

УДК 378.124:78+378.124.95  
ББК 4448.042

ГСНТИ 14.35.01

Код ВАК 13.00.02; 13.00.01

## **Войтик Инна Александровна,**

аспирант, кафедра музыкального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620051, г. Екатеринбург, ул. К. Либкнехта, 9; доцент, кафедра вокала, Международный славянский институт им. Г. Р. Державина; 129085, г. Москва, ул. Годовикова, д. 9, стр. 25; e-mail: i.voytik@inbox.ru.

### **АНАЛИЗ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ВОКАЛА КАК СОВОКУПНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** повышение квалификации педагогов вокала; компетентностный подход к обучению вокалистов; непрерывное образование; ключевые компетенции.

**АННОТАЦИЯ.** Рассматривается применимость компетентностного подхода в системе непрерывного профессионального образования вокалистов. Описывается разработка модели становления профессиональных компетенций педагогов вокала в процессе непрерывного повышения их квалификации. Выявляется системно интегрированное трехстороннее структурирование психологических, теоретических и практических основ академического вокала.

## **Voytik Inna Aleksandrovna,**

Post-graduate Student, Department of Musical Education of Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg; Associate Professor, Department of Vocal, Derzhavin Vocal International Slavic Institute, Moscow.

### **ANALYSIS OF THE QUALIFICATIONS OF THE TEACHERS VOCALISTS AS A SET OF PSYCHOLOGICAL AND PROFESSIONAL COMPETENCES**

**KEY WORDS:** professional development of teachers of vocalists; competence approach to training vocalists; continuing education; key competencies.

**ABSTRACT.** The possibility of the organization of the competence approach in the system of continuous professional education of vocalists is discussed. Development of the model of formation of professional competences of teachers vocalists in the process of continuous improvement of their qualification is described. System-integrated tripartite structuring of psychological, theoretical and practical bases of academic vocal is revealed.

**С** **тратегически** компетентностный подход – формирование компетенций при обучении или повышении квалификации – можно определить как путь модернизации российского образования, поскольку данная стратегия требует перестройки практически всех элементов образовательной системы: от стандартов образования и их содержания до критериев и оценок уровня подготовки. Одновременно в каждом конкретном случае нужно не только определять цели, задачи и формы профессионального обучения, но и создавать условия для их реализации.

Принимая во внимание тот факт, что понятийный аппарат педагогической системы непрерывного образования не устоялся, констатируем: перед современной педагогикой и психологией стоят проблемы не только методологического, но и концептуально-терминологического характера, связанные с теоретико-практическими разработками для обеспечения и организации компетентностного подхода в системе непрерывного профессионального образования [6].

На структурном уровне компетентностный подход в вокальной педагогике мо-

жет быть представлен на базе классификации основных компетенций по этапам обучения и далее – при повышении профессиональной квалификации – по технической (совокупность технических вокальных приемов) и художественной (квалификационные возможности исполнителя) стороне.

Прежде чем перейти к разработке модели и программы становления профессиональных компетенций педагогов вокала в процессе непрерывного повышения их профессиональной и личностной квалификации, определимся, что мы будем понимать под категориями **«компетенция»** и **«компетентность»**. Лишь в идеале у педагога-профессионала востребован весь объем профессиональных знаний (когнитивная сторона педагогического процесса). «Употребление» – реальное использование знаний и методик (Н. Хомский, 1965 г.) – скорее связано с сознанием и мышлением человека, его индивидуальными профессиональными навыками, личностными качествами и опытом, чем с объемом его профессиональных знаний. Именно поэтому категории, определяющие **компетенции**, содержательно всегда наполнены личност-

ными (в том числе эмоциональными) составляющими, определяющими возможности формирования и проявления у педагога его индивидуальности, мотивационного поля, психологической динамики и т. д. [11].

В академическом издании словаря русского языка *компетентность* определена как свойство по отношению к прилагательному *компетентный*, но дано толкование слова «компетенция»:

– область вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен;

– круг полномочий какого-либо учреждения, лица или круг дел, вопросов, подлежащих чьему-либо ведению [7].

В «Большом энциклопедическом словаре» есть только прилагательное *компетентный* («знающий, сведущий в определенной области, имеющий полномочия делать или решать что-либо» [1]), дефиниция которого содержательно совпадает с определениями современного словаря.

На наш взгляд, с учетом семантических особенностей слова «компетенция», такую категорию, как *компетентность*, необходимо рассматривать в виде трехуровневой структуры, у которой первый уровень – *психологический*, на основе него формируется второй – *практический*, уровень компетенций (в виде профессиональных навыков, приобретающих под данным углом зрения *интегральную* направленность), а третий, последний, – *когнитивно-познавательный* – уровень специальных знаний, связанных с профессией.

Под психологической компетентностью (самый подробный перечень психологических характеристик, относящихся к анализируемой категории, дан Дж. Равеном – он выделил 37 видов компетентности) будем понимать ее главное (первое) определение: «...тенденция к более ясному пониманию ценностей и установок по отношению к конкретной цели» [5] (выделено нами. – И. В.). Остальные психологические характеристики можно сгруппировать тематически: *когнитивные* компетенции (связанные с мышлением и знаниями); *установки* и *эмоционально-ценностная* сфера педагога-вокалиста; *интегральные психологические* свойства индивидуально-личностного плана.

К интегральным индивидуально-личностным свойствам личности отнесем такие качества, как *адаптивность* – способность адаптироваться к требованиям, критериям и оценкам, свойственным данной профессии (зависит от типа психической асимметрии, личного опыта, устойчивости нервно-психической сферы); *оригинальность мышления* (но не поведения) – нетипичность, самобытность мышления, своеобразные особенности интеллекта (определяется

врожденными свойствами индивида и формируется на ранних этапах его развития); *настойчивость* (но не упрямство) – не только активное проявление воли в виде целеустремленности, но и решительность, упорство; *неконфликтность* (но не отсутствие внутреннего стержня) – психологическая гибкость, мягкая стратегия разрешения конфликтов, готовность к оценке противоречий и принятию ситуации; *критичность* – объективность оценок, выверенность выводов и суждений, умение анализировать поведение других людей, понимать их мотивы; способность *побуждать* других к действиям – сопряжение лидерских качеств с умением видеть мотивацию, потребности и интересы других людей; способности *к обучению* – пытливость ума, устойчивый интерес к профессии (под этим качеством будем понимать способность профессионала учиться охотно, с интересом всю жизнь).

Вторая группа свойств уровня психологических компетенций включает *когнитивные навыки* и *способности*, характеризующие мышление профессионала. Основными из них на современном этапе, на наш взгляд, являются исследовательские навыки (в том числе – умение логически обосновать свою стратегию и оптимизировать ее, выбирая лучшие варианты); самостоятельность мышления; способности к абстрагированию (с выделением главных моментов) и поиску связей между наблюдаемыми явлениями. При склонности к размышлениям и наличию перечисленных характеристик у профессионала формируется устойчивый познавательный комплекс характеристик, необходимый для *самообучения*, которого требует принцип непрерывного образования и повышения профессиональной квалификации [2].

Самую большую, третью группу характеристик, формирующих психологическую окраску деятельности профессионала, составляют *эмоционально-ценностная сфера* индивида и его *волевые установки*. Все психологические конститутанты данного ряда связаны с сознанием (самосознанием), самооценками и самоконтролем.

Психологические элементы самосознания (Е. А. Сорокоумова, Н. Г. Тагильцева) [8; 9] не только являются основополагающими для целенаправленного формирования компетенций, но и – на основе механизма понимания – служат критерием развития *профессионального самосознания* как *высшего квалификационного этапа профессиональной деятельности* [8].

Эмоционально-ценностная сфера вокалиста имеет в профессиональном аспекте особое значение как в силу специфики про-

фессии, так и вследствие размытости и субъективности профессиональных оценок, в связи с чем перечисленная ниже дифференциальная структура этого блока, предложенная Дж. Равеном, требует дополнительного анализа, поскольку свойства эмоционально-ценностного толка не сразу осознаются и в разных условиях могут изменять свой ценностный рейтинг. На наш взгляд, для вокалиста актуальна следующая рейтинговая дифференциация:

- выраженная *эмоциональная реактивность* и *взаимодействие* (понятие более широкого плана, чем сотрудничество) *аффективно-ценностной* направленности;
- адекватная профессиональная самооценка и *профессиональная интроспекция* (дополнено нами. – И. В.);
- доверие, терпимость и лояльность;
- сотрудничество, допускающее критику и субъективность оценок (если вас критикуют педагоги вокала – значит, то, что вы делаете – интересно, необычно).

Такие эмоциональные оценки Дж. Равена, как плюрализм и отсутствие фатализма, в вокальной педагогике, на наш взгляд, не имеют существенного значения для формирования профессиональных компетенций, хотя бы в силу субъективности и релятивности применяемых вокальных методик.

Самоосознаваемая деятельность вокалиста-профессионала связана с такими волевыми установками, как *контроль*, *самоконтроль* (в профессиональном вокальном аспекте и с точки зрения умения подчинять эмоции разуму) и *ответственность*; *позиционирование самостоятельности*; *готовность* к поисковой деятельности, к новому – умение идти на оправданный *риск* (не бояться спорных моментов); *коммуникативность* (обмен информацией, взаимодействие с другими к обоюдной пользе); *обоснованная мотивация* (в том числе умение анализировать и понимать мотивацию других для побуждения их к деятельности) и *социализация* своего поведения (проявляется в умении быть как руководителем, так и подчиненным, в принятии различных форм социального контроля и переноса – интроспекции – оценок).

Всё перечисленное характеризует не только конкретные психологические качества, которыми должен обладать вокальный педагог – профессионал, но и демонстрирует уровень развития индивидуального самосознания. Подобные вопросы по-прежнему редко возникают при обсуждении проблем формирования профессиональных вокальных компетенций, хотя и являются весьма актуальными в академическом вокале. Так, например, интроспекция вокальных самооценок – проблема не только методологиче-

ская, но и социально-психологическая; включение данных факторов в профессиональный спектр позволяет решить ее на новой для вокала (психологической, личностно ориентированной) основе.

Уровень *практических профессиональных* компетенций характеризует основные вокальные навыки, структурирование которых в классической вокальной педагогике производится на дифференциальной основе, тематически, в соответствии с педагогическим принципом постепенности и последовательности. Однако системный *психологический* подход входит в противоречие с подобным тематизмом – в данном случае также требуется системная постановка, с выделением интегральных ключевых компетенций [4]. Отмеченный тип структурирования вокальных компетенций – главных профессиональных навыков – был лишь намечен Л. Б. Дмитриевым [3]. Согласно идее педагога, вокалист должен владеть тремя интегральными певческими навыками:

- вокальным слухом;
- двигательно-координационным контролем гортани (в совокупности с певческим дыханием, опорой и артикуляцией);
- резонаторными ощущениями и вибрационным контролем.

Подобная постановка проблемы вокальных компетенций позволяет соединить методологию личностно ориентированного подхода с междисциплинарными достижениями основ певческой вокализации [10]. Помимо указанного преимущества, такая интегральная структура логически адекватно формирует когнитивно-познавательную сферу профессиональных знаний, необходимых вокалисту, в том числе специфичных в исполнительском и учебном плане. Так, например, вокальный слух интегрирует такие навыки, как звуковедение, драматургия исполнительского и интонационного плана, выразительность исполнения, определяя мелодико-ритмические закономерности вокальной формы и т. д., а также устанавливает связи с техникой исполнения, с теоретической базой всех взаимосвязанных с вокальным слухом категорий и индивидуальным психологическим профилем вокалиста-исполнителя. Описанное системно-интегрированное трехстороннее структурирование *психологических, теоретических* и *практических* основ академического вокала, вместе с предложенным структурированием психологических компетенций, обладает *новизной* и особенно актуально для системы повышения певческой квалификации, где индивидуальный подход выступает основой профессионально-личностного развития специалиста, а условия указанного развития

должны быть конкретизированы в плане практического профессионального роста.

С учетом вышесказанного, создание педагогической системы повышения квалификации (развитие профессиональных компетенций) преподавателей академического вокала в условиях *непрерывного образования* должно, на наш взгляд, опираться на принципиальную идею *единства, целостности психологических свойств личности* и того,

что эта личность *умеет как профессионал*. Включение субъективного фактора, другими словами концепта личностно ориентированной стратегии повышения квалификации, коренным образом меняет цели и содержание непрерывного профессионального вокального образования на всех этапах, в том числе на заключительном, профессионально-компетентностном – этапе формирования профессионального самосознания.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Большой энциклопедический словарь. М. : Дрофа, 2009.
2. Войтик И. А. Проблемы методологии и стратегии непрерывного вокального образования // Художественное образование: проблемы и перспективы развития : материалы междунар. заоч. науч.-практ. конф. / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2013.
3. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики. М. : Музыка, 2007.
4. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.
5. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М. : Когито-центр, 2002.
6. Рябов Л. П. Анализ позитивных изменений и инновационных процессов в системе высшего профессионального образования развитых стран: США, Японии, Германии, Франции, Великобритании. М. : НИИВО, 2001.
7. Словарь русского языка : в 4 т. Т. 2 / под ред. А. П. Евгеньевой. М. : Русский язык, 1984.
8. Сорокоумова Е. А. Психология самопознания детей младшего школьного возраста : дис. ... д-ра психол. наук. Самара, 2002.
9. Тагильцева Н. Г. Развитие самосознания младших школьников на уроках музыки : учеб. пособие / УрГПУ. Екатеринбург, 2001.
10. Шатская О. В. Анализ психологических механизмов восприятия и особенностей формирования индивидуальных представлений при когнитивно-направленном обучении академическому вокалу // Вестн. МГУКИ. 2012. № 5. С. 200–205. URL: <http://vestnik.mguki.ru/index.php/arkhiv-zhurnala/116-vypuska-2011-god>.
11. Isaeva T. E. To the nature of Pedagogical Culture: Competence – Based approach to its Structure // Преподаватели высшей школы в 21 веке : тр. междунар. науч.-практ. интернет-конф. Ростов н/Д, 2003.

Статью рекомендует д-р пед. наук, проф. Н. Г. Тагильцева.