

педагогічного колективу, спрямованої на кінцевий результат – випускника, що досягнув дошкільної зрілості й набув відповідного рівня життєвої компетентності. Розроблений нами моніторинг оцінювання індивідуального розвитку здобувачів освіти дає змогу:

- забезпечити визначення результатів освітнього процесу за програмою «Впевнений старт» відповідно до нових Державних стандартів дошкільної освіти;
- звести до мінімуму помилки в оцінюванні сформованості ключових компетентностей кожної дитини, керуючись визначеними критеріями;
- окреслити індивідуальний маршрут розвитку для кожної дитини.

Ми маємо пам'ятати, що стандартних дітей не буває, діагностичні картки можуть бути лише сходинкою на шляху розуміння особливостей дитини та її індивідуальності.

Насамкінець зазначимо, що запропонована модель організації моніторингу є орієнтовною, кожен заклад дошкільної освіти має свою специфіку та позицію щодо організації освітнього процесу. У будь-якому разі можна обрати інший спосіб визначення особливостей індивідуального розвитку вихованців, що сприятиме створенню оптимальних умов для найповнішого розкриття потенційних можливостей кожної дитини.

Список використаних джерел:

1. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (нова редакція): наказ МОН України від 12.01.2021 №33: <https://www.pedrada.com.ua/article/2895> (дата зв.: 29.01.2021).
2. Гавриш Н., Крутій К. Якість освіти: розробляймо критерії разом. *Дошкільне виховання*. 2015(3).
3. Лист МОН України Щодо визначення рівня розвитку дитини старшого дошкільного віку за допомогою кваліметричної моделі. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2015. №11. С. 24–30.
4. Карабаєва І.І., Савінова Н.В. Моніторинг якості дошкільної освіти: кваліметричний підхід до оцінки розвитку дитини: метод. реком. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2016. 186 с.
5. Котова Л. Організуємо моніторинг сформованості основних компетенцій дошкільників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2015. №11. С. 15–23.
6. Крутій К.Л. Діагностика мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2005. 208 с.
7. Моніторинг сформованості основних компетенцій дошкільників раннього віку: <https://www.pedrada.com.ua/article/1623-organzovumo-monitoringnikv-rannogo-vku> (дата зв.: 29.01.2021).
8. Моніторинг компетенцій дітей дошкільного віку за освітніми лініями: <https://gluhivsvitlyachok>
9. Панасенко В. Моніторинг розвитку компетентності дітей дошкільного віку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2014. № 12. С. 15–28.
10. Романюк І. Положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти: складаємо локальний документ. *Практика управління дошкільним закладом*. 2020. № 12. С. 31.
11. Словник-довідник до моніторингу якості освіти у дошкільному навчальному закладі / уклад. І.Л. Цимерман-Суми: Ніко, 2017. 76 с.

Ашихміна Наталія Віталіївна,

доцент кафедри диригентсько-хорової підготовки,

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

(м.Одеса), кандидат педагогічних наук, доцент

МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Анотація. У статті наголошено на важливості компетентнісної парадигми освіти. Порівняно поняття «компетенція» і «компетентність». Визначено сутність методичної компетентності вчителя музичного мистецтва.

Ключові слова: компетенція, компетентність, учитель музичного мистецтва, методична компетентність.

Сучасні інтенсивні темпи перетворень, становлення глобального інформаційного суспільства висувають перед педагогами нові вимоги щодо здійснення освітнього процесу в умовах Нової

української школи. Сьогодні вчитель, у тому числі і вчитель музичного мистецтва, повинен: уміти навчати по-новому, самостійно обирати навчальні матеріали для «будування» художньо-освітньої траєкторії кожного зі школярів, імпровізувати та експериментувати, сприяти забезпеченню психологічного комфорту і вияву творчості дітей, впроваджувати методики особистісно і компетентісно зорієнтованого мистецького навчання тощо. Здійснити означене результативно може лише компетентний фахівець у галузі музичного мистецтва, зокрема із сформованою методичною компетентністю.

Слід наголосити, що недостатньо науково-теоретично обґрунтованою залишається компетентісна парадигма освіти в кожній окремій галузі (зокрема – в мистецькій). У педагогіці вивченню понять «компетенція», «компетентність» і «професійна компетентність», як провідних категорій компетентісного підходу, присвячено багато робіт, зокрема таких зарубіжних учених, як: Р. Бадер, А. Вербицький, М. Головань, Ж. Делор, Е. Зеєр, І. Зимня, Н. Кузьміна, Д. Мертенс, Б. Оскарсон, Дж. Равен, Г. Селевко, В. Хутмахер, А. Хуторський, А. Шелтен, та українських науковців: О. Гура, Я. Кодлюк, А. Комишан, О. Локшина, В. Луговий, О. Овчарук, Н. Побірченко, Т. Сорочан, М. Степко, К. Хударковський та ін.

У галузі мистецької освіти дослідниками вивчено ряд аспектів професійної компетентності: І. Рахімбаєва розглядала професійно-педагогічну компетентність учителя музики, О. Сизова – професійну компетентність фахівця-музиканта, О. Гребенюк – становлення професійної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі вивчення педагогічних дисциплін, О. Щолокова – проблему впровадження компетентісного підходу в просвітницьку діяльність учителя музики тощо. Слід відмітити, що відкритим для вивчення залишається питання вдосконалення методичної компетентності вчителя музичного мистецтва. Вирішення означеної проблеми ґрунтується, перш за все, на визначенні сутності даного феномена, що і будемо вважати метою статті.

У науковій літературі поняття «компетенція» і «компетентність» поширилися відносно недавно. З кінця 80-х років ХХ ст. в українській і зарубіжній науках з'являється новий методологічний напрям – компетентісний підхід в освіті, а також різні трактовки зазначених понять серед учених, зокрема філософів, соціологів, психологів, педагогів.

Деякі психологи і педагоги сходяться на думці, що компетенція або компетентність – це здатність особистості до виконання певних дій, таким чином, наголошуючи на властивостях, що зумовлюють здійснення або реалізацію чогось (І. Агапов, В. Гузеєв, Дж. Равен, С. Шишота ін.). Інші вважають, що ці поняття є цілим комплексом, навіть системою, яка складається як зі знань, умінь, навичок, так і зі здібностей, досвіду, характеристик особистості, що дозволяють успішно виконувати діяльність (А. Вербицький, В. Зімін, Л. Мітіна, Г. Селевко, А. Хуторський та ін.).

Аналізуючи різні підходи до визначення понять «компетенція» і «компетентність», можна зробити висновок, що деякі автори вільно підміняють їх. На думку Н. Нагорної, така невідповідність виникла внаслідок неточного перекладу рекомендацій Ради Європи, коли англійське «competency» помилково перекладалося на співзвучне «компетенція». Причиною цього стала відповідність двох еквівалентів: «компетенція» і «компетентність» – одному англійському «competency(е)» [3, с. 266].

Цікаво, що поняття «компетентність» в українській мові належить до групи слів, які не вживаються в множині. Є не коректними вислови «види відповідальностей» або «кількість чесностей» тощо. Отже, коли виникає потреба визначити список «різновидів компетентності» для різних сфер і галузей діяльності, хтось почне говорити про перелік «компетентностей», а хтось – про перелік «компетенцій».

У лексичі Євросоюзу використовується на даний час переважно термін «competence», з множиною – «competences». Найчастіше перекладають його не як компетентності, а як компетенції («6, 5, 8 тощо компетенцій Євросоюзу ...») [6]. Однак, коли виникає потреба виокремити всередині

категорії «competence» підкатегорії, кажуть просто про ключові, базові, загальні, крос-культурні «competences», а іноді вживають термін «competencies» (тобто множина від «competency», у класичному перекладі означає поняття більш високого порядку – зокрема компетентність). І хоча це звучить не грамотно з позиції української філології, в значній частині освітньої галузі ці підкатегорії називають «компетентностями» або «групами компетентностей».

Є ще одна складність, зумовлена певним переконанням, а також історією використання вищезазначених термінів у лінгвістиці: компетенціями зазвичай вважають приховані психологічні утворення особистості. А то, що намагаються визначити і згодом оцінювати – називають уже «компетентністю».

Під компетентністю особистості, в загальному розумінні, слід вважати структурований спеціальним чином обсяг знань, умінь, навичок, який набувається в процесі навчання, самоосвіти і самовдосконалення [1, с. 80]. Учені пропонують класифікувати компетенції, зокрема, через виокремлення: ключових компетенцій (загальні компетенції, необхідні для соціально продуктивної діяльності); базових (у певній професійній галузі); професійних (для виконання конкретної дії, вирішення конкретної проблеми або професійного завдання).

Опанування професійних компетенцій зумовлює формування професійної компетентності особистості, одним із основних елементів якої є методична компетентність. Використовуючи різну термінологію: «дидактико-методична компетентність», «професійно-методична компетентність» і «методична компетентність», учені-педагоги майже одностайні в розумінні сутності даних категорій у якості системи професійно-наукових, методичних, дидактико-методичних знань, умінь і досвіду вирішення методичних завдань, які виникають під час навчання учнів окремого предмета (Л. Банашко, А. Мормуль, Т. Руденко, Н. Тарасенкова та ін.); готовності професійно використовувати в освітньому процесі сучасні інформаційні і навчальні технології та методики (К. Кожухов); здатності розпізнавати проблемні методичні завдання й ефективно вирішувати їх (О. Зубков і С. Скворцова) тощо.

Вищезначені дослідники методичну компетентність розглядають як здатність особистості розпізнавати і вирішувати методичні завдання, а також наголошують на її взаємозв'язку із предметною компетентністю й вважають найважливішим компонентом професійно-педагогічної компетентності, який корелює траєкторію розвитку цієї компетентності з якістю фахової діяльності.

Методику музичної освіти більшість учених розуміють, як процес та результат інтерпретації основних теоретичних положень у конкретних педагогічних умовах. Методика реалізує навчальну, виховну і розвивальну функції музичної освіти та займає проміжну позицію між наукою та мистецтвом. Вона віддзеркалена в конкретизації цілей, завдань, змісту, методів, засобів музичної освіти та втілюється в навчальних програмах, методичних рекомендаціях, наочних зразках художньо-творчої взаємодії вчителя та учнів з музичним мистецтвом і музичною культурою в цілому. Основоположне значення для методики викладання музичного мистецтва має теорія музичної освіти. Теоретичні положення є одночасно базою та орієнтиром, на основі яких розробляється і втілюється конкретна методика музичної освіти.

Методичну підготовленість учителів музичного мистецтва Т. Бодрова в своїх дослідженнях розглядає з позиції праксеологічного і системно-інтегративного підходів і розуміє її як систему, вбудовану в загальний професійно-фаховий контекст музичного навчання, яка розвивається в продуктивному напрямку відповідно до змісту, форм, методів і засобів художньо-педагогічної діяльності [2].

Л. Теряєва вважає, що методична компетентність фахівця в галузі музичного мистецтва – це інтегральна якість, яка характеризується наявністю методичних знань, умінь контролювати й аналізувати освітній процес, оцінювати якість знань для досягнення мети, шукати нові шляхи та ефективні методи навчання [4, с. 182]. На думку Н. Цюлюпи, методична компетентність учителів музичного мистецтва є сформованою системою знань, умінь і практичного досвіду, яка зумовлена

особливостями індивідуально-психологічних характеристик і спрямована на реалізацію музично-педагогічної діяльності з одночасною здатністю до самореалізації і постійного самовдосконалення [5].

Отже, методична компетентність віддзеркалює готовність і здатність учителя музичного мистецтва професійно виконувати художньо-педагогічні функції згідно із сучасними освітніми вимогами, зокрема через визначення найоптимальніших шляхів і прийомів організації різних видів музичної діяльності дітей шкільного віку, що є фундаментальною основою фахової діяльності, безперервної самоосвіти і вдосконалення художньо-педагогічної майстерності.

Ураховуючи вищезначене, можна дійти висновку, що методична компетентність учителя музичного мистецтва – це системне особистісне утворення, яке віддзеркалює рівень сформованості знань, умінь, навичок і досвіду щодо організації та здійснення навчання музичного мистецтва школярів згідно із сучасними художньо-освітніми вимогами, що супроводжується успішним вирішенням методичних завдань і є основою фахової самореалізації й самовдосконалення.

Список використаних джерел:

1. Ашихміна Н. В. Педагогічні умови формування фахової компетентності майбутніх учителів музики. *Педагогічні науки*. 2019. Вип. LXXXVIII. Херсон: Херсонський державний університет, 2019. С. 78–83.
2. Бодрова Т. Особливості реалізації системно-інтегративного підходу в методичній підготовці майбутніх учителів музики. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2015. Вип. 9. С. 19–31.
3. Нагорна Н. В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*. 2007. №1-2. С. 266-268.
4. Теряєва Л. А. Формування методичної компетентності майбутнього вчителя музики як психолого-педагогічна проблема. *Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки : Матер. IV Всеукр. наук.-практ. конф. (27 березня 2014 р.)*. Київ: Київський університет імені Б. Грінченка, 2014. С. 181-186.
5. Цюлюпа Н. А. Педагогічні умови формування методичної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки: дис. ...канд. пед. наук: спец. 13.00.02. Київ: Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2009. 236 с.
6. ANNEX key competences for lifelong learning a european reference framework (Brussels, 17.1.2018 COM(2018). *ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning* URL: <https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2018/EN/COM-2018-24-F1-EN-ANNEX-1-PART-1.PDF>.

Байдак Юлія Володимирівна,

доцент кафедри теорії і методики змісту освіти
КЗ Сумський ОІППО, кандидат педагогічних наук

ВОЛОДІННЯ ТЕХНОЛОГІЯМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА

Анотація. У статті висвітлено проблему використання технологій дистанційного навчання в освітньому процесі музикантів-виконавців. Виокремлені деякі онлайн-платформи та ресурси, які є корисними для педагогів музикантів. Встановлено та теоретично обґрунтовано, що складовою професійної компетентності педагога-музиканта є володіння технологіями дистанційного навчання.

Ключові слова: технології дистанційного навчання, дистанційна освіта, педагог-музикант, професійна компетентність, інформаційні технології.

Стрімке реформування системи освіти, викликане вимогами часу, зумовлює сучасного педагога мобілізуватися й продовжити працювати в умовах пандемії. Реалії сьогодення потребують активного розвитку інформаційного середовища, зокрема створення відповідних умов реалізації процесів інформатизації, комп'ютеризації освітніх закладів та розроблення електронних педагогічних ресурсів.

Специфіка підготовки музикантів суттєво відрізняється від базових загальних підходів та методів навчання. Вона спрямована на розвиток духовного потенціалу особистості, що можливо