань, вокально-хорового репертуару, виконавського досвіду); розвиток і становлення особистості студента у процесі навчально-професійної діяльності; підготовку до виконавської, педагогічної діяльності у сфері хорової творчості. Однак варто акцентувати й на тому, що майбутні учителі музичного мистецтва, засвоюючи належний обсяг теоретичних знань з диригентсько-хорових дисциплін, набуваючи здатностей застосовувати їх у практичній професійній діяльності, збагачуючи свій практичний досвід, неминуче формуються у цьому процесі як особистості, збагачуються естетично і духовно, особливо за умов переважання в сучасній вищій школі принципів і методик особистісно орієнтованого навчання.

Питання компетентнісної освіти актуалізовані у педагогічній науці новими умовами самореалізації сучасної людини, новим розумінням її професіоналізму як готовності здійснювати професійну діяльність в конкретних суспільних умовах. Професійно-педагогічна компетентність конкретно визначена, відбиває готовність і здібність людини професійно виконувати педагогічні функції згідно з прийнятими в суспільстві на цей час нормативами і стандартами. Саме тому вона має конкретно-історичний характер, а оцінювати її можливо лише у практичній діяльності. Тому критерієм якості сучасної освіти вважають рівень професійної компетентності як інтегральної якості

спеціаліста, що виявляє його здатність вирішувати професійні проблеми і завдання у сфері професійної діяльності на основі відповідних знань, умінь, навичок, цінностей. Дослідники питань формування фахової компетентності учителів музичного мистецтва наголошують, що це динамічне соціально-особистісне утворення, яке може зазнавати модифікацій під впливом як об'єктивних, соціальних, так і суб'єктивних, особистісних чинників. Характеризуючи особливості становлення компетентності у контексті мистецької освіти та професійної підготовки майбутніх учителів, О. Щолокова зокрема зазначає, що з цією ознакою пов'язується не тільки вміння конструювати педагогічний процес, а й поєднувати глибокі знання та особистісні і професійні якості [5, с. 20].

Поняття фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, які здобувають диригентсько-хорову підготовку, безпосередньо відбиває зміст і характер (музичне виховання і розвиток школярів засобами вокально-хорового співу) їхньої професійної (педагогічної) діяльності. Тобто обсяг необхідних для цього знань і практичних здатностей вони мають набути саме у процесі диригентсько-хорової підготовки. Фахова компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва формується у процесі диригентсько-хорової підготовки завдяки опануванню ними комплексу спеціальних, диригентсько-хорових дисциплін, на основі яких вони набувають спеціальних здатностей здійснювати професійну (педагогічну) діяльність. Таким чином, вона постає як інтегративна якість, що охоплює комплекс здатностей здійснювати музичне виховання та естетичний розвиток школярів засобами вокально-хорового співу, що охоплює структурні компоненти, які логічно співвідносяться як з педагогічними, так і з диригентсько-хоровими діями вчителя музики. Тут важливо, що головною і специфічною складовою його фахової компетентності є його здатність і готовність до музично-виконавської діяльності, до того ж, учитель музики у школі, крім викладання уроків музики, здійснює музичний розвиток школярів і в позаурочний час, зокрема, працюючи із шкільним хоровим колективом чи (й) вокальним ансамблем.

Крім багатьох інших компонентів виконавської майстерності, педагог-хормейстер має володіти спеціальними компетенціями працювати з хоровим колективом, зокрема з дитячим, шкільним хором (ансамблем). Творча природа музичного виконавства надає можливість вчителю музики своєю творчістю активно впливати на учнів за допомогою оригінальної інтерпретації і виконання музичного твору,



адже його здатність як виконавця оригінально інтерпретувати і яскраво втілювати музичні твори значною мірою зумовлена його світоглядом, професійними знаннями, уміннями й навичками, ціннісними орієнтаціями, загальною культурою, емоційно-вольовими якостями, які в комплексі й становлять внутрішній світ особистості педагога.

Таким чином, фахову компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва доцільно структурувати відповідно до педагогічних і хормейстерських складових їхньої роботи з музичного розвитку засобами вокально-хорового співу. Тому так важливо сформувати в них художньо-естетичні, методично-організаційні й хормейстерські фахові компетентності. Так, загальні художньо-естетичні компетентності ґрунтуються на системних знаннях з історії музики, зокрема й хорової, а також вокально-хорових творів для дітей, з методики роботи з дитячим хором/ансамблем, розвитку вокальних здібностей співаків (музичного слуху, інтонування, звуковедення, відчуття строю тощо), з аналізу та інтерпретації хорових творів. Ці знання становлять теоретичну основу для формування практичних здатностей майбутніх учителів музики. Визначені структурні компоненти співвідносяться з основними групами компетентностей: художньо-мистецькими (знання в галузі хорового мистецтва), методично-організаційними (здатності розвивати музичні здібності школярів засобами вокально-хорового співу), хормейстерськими (здатності опрацьовувати вокально-хорові твори у процесі їх розучування та виконання).

Організаційно-методичні компетентності передбачають здатність аналізувати вокально-хорові твори за жанрово-стильовими ознаками з урахуванням мистецького контексту його створення та особливостей індивідуального стилю композитора, співвідносити їх з реальними виконавськими можливостями школярів (чи дитячого хорового колективу); здатність визначати мету і завдання навчально-творчої роботи вчителя музики з окремим учнем (співачом хору) чи групою учнів під час уроків музичного мистецтва (з хоровою партією – під час репетицій шкільного хору); здатність добирати репертуар відповідно до виконавських можливостей співаків чи хору загалом, планувати й організовувати уроки музичного мистецтва та індивідуальні заняття з окремими учнями (чи шкільним хором). Хормейстерські компетентності майбутніх педагогів – це здатність діагностувати музичні здібності учнів (чи співаків шкільного хору), розвивати їх вокально-слухові здібності, сприяти музичному розвитку; формувати й розвивати дитячий хоровий колектив; навчати учнів розуміти художні особливості виконуваних хорових творів.

Для формування фахової компетентності таких спеціалістів важливого значення набуває збагачення змісту диригентсько-хорової підготовки, методичне забезпечення навчального процесу, застосування ефективних педагогічних технологій. Це питання вже тривалий час не втрачає своєї актуальності, привертаючи увагу дослідників і практиків у сфері професійної диригентсько-хорової освіти. Передусім, потрібно диференціювати мету і завдання різних її напрямів і рівнів підготовки. Свого часу Т. Смирнова [8] обґрунтувала модель професійної підготовки диригента-хормейстера з урахуванням сфери його майбутньої практичної діяльності: підготовка диригентів (хормейстерів) і співаків для професійних і висококваліфікованих хорових колективів у спеціальних музичних і музично-педагогічних закладах (академіях та інститутах мистецтв, консерваторіях, у закладах культури і мистецтв, музично-педагогічних закладах); підготовка фахівців у навчальних закладах культури (інститутах, університетах, академіях) для роботи з аматорськими хоровими колективами у позашкільних та клубних закладах; підготовка учителів музичного мистецтва у вищих навчальних закладах (університетах, педагогічних інститутах) для виховання дітей і молоді засобами хорового співу в загальноосвітніх закладах (дошкільних, середніх, вищих) [4, С. 131].

Необхідно, щоб головною метою на кожному з них було зростання рівня спеціальної підготовки студентів, набуття ними фахових компетентностей. У наш час помітно зросла мережа і роль закладів музично-педагогічної освіти, у яких здійснюється підготовка компетентних фахівців не лише у сфері диригентсько-хорового виконавства, а й музичної освіти та виховання, тобто власне учителів музичного мистецтва. Однак і сьогодні не втратило актуальності принципово важливе зауваження Т. Смирнкової про те, що диригентсько-хорову освіту студентів у музично-педагогічних навчальних закладах забезпечує надто скромна кількість спеціальних дисциплін та обсяг навчального часу, запланований для їх викладання [4, с. 91]. У зв'язку з цим необхідно наголосити, що загальна музична підготовка майбутніх учителів музики здійснюється у процесі опанування ними фундаментальних музичних дисциплін (історія української музики, історія зарубіжної музики, аналіз музичних творів, сольфеджіо, гармонія, поліфонія). Формування власне фахової компетентності майбутніх учителів музики (які здійснюватимуть музичний розвиток школярів засобами вокально-хорового співу), має забезпечуватися у вищому навчальному закладі викладанням таких спеціальних дисциплін: хорове диригування, хоровий клас, хорова



література, хорознавство та хорове аранжування, аналіз та інтерпретація хорових творів, постановка голосу, хоровий клас. Студенти у процесі навчання мають засвоїти теоретичні знання, вокально-хоровий репертуар, історію хорового виконавства, методику педагогічної роботи у сфері хорової діяльності.

Тому так принципово важливого значення набувають у навчальному процесі диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва спеціальні навчальні курси (з історії української хорової музики, методики роботи з дитячим хором), методичні рекомендації і комплекс творчих завдань до них. У навчальній програмі з історії української хорової музики доцільно передбачити жанрово-стильовий принцип викладання матеріалу, теоретичну характеристику та історію розвитку основних жанрів хорової музики, вокально-хорові твори для дітей, а в курсі з методики роботи з дитячим хором – аналіз та інтерпретацію вокально-хорових творів. З метою успішного формування фахової компетентності слід активізувати самостійну роботу студентів над навчально-методичною літературою, хоровими партитурами, над прослуховуванням та аналізом вокально-хорових творів. Це сприятиме збагаченню хорознавчого тезаурусу як теоретичної основи для набуття практичних здатностей здійснювати музичний розвиток школярів засобами вокально-хорового співу, ціннісно сприймати вокально-хорові твори за естетичними критеріями (здійснювати музично-теоретичний, вокально-хоровий, виконавський аналіз), виявляти їх виховний потенціал, визначати стан музичного розвитку творчої індивідуальності школярів, творчій самореалізації студентів у практичній діяльності, виявленню їх творчої індивідуальності шляхом актуалізації особистісного і професійного потенціалу, набутого у процесі диригентсько-хорової підготовки.

Опрацьовуючи теоретичні настанови щодо роботи з хором, виконуючи відповідні творчі завдання, безпосередньо працюючи у класах практичної диригентсько-хорової підготовки (диригування, практика роботи з хором), майбутні учителі музичного мистецтва набувають компетентностей для того, щоб розучувати хоровий твір під час репетицій з хором, зокрема: програвати обраний для розучування твір на фортепіано; розкривати особливості поетичного тексту, на який написано музику, виявляти його загальний настрій, емоційний пафос, поетичну образність; характеризувати вокально-хоровий твір з урахуванням особливостей індивідуального стилю композитора; здійснювати музично-теоретичний аналіз партитури; здійснювати вокально-хоровий та виконавський аналіз твору.



На основі такого комплексного підходу вони зможуть скласти виконавський план, тобто добирати відповідні прийоми і засоби роботи над вокально-хоровим твором. Крім того хормейстер, готуючись втілити свій творчий задум у хоровому звучанні, має зважати на реальні можливості конкретного хорового колективу, враховувати склад хору, діапазони голосів, їх теситурні можливості.

Висновки. Таким чином, фахова компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва, які здобувають диригентсько-хорову підготовку, відповідає змісту, меті і завданням їхньої діяльності з музичного розвитку школярів засобами вокально-хорового співу. Кожна із визначених складових їхньої фахової компетентності формується на основі відповідного змісту навчального процесу. Охарактеризовані компетентності становлять органічну цілісність, а їх формування відбувається шляхом засвоєння студентами комплексу дисциплін циклу диригентсько-хорової підготовки. Тому принципового значення набувають питання збагачення змісту освіти як основи формування фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, поглиблення їх історико-теоретичної, виконавської і методичної підготовки, методичне забезпечення навчального процесу.

Література:

1. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта : теорія і практика: монографія. Київ. 2006. 432 с.
2. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство / За ред. І. Єрмакова. Київ., 2000. 380 с.
3. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. Педагогіка і психологія. 2009. № 2. С. 27 – 33.
4. Смирнова Т. А. Теорія та методика диригентсько-хорової освіти у вищих навчальних закладах : психолого-педагогічний аспект : монографія. Горлівка. 2008. 445 с.
5. Щолокова О. П. Професійна компетентність як стратегічний напрямок модернізації мистецької освіти України // Вісник Глухівського державного університету. Глухів: ГДПУ, 2006. Вип. 8. С. 19-23.

References:

1. Masol, L. M. (2006). *Zagalna mistecka osvita : teoriya i praktika: monografiya*. [General art education: theory and practice: monograph]. Kiyiv. [in Ukrainian].
2. Yermakov, I. (2000). *Kroki do kompetentnosti ta integraciyi v suspilstvo*. [Steps to competence and integration into society] Kiyiv. [in Ukrainian].
3. Beh, I. D. (2009). *Teoretiko-prikladnij sens kompetentnisnogo pidhodu v pedagogici* [Theoretical and applied meaning of the competence approach in pedagogy]. *Pedagogika i psihologiya – Pedagogy and psychology*, № 2, pp. 27 – 33. [in Ukrainian].
4. Smirnova, T. A. (2008). *Teoriya ta metodika dirigentsko-horovoyi osviti u vishih navchalnih zakladah : psihologo-pedagogichnij aspekt : monografiya*. [Theory and method of conducting and choral education in higher educational institutions: psychological and pedagogical aspect: monograph]. Gorlivka. [in Ukrainian].



5. Sholokova, O. P. (2006). Profesijna kompetentnist yak strategichnij napryamok modernizaciji misteckoyi osviti Ukrayini [Professional competence as a strategic direction of modernization of art education in Ukraine]. *Visnik Gluhivskogo derzhavnogo universitetu – Bulletin of the Glukhiv State University*. Gluhiv: GDPU. 8. pp. 19-23. (Seriya «Pedagogichni nauki»). [in Ukrainian].