



КОМПЕТЕНТНОСТИТЕ НА УЧИТЕЛЯ ПО МУЗИКА КАТО ОТГОВОРНОСТ  
НА МУЗИКАЛНОПЕДАГОГИЧЕСКОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Теодор Димитров<sup>1</sup>

MUSIC TEACHER COMPETENCIES AS A RESPONSIBILITY  
OF MUSIC PEDAGOGY EDUCATION

Teodor Dimitrov

**Abstract:** *The subject of this study is the professional competence of music teachers, as well as the complex relation between the musical competencies acquired in different musical disciplines during musical and pedagogical education on the one hand, and the specific manner of their complex functioning in music lessons on the other hand, considering the goals and tasks of this subject in general education. The aim of the study is to consider the necessary competencies of the music teacher for the accomplishment of practical learning outcomes, as well as to compare them with some aspects of the training in professional music pedagogy that is subject-oriented. An extensive database and regulations were surveyed, analysed, and then compared to the peculiarities of teaching as part of general education. In the course of this study, we came to the conclusion that the goal of the professionally studied music disciplines and the purpose of music education in Bulgarian schools are generally different. At school, the competencies of the teacher should not be adapted. They should function in a different way and with a different purpose. The current study proposes two models that would be effective for future teacher training. The first one suggests that, during the training of future teachers, integrativity should be intentionally demanded between the subjects studied. The second model considers the possibility of introducing elective music disciplines that would comply with the competencies set out in the training curriculum in music.*

**Keywords:** *competence approach; music education; music pedagogy; music teacher.*

## ВЪВЕДЕНИЕ

Компетентностният подход в образованието е актуална тема, която се превърна в постоянен обект на обсъждане и научен интерес, съдържание на различни дисциплини в учебните планове на педагогическите специалности, както и предмет на Националната програма „Повишаване компетентностите на преподавателите от държавните висши училища, подготвящи бъдещи учители“ (Национална програма: 2021). Поради това е все по-трудно да се обхване масивът от публикации, дефиниции, класификации, авторски тези и разработки. „След 2000 година в образователната практика на редица държави започва да се говори за компетентностно ориентирано образование, като образователните реформи и смяната на образователната парадигма на индустриалното об-

<sup>1</sup> Теодор Димитров – докторант към катедра „Музика“, Педагогически факултет, ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“, Велико Търново, България, e-mail: teodor.dim1965@abv.bg

щество все повече се свързват с компетентностния подход“ (Компетентности и образование: 3). С приемането на Закона за предучилищното и училищното образование (в сила от 1.08.2016 г.) компетентностите се заявяват като национален приоритет на образованието. Един от неговите принципи (чл. 3, ал. 2, т. 2) гласи: „ориентираност към интереса и към мотивацията на детето и на ученика, към възрастовите и социалните промени в живота му, както и към способността му да прилага усвоените компетентности на практика“ (ЗПУО 2016).

Обект на настоящата разработка са „твърдите“ професионалномузикални (наричани още специализирани или специални) компетентности на учителите по музика. Предмет на изследване е сложното отношение между музикалните компетенции, добивани по различните музикални дисциплини в музикалнопедагогическото образование, и специфичният начин на тяхното комплексно функциониране в часа по музика с оглед целите и задачите на предмета в общото образование. В предложените формулировки на обекта и предмета е видимо, че се залага на диференциран подход към термините *компетенция* (разбирана като приложение на знания и умения в конкретна професионална дейност) и *компетентност* (разглеждана като комплекс от компетенции и предпоставки за личностна професионална реализация в определена сфера). Същевременно се загатва авторската теза (формирана на базата на личен професионален опит) за наличието на „луфтове“ по пътя от компетенциите, изградени в музикалнопедагогическото образование, към техния интегрален живот в часа по музика, който обуславя професионалната компетентност. Гледната точка, която се предлага, се различава от принципно разглежданите отговорности на ВУ за обучението на бъдещите учители по музика, засягани в многобройни публикации. Тук ще се потърси цялостен поглед към проблема, поставян от отделни автори през призмата на конкретни музикални дисциплини (Петров 2016) или концепти (Димитрова 2021). Той е изразен максимално точно в най-новата разработка на Снежина Врангова във връзка с „... приложимостта на знанията и уменията, придобити в хода на обучение по академичната теоретична дисциплина „музикален анализ“ в практиката на музикалния педагог, и ... за съотнасянето на получените в този процес системни представи и компетентности с програмите по музика и тематизацията им в актуалните учебници по музика на различни авторски колективи“ (Врангова 2021: 71).

## МЕТОДОЛОГИЯ

Целта на разработката е да се разгледат необходимите на учителя по музика професионалномузикални компетентности за постигане на практически резултати в часовете по музика и да се съпоставят с някои аспекти на музикалнопедагогическо обучение, което е предметно ориентирано. Изследването се базира на актуалната нормативна уредба в системата на образованието, на учебните програми за общото образование по музика и съответните учебници и книги за учителя. Те се съпоставят с програми по учебните планове на музикалнопедагогическите специалности. Добитата от тях информация се изследва с методите *анализ, типологизация, сравнение*. Забелязаните причинно-следствени връзки и противоречия пораждат нови идеи за компетентностен подход в музикалнопедагогическото образование, до които се достига чрез методите на *моделирането* и *мисления експеримент*. Получените резултати следва да се превърнат в теоретична база на бъдещо емпирично педагогическо изследване.

## РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЯ

Необходимостта от изясняване на компетентностно ориентираните подходи в обучението и терминологията, свързана с тях, е довела до полезната инициатива от страна на МОН да издаде в помощ на педагогическите специалисти четири книжки, съдържащи разяснения за същността и основните характеристики на този тип обучение. В книжка I в частта „Класификации на компетентностите“ авторите признават, че използването на понятието във все повече сфери и ситуации не позволява да се приложи единна класификация (Компетентности и образование: 4). Ето защо всяко усилие за конкретен прочит на компетентностите, необходими на „учителя по...“, са важни и ценни за изследователите. В една от най-новите монографии, третиращи проблема за компетентностите на учителя по музика, авторът Янна Рускова предлага структура, в която взаимно

се допълват ключови, професионални и личностни компетентности. За нас от особена важност е разделянето на *професионалните компетентности* в два вида: **базови и специални**. „Базовите компетентности отразяват спецификата на определена професионална дейност...“ (в случая – педагогическа); „Специалните компетентности отразяват спецификата на конкретната предметна ... сфера на професионална дейност“ (Рускова 2021: 123). Специалната компетентност обхваща всички изяви на музикалния професионализъм, представени в следната схема (Рускова 2021: 160):



Фигура 1. Структура на специалната компетентност на учителя по музика

Нека напомним, че през 90-те години Галина Стоянова развива и обосновава тезата за различните „Музикално-професионални роли на учителя по музика“: музикант-изпълнител (певец, инструменталист, акомпанятор); диригент; музикант-фолклорист, музиколог-теоретик, творец и импровизатор; танцьор (народна хореография); актьор и аниматор; учител по солфеж; музикален психолог-диагностик (Стоянова 1997: 62). Ето защо музикалнопедагогическото образование включва основните музикални дисциплини (теоретични, практически, исторически), формиращи цялостния абсолютно задължителен музикален професионализъм на учителя по музика. Тяхната съвкупност би следвало да гарантира „професионалномузикалния блок“ в компетентностно ориентирания модел на Ж. Кармазина, представен в монография на Пенка Марчева включително и чрез пресечните му точки със стандарта за компетентностите на учителя в Наредба № 12 (Марчева 2018: 33 – 35).

От решаващо значение обаче е да проследим по какъв начин специализираните знания и умения обслужват работата на учителя по музика. Следващата таблица може да даде една обща представа по този въпрос:

Таблица 1. Приложение на специалните музикални компетентности в работата на учителя по музика

Дисциплина, изучавана в музикално-педагогическите специалности	Приложение в самоподготовката на учителя за часа по музика	Приложение за музикално-изпълнителска дейност на учителя в часа по музика	Приложение, свързано с областите на компетентност от учебните програми по музика
Солфеж	За усвояване на песенния репертоар, нотирани в книгите за учителя или в други източници. За транспониране. За извънкласни дейности, свързани с вокалното музициране.	За демонстрация на изучаваните изразни средства или на песенния репертоар чрез лично изпълнение.	<b>Музикална практика...</b> : за слухов контрол над дейностите, извършвани от учениците: песне, ритмически задачи, импровизация.
Теория на музикалните елементи	За разбирането и предварителния анализ на предвидения за часа музикален материал чрез знанието за всички компоненти на музикалния език.	За постигането на вярна интерпретация на музиката от страна на музициращия учител.	<b>Елементи на музикалната изразност:</b> за обяснение и демонстрация на метрум, ритъм, мелодия, темпо и пр.

Хармония с аранжиране	За разчитане на буквените означения на акордите и/или за създаване на авторски съпровод към песните.	За лична ориентация в музикалния език на различните музикални стилове; за създаване на импровизиран съпровод към всички форми на изпълнителска дейност.	–
Музикален анализ	За предварително разделяне на произведението на дялове и построения с оглед разучаване или възприемане.	За уменията да се маркират на дъската дяловете на музиката в хода на възприемането на музикалните творби.	<b>Музикални жанрове и форми</b>
Специален предмет	За разучаване на произведенията за пеене или за слушане.	За вокално и/или инструментално изпълнение на разучавана песен, за живо изпълнение на творби, предвидени за възприемане.	<b>Музикална практика – изпълнение и възприемане</b>
Дирижиране	За подготовка на песенния материал; за подбор и подготовка на репертоар за извънкласни музикални дейности.	За дирижиране на хоровите музикални изпълнения.	<b>Музика, култура, общество</b>

Без да претендира за изчерпателност, таблицата разкрива специфичното приложение на знанията и уменията, подсигурени от музикалнопедагогическото образование. По-голямата част от техния обем (вж. втората и третата колона) обслужва *самоподготовката* и *личната музикална изява на учителя* в часа. Необходимо е в тази връзка да се припомни, че музикалният педагог е фигура, изпълняваща в учебния час функция, която останалите учители нямат. Ако по другите предмети се ползват дидактически материали и нагледни средства, **учителят по музика е „самото нагледно средство“**, той е **живото присъствие на изучавания обект – звучащата музика, той е нейният изпълнител, нейният диригент**. „Средствата в труда на учителя по музика са специфични и преди всичко това е личността му и особено неговата музикалност, развита до степен на професионализъм. ... Това означава, че съдържанието на неговия труд е вътре, а не вън от учителя и затова отчуждаването от учебното съдържание при него не е възможно“ (Стоянова 2011: 33 – 34). В тези мисли са живи отгласите на идеята, вложена в названието „педагогически музикант“ (израз на С. Любомиров, цит. по Драганова 2020: 99) за професията на учителя по музика в годините след Освобождението. Не е случайно и това, че Галина Стоянова поставя особен акцент върху художественотворческата функция: „Същността на художественотворческата функция в професионалната дейност на учителя по музика може да се разкрие чрез понятието „образотворчество“, в резултат на което в класната стая се сътворяват музикални образи – невидими, но ясно осъзнавани от всички участници „звучащи същности“, преживявани като художествена емоция...“ (Стоянова 1998: 60).

В много по-малка степен професионалните знания и умения се оползотворяват като ресурс за преподаване на предвиденото силно редуцирано учебно съдържание (обстоятелство, което отваря вратите пред учители без специализирано музикално образование). Ето конкретен аргумент за това твърдение от Книга за учителя за V клас: „Тъй като пеенето по ноти не е обект на програмата за 5 клас, песните в учебника са само с текст, а нотите им са в книгата за учителя. Обръщаме внимание, че поместените с ноти теми от произведения за слушане са предвидени за подражателно пеене с тонови имена в изпълнение на изискването на програмата“ (Сотирова и др. 2016а). Цитатът недвусмислено потвърждава, че нотната грамотност е **абсолютно необходима** на учителя – без нея той не би могъл да преподава музика. Но от гледна точка на нотното ограмотяване на

учениците, което в съвременната концепция е само информативно, компетентностите на учителя не се експлоатират пряко и буквално (дори в адаптиран вид), тъй като учениците всъщност се обучават по слухово-подражателния метод и с друга цел. Ето още един аргумент в защита на изказана теза. В ЗПУО (Чл. 88.) четем: „(2) В спортните училища и в училищата по изкуствата обучението за придобиване на специализираната подготовка може да се осъществява и в задължителните учебни часове, **вместо** (подч. мое – Т. Д.) учебните предмети Физическо възпитание и спорт, Музика или съответно Изобразително изкуство“ Вижда се, че при специализираното музикално образование дисциплината „Музика“ не може да компенсира сама по себе си музикалното обучение, а *трябва да бъде заместена* от музикалнотеоретична или музикалнопрактическа дисциплина.

Казаното дотук обаче не изчерпва проблема, който е в центъра на настоящата разработка, тъй като той засяга **не количествените, а качествените измерения на професионалномузикалните компетенции на учителя по музика**. И този въпрос обхваща всички негови „роли“. Разбира се, качественият резултат зависи в голяма степен от личностните качества: „... и най-добрата музикално-образователна система не може да обективира заложените в нея художествени параметри без активността на субективния фактор – личността на учителя с цялата му духовна, интелектуална и етична същност“ (Караиванова 2020: 200). Тук обаче ще погледнем към въпроса и от обратната му страна: дали музикалнообразователната система създава всички необходими предпоставки.

Ако в своите изпълнителски и творчески изяви учителят по музика трябва да преобразува натрупаните по различни учебни дисциплини знания и умения и да ги синтезира в своето художествено музикално съзнание, то и в хода на прякото преподаване на учебното съдържание това се очаква от него в същата степен. И причината е дълбоко заложена в **целите на обучението по музика, които се различават от тези на отделните професионални музикални дисциплини**.

Дори съвсем кратък преглед на учебните програми или анотации, достъпни в интернет, и изискванията на Наредба № 5 много ярко илюстрира разликата в очакваните резултати при професионално изучаваните музикални дисциплини и целта на обучението по музика в българското училище:

Таблица 2. Очаквани резултати по музикални дисциплини и по предмета Музика

Анотации към учебни програми по музикални дисциплини в музикалнопедагогически специалности		Наредба № 5: Изисквания за резултатите от обучението по учебния предмет „Музика“
специалност „Педагогика на музикалното изкуство“ – ЮЗУ „Неофит Рилски“	специалност „Педагогика на обучението по музика“ – ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“	
<p><b>Теория на музикалните елементи:</b> „познания за цялостния понятиен инструментариум в музикалното изкуство“.</p> <p><b>Хармония:</b> „разкриване на основните теоретични знания и практически умения за хармонизиране на мелодии и осмисляне на функционалните последования“; „аранжиране за различните еднородни и разнородни хорови състави при създаването на клавирен и ансамблов съпровод към детските песни“.</p> <p>(Югозападен университет „Неофит Рилски“)</p> <p><b>Забележка:</b> В цитирания документ са посочени лекторите по съответните дисциплини</p>	<p><b>Теория на музиката:</b> „гарантира компетенции, израз на базисна музикална грамотност в теоретичен и практически план“.</p> <p><b>Хармония:</b> „формира слухов опит по отношение на многогласните явления в бароковата и класикоромантичната музика; дава необходимите знания за тоналното музикално мислене, като изгражда умения за аналитична работа и ориентация в хармоничните стилове от тези епохи; създава практически умения за хармонизиране на мелодия и аранжиране...“</p> <p>(Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий“)</p>	<p><b>Степен на образование: основна, етап: начален</b> – личностни музикални заложби и интереси, радост от общуването с музиката, артистичност и въображение; толерантно отношение към явления от различни типове и видове музика и от различни музикални култури; мотивиране на личните музикални предпочитания;</p> <p><b>Степен на образование: основна, етап: гимназиален</b> – по-богати музикално-слухови представи, емоционална и психологическа устойчивост и концентрация на вниманието, умение да дискутира и изразява лично мнение, толерантност към мненията на другите</p>



Ето още един допълнителен пример. Изискванията към пеенето в часовете по солфеж в специализираното музикално образование и в часа по музика разкриват един вид инверсия на приоритетите: при професионалното изграждане на певческите умения се залага най-вече на точното интониране (без значение дали то носи радост на учениците), докато в часовете по музика точно изпълнение е „...според възможностите“ на ученика, а водещо е емоционалното преживяване.

Таблицата и примерът под нея водят към извода, че в часа по музика начините, по които се прилагат музикалните компетенции, са различни от начините, по които са придобити. Както се вижда, музикалното образование включва набор от различни надграждащи се дисциплини, всяка от които се изучава по своя специализирана методика, разработвана в продължение на десетилетия, обогатявана с опита на различни национални школи и усъвършенствана в хода на развитието на музикалната практика и наука. Според конкретната си професионална реализация обаче отделните музиканти понякога залагат на съответната преобладаваща компетенция, която често пресява останалите знания и умения и не винаги успява да ги обедини в желаната цялостна органична представа за тоновото изкуство. Но този „принцип“ не се отнася до учителя по музика: професията очаква от него **различните компетенции да се преобразуват в компетентност**. Защото по справедливото напомняне на Галина Стоянова „Многообразието на ... роли образува специфичната интегрална същност на професията „учител по музика“, който не е по пеене, не е по солфеж, история, теория и т. н., а е по МУЗИКА“ (Стоянова 2017: 63). Следователно **въпросът не е с какъв „дял“ от своите знания и умения работи учителят по музика, а по какъв начин неговите компетенции оживяват в часа**.


Нека проследим синтезния гъвкав процес на активиране на компетенциите на учителя в часа по музика:


За разлика от формата на обектите, които виждаме около себе си, за да открием формата в музиката, е необходимо тя да се проследи във времето.

Музикалната форма се изгражда от различен брой дялове, които прозвучават в определен ред до постигане на усещането за завършеност, за край. Дяловете могат да бъдат еднакви, подобни или контрастни.

Най-малката форма в музиката се нарича едноделна. Характерна е за много от песните, които имат само куплети.


**Простата двуделна форма** има два дяла, всеки от които представлява едноделна форма. Тя е характерна за много от песните, които имат куплет и припев.




-  **1** В каква форма е песента „Мечта за изгрев“ – едноделна или двуделна?
- 2** Чуйте инструментален вариант на популярната словашка песен „Танцувай, танцувай, върти се“. Каква е нейната форма – едноделна или проста двуделна?
- 3** Обърнете внимание на редуването на четвъртини ноти и паузи в ритмичния пример. Съпровождайте с него втория дял на „Танцувай, танцувай, върти се“. Следвайте промените в темпото.

дясна ръка

лява ръка



 „Танцувай, танцувай, върти се“ – инструментален вариант

**Фигура 2.** Откъс от урок за проста двуделна форма в учебника по музика за 5 клас на издателство „Просвета“

На тази страница от учебника (Сотирова и др. 2016b) в един урок са комбинирани области на компетентност „Музикална практика“, „Музикални жанрове и форми“, „Елементи на музикалната изразност“. Учителят на свой ред трябва да активира в единство знания и умения, които той самият е придобил от няколко теоретични и теоретико-практически дисциплини: 1. Музикален анализ; 2. Теория на музикалните елементи; 3. Солфеж. Ако прибавим обстоятелството, че изпъл-

нението на песента, въведена в началото на урока – „Мечта за изгрев“, предполага диригентски умения, евентуално – съпровод от учителя, това означава, че се привличат и умения от Дирижиране и Хармония с аранжиране. В нито една от тези дисциплини при професионалномузикалното обучение въпросните знания и умения не се изявяват в едновременност. Например изучаването на една проста форма по Музикален анализ не би довела до създаване на импровизиран съпровод, тъй като дисциплината няма подобни цели.

На свой ред урокът за простата триделна форма в същия учебник по музика разбужда заедно с осмислянето на формата преразказ на сюжета на балета „Лебедово езеро“ и въвеждане на новото понятие „балет“. В час по Музикален анализ вниманието се концентрира върху музикалната форма, докато останалите знания са обект на дисциплината История на музиката.

За да се разбере спецификата на специалната музикална компетентност, тя трябва да се огледа в принципно представените компетентности на един „учител по...“ според Наредбата за държавните изисквания за придобиване на професионална квалификация „учител“: „Компетентностите са свързани с професионално-педагогическата подготовка на „учителя по ...“ в областта на дидактиката, методиката на обучението, прилагането на ИКТ в обучението. Тя отразява основни очаквания към знания, умения и отношения на учителя за организиране на процеса на обучение, осъществяването на преподаването и подпомагането на ученето, постигането на успешни резултати в овладяването на учебното съдържание.“ (Приложение № 3:1).

**Таблица 3:** Основни очаквания към знания, умения и отношения на учителя по... Приложение № 3 към чл. За, т. 3 (Ново – ДВ, бр. 10 от 2021 г.) Компетентности за придобиване на професионална квалификация „учител по ...“ (Наредба... 2016)

<b>Знания за</b>	<b>Умения за</b>	<b>Отношения за</b>
научната област/научните области, на които съответстват учебните предмети, по които се преподава в училище	адаптиране на знанията от научната област/научните области към възрастовите особености и степента на познавателно развитие на учениците	готовност за актуализиране и адаптиране на учебното съдържание съобразно възрастовите особености, интересите и способностите на учениците

Вижда се, че по принцип от един учител се очаква умение за адаптиране на знанията от съответната научна област, както и готовността за актуализиране и адаптиране на учебното съдържание. Това умение и отношение не е достатъчно за учителя по музика, тъй като в училището неговите компетенции трябва не само да се адаптират, а да заработят по друг начин и с друга цел. И този проблем не е методически, а засяга органиката на музикалното мислене.

Проблемът вече е засяган в изследване на Венцислав Петров. Авторът разглежда музикалноисторическото знание в учебниците и в часа по музика и поставя следния въпрос: „В каква степен познанията на преподавателите по музика са достатъчно отзивчиви и гъвкави?“ (Петров 2016: 73). В резултат на сравнението между обучението по дисциплината „История на музиката“ в специализираното музикално образование и начина на общуване с музиката в системата на общото образование Венцислав Петров изтъква няколко много съществени разлики, сред които особено важна е следната: „Дисциплината „История на музиката“ като всяка историческа дисциплина следва хронологичния ред. Всяко историческо време, всяка епоха, всеки стил навлизат като методическа единица с една стриктна последователност“ (Петров 2016: 74). От друга страна, в часовете по музика, особено през началния и прогимназиален етап на обучението, огромната част от музикалните примери са с конкретна цел (за илюстриране на музикалноизразни средства, жанрове, музикални форми, музикални инструменти, музикални състави, формиране на музикални

способности...) и представляват пъстра мозайка от епохи, стилове, национални школи, жанрове и т.н. Следователно „във всеки един момент преподавателят по музика „пътува из вековете“ и той трябва да притежава способността да увлича в това пътешествие своите ученици“ (Петров 2016: 73).

Казаното дотук обосновава необходимостта от поставяне на основния въпрос: *дали музикалнопедагогическото образование не би следвало да потърси пътища за своето обогатяване и насочване към преките си цели – гарантиране на специалната (професионалномузикална) компетентност на бъдещия учител по музика*. На настоящия етап би могло да се твърди, че в рамките на музикалните дисциплини при бъдещите учители по музика се изграждат предимно специални компетенции, но не се достига до онази фаза, която предполага компетентността като интегрален модел от компетенции. Впрочем този проблем се усеща и във вътрешността на самото музикално образование, например в обучението по Дирижиране при създаването на т. нар. „диригентски анализ“: „Преследвайки главната си цел – изграждане на интерпретаторска концепция, диригентският анализ на практика трябва да интегрира интердисциплинарни знания, творчески и ситуативно да ги „прекроява“, при което да осъществява адекватна употреба и на съответна терминология. Оказва се, че това е актуално предизвикателство за съвременното образование, което напоследък все по-активно се коментира“ (Славова 2021: 23).

Съществуват и други „липси“, които музикалнопедагогическото образование би следвало да запълни:

1. Отделните изучавани (и необходими!) музикални дисциплини в някои музикалнопедагогически специалности не обслужват пряко редица области на компетентност (цитираме по стандартите за етапите на основното и средното образование): 1 – 4 клас – „Музика и игра“; 5 – 8 клас – „Музика, култура, общество“; 9 – 10 клас – „Музиката в синтез с изкуствата“.
2. Изключително интересен въпрос повдига втората съставка на област на компетентност „Музикална практика: музициране, възприемане на музика“. Професионалните музиканти не са специално обучавани да възприемат музика. Тази способност се придобива „от опит“ и на базата на компетенциите, формирани чрез свирене и пеене. Разбира се, в специализираното музикално образование постоянно звучи музика в часовете, но това се прави с конкретна цел: запознаване с творчеството на композиторите, усвояване на техниката на музикалния анализ; умения за нотирание, интерпретация и пр. „Тайнството“ на общуването с музиката обаче не е постоянна стратегическа задача на професионалното обучение, докато учителят по музика трябва да води учениците си в тази посока. Именно по тази причина често се стига до опростителство – на учениците се предлагат елементарни асоциативни извънмузикални опори, влиза се през заглавието на програмната музика и не се достига до същността на нейното възприемане и разбиране като музикална семантика.
3. В първи гимназиален етап на обучение (8 – 9 клас) стартира изучаването на историята на музикалното изкуство, където учебният материал се представя хронологично по епохи, което предполага повече внимание към стила. Спецификата и трудностите при въвеждане на понятието стил и представата за него са разгледани от Зорница Димитрова в статия, в която авторката предлага и педагогически модел, основан на стилев подход: „Анализът на учебната програма по музика за VIII клас показва, че учебният материал е структуриран така, че, от една страна, да се затвърдят придобитите в VII клас знания за жанровете, формите и формообразуващите принципи в музиката, а от друга, те да бъдат поставени в нов, исторически контекст посредством учебната информация, касаеща историческото развитие на музикалното изкуство“ (Димитрова 2021: 114). Този подход отново провокира конкретни проблеми, които възникват във връзка с формирани нагласи при възприемането на музика – дори учениците да са разпознавали музикалноизразни средства, жанрове и т. н., няма гаранция, че ще могат да се справят, когато трябва да определят музикалноизразни средства след прослушване на произведения от точно определена епоха. Това изисква обаче от самите учители по музика много високо ниво на компетентност по отношение на музикалните стилове, както и уменията за преобразуване на теоретичното знание в историко-културологично.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Учителят по музика трябва не просто да редуцира и адаптира професионалните си компетенции, а да ги **трансформира** по начин, който е нетипичен и несвойствен за обучението, получено във ВУ. Ще приемем на този етап следното работно определение за специална музикална компетентност: *способност придобитите знания и умения да се адаптират, прилагат, усъвършенстват и комбинират в условията на динамична социокултурна или учебна среда*. Това налага преустройство на системата на преподаване и организация на учебния процес за придобиване на компетентностите, необходими на бъдещия учител по музика.

Какъв би могъл да бъде пътят към въвеждане на компетентностен подход в специализираното образование на бъдещите учители по музика? Ще предложим два възможни модела:

1. Обогаляване, разчупване и разтваряне на отделните музикалнотеоретични и музикално-практически дисциплини в посока на постоянна интегративност и активизиране на допълнителни знания и умения, които съответстват на професионалномузикалната компетентност на бъдещия учител по музика.

Този модел би бил най-продуктивен, но той изисква разбиране и инициатива от всички преподаватели, които обезпечават цикъла от музикални дисциплини. Да се разчита на подобен успех в известен смисъл е утопия.

2. Въвеждане на избираеми музикални дисциплини, които съответстват на областите на компетентност, заложили в учебните програми по музика. В това отношение съществува известна традиция: например дисциплините „Музикални игри за деца“ или „Култура и музика“ в цитирания тук учебен план на ЮЗУ „Неофит Рилски“, както и дисциплините „Музикална литература“ и „Детски фолклорни игри с песен“ по учебните планове на ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“. Тази разработка полага основите на предстоящ педагогически експеримент върху предложението тук втори модел за компетентностен подход в обучението на бъдещи учители по музика.

## ЛИТЕРАТУРА

**Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий“.** Педагогика на обучението по музика. // **Velikotarnovski universitet „Sv. sv. Kiril i Metodiy“.** Pedagogika na obuchenieto po muzika. <https://www.uni-vt.bg/bull/spec/speclist.aspx?sptype=1&tab=azb> (последно посещение на 26.06.2022)

**Врангова, С. (2021).** Формиране на представата за музикално цяло в обучението по музика (5.–7. клас в ОУ). *Втора национална научна конференция „Съвременно музикално образование и възпитание“*. Велико Търново: УИ „Св. св. Кирил и Методий“, 71 – 86. // **Vrangova, S. (2021).** Formiranje na predstavata za muzikalno tsyalo v obuchenieto po muzika (5.–7. klas v OU). *Vtora natsionalna nauchna konferentsia „Savremennno muzikalno obrazovanie i vazpitanie“*. Veliko Tarnovo: UI „Sv. sv. Kiril i Metodiy“, 71 – 86.

**Димитрова, З. (2021).** Стилкови подходи при обучението на бъдещи музикални педагози и рефлексите им в преподаването на музика като общообразователен предмет. *Втора национална научна конференция „Съвременно музикално образование и възпитание“*. Велико Търново: УИ „Св. св. Кирил и Методий“, 111 – 120. // **Dimitrova, Z. (2021).** Stilovi podhodi pri obuchenieto na badeshti muzikalni pedagozi i refleksiite im v prepodavaneto na muzika kato obshtoobrazovaten predmet. *Vtora natsionalna nauchna konferentsia „Savremennno muzikalno obrazovanie i vazpitanie“*. Veliko Tarnovo: UI „Sv. sv. Kiril i Metodiy“, 111 – 120.

**Драганова, Р. (2020).** *Музиката в българското училище в края на XIX и началото на XX век*. София: Изд. на Институт за изследване на изкуствата към БАН. // **Draganova, R. (2020).** *Muzikata v balgarskoto uchilishte v kraja na XIX i nachaloto na XX vek*. Sofia: Izd. na Institut za izsledvane na izkustvata kam BAN.

**ЗПУО (2016).** *Закон за предучилищното и училищното образование*. Обн. ДВ, бр. 79... изм. и доп. ДВ, бр. 82 от 18.09.2020 г. // **ЗПУО (2016).** *Zakon za uchilishtno i preducilishtno obrazovanie*. Obn. DV, br. 79... изм. i dop. DV, br. 82 ot 18.09. 2020 g. file:///C:/Users/User/Downloads/zkn\_PUObr\_180717.pdf

**Караиванова, Б. (2020).** Художественотворческото общуване в урока по музика. *Педагогически алманах*, 2020, 2, 199 – 203. // **Karaivanova, B. (2020).** Hudozhestvenotvorcheskoto obshtuvane v uroka po muzika. *Pedagogicheski almanah*, 2020, 2, 199 – 203.

**Компетентности и образование.** // **Kompetentnosti i obrazovanie.**

file:///C:/Users/User/Downloads/I-book.pdf

**Марчева, П. (2018).** *Музикалнопедагогическите умения на бъдещите начални учители – оценяване*

и самооценяване (върху примера на Педагогически колеж – Плевен към ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“). Велико Търново: УИ „Св. св. Кирил и Методий“. // **Marcheva, P. (2018)**. *Muzikalnopedagogicheskite umenia na badeshtiite nachalni uchiteli – otsenyavane i samootsenyavane (varhu primera na Pedagogicheski kolezh – Pleven kam VTU „Sv. sv. Kiril i Metodiy“)*. Veliko Tarnovo: UI „Sv. sv. Kiril i Metodiy“.

**Наредба за държавните изисквания за придобиване на професионална квалификация „учител“ (2016)**. В сила от учебната 2017/2018 година..., изм. и доп. ДВ, бр. 10 от 5 февруари 2021 г.

**Наредба № 5 от 30 ноември 2015 г. за общообразователната подготовка**. В сила от 08.12.2015 г. Издадена от министъра на образованието и науката. Обн. ДВ, бр. 95 от 8.12.2015 г., изм. и доп. ДВ, бр. 80 от 28 септември 2018 г., изм. и доп. ДВ, бр. 71 от 10.09.2019 г., изм. и доп. ДВ, бр. 79 от 8.09.2020 г. // **Naredba № 5 от 30 noemvri 2015 g. za obshtoobrazovatelната podgotovka**. V sila ot 08.12.2015 g. Izdadena ot ministara na obrazovaniето i naukata. Obn. DV, br. 95 ot 8.12.2015 g., izm. i dop. DV, br. 80 ot 28 septemvri 2018 g., izm. i dop. DV, br. 71 ot 10.09.2019 g., izm. i dop. DV, br. 79 ot 8.09.2020 g.

**Национална програма „Повишаване компетентностите на преподавателите от държавните висши училища, подготвящи бъдещи учители“**. Приложение към т. 1 от Решение на Министерски съвет № 47 от 19 януари 2021 г. (публ. 25.03.2021 г.) // **Natsionalna programa** “Povishavane kompetentnostite na prepodavatelите ot darzhavnite visshi uchilishta, podgotvyasti badeshti uchiteli“ file:///C:/Users/User/Downloads/rMS47\_NPr-kompetentnosti-prepodavатели\_250321.pdf

**Петров, В. (2016)**. *Музикалноисторическото знание в българското общообразователно училище*. Сборник доклади – Трета докторантска научна сесия, 21.04.2016, ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“. Съст. доц. д-р Рени Христова-Коцева. Велико Търново, 2016, 71 – 75. // **Petrov, V. (2016)**. *Muzikalnoistoricheskoto znanie v balgarskoto obshtoobrazovatelno uchilishte*. *Sbornik dokladi – Treta doktorantska nauchna sesia, 21.04.2016, VTU „Sv. sv. Kiril i Metodiy“*. Sast. dots. d-r Reni Hristova-Kotseva. Veliko Tarnovo, 2016, 71 – 75.

**Рускова, Я. (2021)**. *Съвременна музикална педагогика. Теоретико-аналитични аспекти*. Шумен: УИ „Епископ Константин Преславски“. // **Ruskova, Ya. (2021)**. *Savremenna muzikalna pedagogika. Teoretiko-analitichni aspekti*. Shumen: UI „Episkop Konstantin Preslavski“.

**Славова, Ц. (2021)**. Диригентският анализ в обучителен аспект – кръстопът на интердисциплинарна терминология. *Втора национална научна конференция „Съвременно музикално образование и възпитание“*. Велико Търново: УИ „Св. св. Кирил и Методий“, 21 – 32. // **Slavova, Ts. (2021)**. *Dirigentskiyat analiz v obuchitelen aspekt – krastopat na interdistsiplinarna terminologia. Vtora natsionalna nauchna konferentsia „Savremenna muzikalno obrazovanie i vazpitanie“*. Veliko Tarnovo: UI „Sv. sv. Kiril i Metodiy“, 21 – 32.

**Сотинова, В., Р. Драганова, Г. Калоферова, З. Матеева (2016 а)**. *Книга за учителя. Музика 5. клас*. София: Просвета. // **Sotirova, V., R. Draganova, G. Kaloferova, Z. Mateeva (2016 a)**. *Kniga za uchitelya. Muzika 5. klas*. Sofia: Prosveta.

**Сотинова, В., Р. Драганова, Г. Калоферова, З. Матеева (2016 б)**. *Музика 5. клас*. София: Просвета. // **Sotirova, V., R. Draganova, G. Kaloferova, Z. Mateeva (2016 b)**. *Muzika 5. klas*. Sofia: Prosveta.

**Стоянова, Г. (1997)**. *Учителят по музика в своята професия*. София. // **Stoyanova, G. (1997)**. *Uchitelyat po muzika v svoyata profesia*. Sofia.

**Стоянова, Г. (1998)**. Характеристика на професията „учител по музика“ от позициите на българската педевтология. *Професията и личността на учителя*. Пловдив: Сема 2001, 57 – 64. // **Stoyanova, G. (1998)**. *Narakteristika na profesiyata “uchitel po muzika” ot pozitsiite na balgarskata pedevtologia. Profesiyaта i lichnostta na uchitelya*. Plovdiv: Sema 2001, 57 – 64.

**Стоянова, Г. (2011)**. Учителят по музика – професия, майсторство, призвание. *Учителят – призвание, компетентност, призвание. Есенен научно-образователен форум*. София: Симолини – 94 АД, 33 – 39. // **Stoyanova, G. (2011)**. *Uchitelyat po muzika – profesia, maystorstvo, priznanie. Uchitelyat – prizvanie, kompetentnost, priznanie. Esenen nauchno-obrazovatelyen forum*. Sofia: Simolini – 94 АД, 33 – 39.

**Югозападен университет „Неофит Рилски“**. *Педагогика на музикалното изкуство. Информационен пакет*. // **Yugozapaden universitet „Neofit Rilski“**. *Pedagogika na muzikalното izkustvo. Informatsionen paket*. <https://swu.bg/bg/prospectivestbg/foradmbg/84-bprogrammescat/edpedagogycat/112-pmibgart> (последно посещение на 26.06.2022)