

Professional experience of a high school teacher is based on implementing the certain features that require a variety of theoretical knowledge, practical skills. In the terms of renewal of higher education, rapid socio-economic changes in the labor market, increasing social demands to the competitiveness of economists the demands on professional and pedagogical competence of a university teacher of economics have increased. Therefore, we should clear determine the professional and pedagogical competence of the economics teacher, its structural components and conditions of its development.

Modern theoretical-methodological approaches to the teacher's professional competence have been analyzed. The professional-pedagogical competence structural components and professionally important qualities and skills of a teacher have been investigated in details.

It has been pointed out that there are the following structural components of the professional-pedagogical competence of a teacher of the higher educational institution of economic specialization: functional, methodological, informational, social and personal competences. The above mentioned components of the specialists' professional competence are the aims of their vocational training in higher educational institutions. Possessing them the specialists are able to develop important qualities and skills during their life.

The requirements to the personality of a teacher have been presented in the article (main and additional ones). As a result of the investigation the author presents the definition of the professional-pedagogical competence of a teacher of the higher educational institution of economic specialization.

The perspectives of the further research were defined, and namely substantiation of the organizational-pedagogical conditions of the professional competence of a teacher of the higher educational institution of economic specialization and comparative-pedagogical analysis of Ukrainian and foreign models of teachers training.

Key words: *the professional-pedagogical competence, a teacher of the higher educational institution of economic specialization, the structural components of the professional-pedagogical competence, the professionally important qualities of a teacher.*

УДК 378:78:371.3:372.4-057.87

Л. В. Пушкар

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ЗМІСТОВІ ТА СТРУКТУРНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ МУЗИЧНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ БАКАЛАВРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

У статті обґрунтовано необхідність підготовки кваліфікованого педагога початкової школи, компетентного, який здатний до інноваційної діяльності, професійної та соціальної мобільності. Аргументовано необхідність формування музичних компетенцій студентів напряму підготовки «Початкова освіта» на основі аналізу складових галузевого компонента державних стандартів вищої освіти; перелічено найважливіші музичні компетенції бакалаврів початкової освіти; висвітлено окремі педагогічні ідеї, принципи та прийоми певних концепцій і методик музичного виховання.

Ключові слова: *музичні компетенції, бакалаври початкової освіти, державний стандарт, вища освіта.*

Постановка проблеми. Під впливом глибоких суспільно-політичних трансформаційних процесів освіта України зазнає суттєвих змін.

Конструктивні перетворення в системі освіти (у тому числі, початкової) потребують підготовки кваліфікованого педагога відповідного рівня та профілю, конкурентоздатного на ринку праці, компетентного, який вільно володіє професією та орієнтується в суміжних галузях діяльності, готовий до змін, здатний до інноваційної діяльності, професійної, соціальної мобільності. Аналіз існуючих на сьогодні галузевих стандартів вищої освіти (освітньо-кваліфікаційної характеристики (ОКХ) та освітньо-професійної програми (ОПП)) за напрямом підготовки «Початкова освіта» свідчить про наявність у них підсумкових вимог до випускника навчального закладу, які повинні бути представлені переліком компетенцій. Сформованість останніх визначає здатність майбутнього вчителя початкової школи до виконання різних видів діяльності, зокрема музичної. Пошук нових методичних позицій у процесі музичного навчання та виховання допоможуть суттєво розширити змістові перспективи підготовки фахівців відносно стандартів вищої освіти вищих навчальних закладів (навчальних планів, програм навчальних дисциплін тощо).

Аналіз актуальних досліджень. В українській та російській науково-педагогічній літературі проводиться велика кількість досліджень стосовно необхідності запровадження компетентнісного підходу у вітчизняну освіту (В. І. Байденко, І. Д. Бех, Н. М. Бібік, В. О. Болотов, І. О. Зимня, Б. Д. Ельконін, С. М. Коломиец, А. К. Маркова, О. В. Наліткіна, О. В. Овчарук, Л. І. Паращенко, О. І. Пометун, О. Я. Савченко, В. В. Серіков, О. М. Семенов, О. Г. Смолянінова, І. В. Соколова, А. В. Хуторський та ін.). Проблема компетентнісно орієнтованої освіти розглядається сьогодні в дослідженнях таких зарубіжних науковців, як М. Дудзікова, С. Квятковський, К. Пенчек, А. Пікала, К. Пьонтковська-Пінчевська, Д. Равен, К. Симеля, Л. Спенсер, С. Спенсер, В. Стриковський, Е. Тоффлер, Р. Уайт та ін.

Упродовж останніх десятиріч всебічно досліджується проблематика музично-естетичної підготовки майбутнього вчителя початкових класів і музичного виховання молодших школярів (Н. О. Батюк, О. В. Лобова, М. В. Матковська, В. В. Мішеченко, С. В. Олійник, В. В. Федорчук, О. П. Хижна); розглядається проблема формування навичок самостійного навчання студентів у сфері музичної освіти (О. О. Апраксина, О. М. Олексюк, О. Я. Ростовський); аналізується специфіка підготовки студентів до здійснення музично-виховної роботи у школі (Ю. Б. Алієв, Г. М. Падалка, О. П. Щолокова, О. П. Рудницька). На сьогодні активізуються пошуки щодо підготовки майбутніх учителів музики на основі компетентнісного підходу (О. В. Баришнікова, О. В. Грібкова); досліджуються питання компетентності в системі початкової ланки освіти (Л. А. Пермінова, О. Я. Савченко, Н. І. Чабан). Проте проблема формування музичних компетенцій бакалаврів початкової освіти майже не висвітлена.

Мета статті – обґрунтувати та висвітлити основні позиції формування музичних компетенцій бакалаврів початкової освіти в контексті їх структурно-змістової наповненості.

Виклад основного матеріалу. Виконання завдань формування музичних компетенцій майбутніх учителів початкової школи передбачає певну поетапну організацію педагогічного процесу із застосуванням таких форм, методів, засобів і прийомів навчання, які б сприяли реалізації поставлених вимог, зафіксованих у державних стандартах вищої освіти.

Формування музичних компетенцій майбутніх учителів початкової школи повинно відбуватися з урахуванням *методичних засад*, серед яких виокремимо такі: *комплексне використання сучасних технологій музичного виховання* – елементарного музикування, музично-ритмічного виховання, релятивного співу, активного слухання музики; *системне впровадження та застосування комплексу методів*, що сприяють ефективному формуванню музичних компетенцій студентів педагогічних університетів; *урахування специфіки фахової підготовки студентів немусичних спеціальностей*.

У процесі формування музичних компетенцій бакалаврів початкової освіти вирішуються такі завдання: надати основи музичної грамоти та історичні відомості, а також сприяти накопиченню досвіду сприймання й оцінювання творів музичного мистецтва; сформувати комплекс умінь і навичок щодо здійснення різних видів музичної діяльності; активізувати творчий потенціал студентів у процесі різнопланової музичної діяльності.

Важливо відмітити досить суттєвий вплив музики на психічний розвиток людини в цілому (творчість, духовність, розум). Це відбувається тому, що вона захоплює такі ранні сфери психіки людини, як сенсорика, моторика, емоції тощо. Особливу увагу означеній проблемі у своїх працях приділяють Л. П. Ізмайлова та С. І. Науменко. У зв'язку з тим, відзначають науковці, що музичні здібності мають емоційно-моторну природу, вони проявляються дуже рано (іноді у два роки) та становлять неначе «фундамент» для психічного розвитку індивіда. Ми згодні з думкою авторів, що «спеціальна спрямованість музично-естетичного виховання в початковій школі, його послідовність і відповідність особливостям психічного розвитку дитини цього віку призводять до виховання в неї естетичних потреб, інтересу до різних видів художньої діяльності, художнього смаку, що так важливі для розвитку особистості» [132, 3–4].

З позиції музичної педагогіки, зауважує російський науковець О. В. Баришнікова, структура та зміст музичної компетентності педагога визначається специфікою його професійної діяльності. Для занять музичною діяльністю будь-якій людині, тим більш педагогові, необхідно мати почуття ритму, музичний слух, «музично-слухові уявлення» (за Б. М. Тепловим). У зв'язку з цим, на думку науковця, ключовими

компетенціями виступають: метро-ритмічна, інтонаційно-ладово-гармонізаційна, інтелектуально-жанрово-стилістична компетенції [1, 1353]

Однією із закономірностей сучасної музично-педагогічної освіти стає впровадження популярних концепцій музичного виховання до навчально-виховного процесу як у школі, так і на музично-педагогічних факультетах вищих навчальних закладів різних країн. Теоретичні та методичні засади ритміки Е. Жак-Далькроза, елементарне музикування за системою Карла Орфа, релятивний спів за Золтаном Кодаєм або окремі елементи цих концепцій (як загальноновизнаних і таких, що розвивають і «омузичують» дитину) використовуються майже в усіх сучасних технологіях музично-педагогічної освіти. На факультетах мистецтв ведеться докладна підготовка майбутніх учителів музики. Проте вважаємо за доцільне основи музичної освіти (зокрема, музичні компетенції) ґрунтовніше надавати майбутнім учителям початкової школи, а не тільки педагогам-музикантам. Основою для таких міркувань нам послугують існуючі стандарти вищої освіти, зокрема галузеві – ОПП та ОКХ.

Аналіз освітньо-професійної програми за напрямом підготовки «Початкова освіта» дав можливість виявити необхідні для означеної спеціальності різновиди музичної діяльності й підібрати відповідні музичні компетенції, оволодіння якими допоможе майбутнім педагогам підвищити загальну професійну компетентність. Нагадаємо, що згідно з моделлю музичних компетенцій визначено такі: *когнітивно-перцептивні* – історико-теоретичні (елементарні), аудиторні, оцінно-аналітичні; *музично-виконавські* – вокально-мовленнєві, елементарно-інструментальні, ритмічно-рухові; *креативно-інтеграційні* – імпровізаційні, компонувальні, проектувальні.

У Додатку А освітньо-кваліфікаційної характеристики окреслені виробничі функції, типові задачі діяльності й уміння щодо вирішення типових задач діяльності, які дублюються наведеною в Додатку Б освітньо-професійної програми системою знань у вигляді системи змістових модулів щодо складових узагальнених структур діяльності.

Серед основних видів музичної діяльності пропонуються такі: спів, рухи під музику, пластичне інтонування, гра на елементарних музичних інструментах, слухання музики. У той же час студенти повинні залучатися до музично-теоретичної, музично-історичної та музично-аналітичної діяльності. Тобто з переліку музичних компетенцій бакалаврам початкової освіти необхідні такі: вокально-мовленнєві, елементарно-інструментальні, ритмічно-рухові, імпровізаційні, історико-теоретичні, оцінно-аналітичні, аудиторні, компонувальні, проектувальні.

Зупинимось на характеристиці деяких з них. Набувають важливості *когнітивно-перцептивні* музичні компетенції. Ці компетенції майбутнього вчителя початкової школи ґрунтуються на його музичній грамотності, під якою розуміється здатність сприймати музику емоційно й осмислено як живе

й образне мистецтво; здатність на слух визначати характер музики, відчувати внутрішній зв'язок між характером музики та її виконанням; критично оцінювати її, виявляючи гарний смак. Важливою складовою музичної грамотності є музична грамота. У методиці музичного навчання так традиційно позначається сукупність знань, яка охоплює різноманітні відомості про особливості та закономірності музичного мистецтва, засоби музичної виразності, про творчість композиторів і виконавців, нотний запис і термінологію тощо.

Ми вважаємо, що зафіксовані у стандартах вимоги до вчителів немусичних спеціальностей можуть набути універсальності через елементарну музичну діяльність. Тому для виконання значної кількості завдань, які містяться в галузевих стандартах напряму підготовки «Початкова освіта», необхідно залучати студентів до гри на елементарних музичних інструментах, активного слухання музики, участі в ритмічно-рухових вправах. Подані в ігровій формі, вони знадобляться фахівцям під час проведення занять з дітьми. Саме на цьому ґрунтуються **музично-виконавські** компетенції, які вміщують у собі *вокально-мовленнєві, елементарно-інструментальні та ритмічно-рухові*.

До *вокально-мовленнєвих* компетенцій майбутнього вчителя початкової школи ми відносимо: знання особливостей мовлення та його функцій; будови голосового апарату (його анатомію та фізіологію); прийомів техніки мовлення, звукоутворення; особливостей періоду мутації; правил гігієни та охорони голосу; уміння, навички та початковий досвід роботи щодо аналізу літератури з проблеми мовленнєвої культури; використання прийомів правильної техніки мовлення, а також застосування логоритмічних методів і прийомів у професійній роботі; проведення занять із використанням музично-логоритмічних вправ.

Мовлення є складовою педагогічної майстерності вчителя. Це інструмент професійної діяльності педагога, за допомогою якого можна розв'язати різні педагогічні завдання. Володінню мовленню як засобом професійної діяльності потрібно вчитися. І. А. Зязюн визначає *педагогічну майстерність* як «комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі» [4, 58–59]. До таких властивостей науковець відносить: гуманістичну спрямованість діяльності вчителя, його професійну компетентність, педагогічні здібності й педагогічну техніку. У свою чергу, педагогічна техніка (яку зовнішня, так і внутрішня), свідчить автор, – «це вміння використовувати власний психофізичний апарат як інструмент виховного впливу, це прийоми володіння собою (своїм організмом, настроєм, мовленням, увагою й увагою) і прийоми впливу на інших» [4, 34]. Ці вміння та прийоми дають учителю можливість глибше, яскравіше, талановитіше виявити свою позицію та досягти успіхів у виховній роботі.

У процесі формування вокально-мовленнєвих компетенцій студентів ми використовуємо елементи музично-педагогічної системи угорського композитора, фольклориста, педагога та просвітителя Золтана Кодая. Ця система побудована на положенні, що основою музичного виховання має бути народна музика, адже вона у простій та доступній формі передає цінності національного мистецтва. З метою оволодіння музичною грамотою він на всіх рівнях навчання вважав необхідним застосовувати метод відносної ладової сольмізації, а спів рекомендував поєднувати з рівномірною ходою, ритмічним супроводом, плесканням, тактуванням метру тощо. Разом з опорою на національну інтонаційно-ладову й метро ритмічну основу, для педагогічної концепції угорського педагога характерні орієнтації на масове музичне виховання, розвиток співацько-хорових традицій європейської музичної педагогіки, а також прагнення до розширення грамотності дітей [239, 13]. У своїй роботі ми використовуємо елементи відносної сольмізації для формування *вокально-мовленнєвих компетенцій*.

Елементарно-інструментальні вміщують у собі знання про елементарні музичні інструменти, вміння, навички та досвід гри на них, застосування прийомів гри в терапевтичних і профілактичних цілях, навички активного музикування.

Видатний німецький композитор і педагог Карл Орф, намагаючись проникнути в таємниці природної музикальності людини, виходив з того, що кожен крок в осягненні духовного в мистецтві є водночас утвердженням його елементарної першооснови. Як свідчить О. Я. Ростовський, першоджерелом музики є ритм, якому не можна навчити, але який можна вивільнити в людини як живу силу організму та всього біологічного життя [6, 9]. У методичному посібнику К. Орфа «Шульверк» втілені педагогічні принципи педагога та зібрані найпростіші партитури для дитячих інструментів, пісні для хорового виконання в інструментальному супроводі, вправи у вимові та декламації, ритмічні вправи, театралізовані сценки, а також рекомендації щодо залучення дітей до музики, активної творчої діяльності, яка б приносила радість і задоволення.

Основою змісту навчання й виховання методичної системи Орфа стало елементарне музикування, тобто гра на дитячих інструментах, імпровізація, спів, інсценізація. Та все ж таки завданням музичного виховання є стимулювання та спрямування творчої фантазії, уміння імпровізувати, творити у процесі індивідуального й колективного музикування, спираючись на зв'язок музики з жестом, словом, танцем, пантомімою. А головними засобами навчання й виховання стала єдність слова, музики та руху [6, 9].

Ідея К. Орфа знайшла свій подальший розвиток у концепції відомого ізраїльського педагога-музиканта Батії Штраус (Batia Strauss). Активізація слухання музики за технологією ізраїльського педагога здійснюється завдяки введенню до нього інших видів музичної діяльності: рух (прості

танцювальні форми), інструментальний супровід (необов'язково на фабричних інструментах), мелоречитація, фабуляризація [5, 10]. А. Бальцер досліджує умови адаптації концепції Б. Штраус у Польщі та пропонує свої методичні знахідки щодо активного слухання музики [8, 39–42, 46–48].

Серед *ритмічно-рухових* компетенцій майбутнього педагога ми виокремлюємо такі: загальні прийоми ігрової музичної діяльності; основні положення ритмічного виховання; основні положення системи ритмічного виховання Е. Жак-Далькроза; уміння, навички й початковий досвід роботи застосовувати логоритмічні методи та прийоми у професійній роботі; проводити профілактичні заняття з використанням музично-ритмічної та музично-ігрової діяльності, застосуванням елементарного музикування, а також сприймання музики; проводити заняття з використанням музично-ритмічних вправ; проводити музично-рухові ігри.

Н. А. Ветлугіна умовно поділяє музично-ритмічну діяльність дітей на сприйняття музики та відтворення її виразних властивостей у русі. Перша група дій пов'язана із цілісним сприйняттям музики, яке поступово диференціюється, стає більш точним, коли діти починають виокремлювати деякі засоби виразності. Друга група дій націлена на розвиток рухових навиків під час музичних ігор, хороводів, танців, під час виконання під музику різних фізичних вправ. Учитель націлює дітей на виразне виконання рухів з метою точного відображення особливостей музичного образу [7, 27].

Як зазначає Г. Ю. Ніколаї, серед систем масового музичного виховання хронологічно першою з них була концепція швейцарського педагога й композитора Еміля Жак-Далькроза (1865–1950) [2, 5]. «Вихідним пунктом для креативності в ритміці стає творчий розум, якому підпорядковується тіло та вразлива душа. Власне в цьому й міститься сутність ... творця ритміки Еміля Жак-Далькроза. Ритміка, базуючись на рухах, що випливають із музики, активно використовує різноманітні чуттєві органи, послуговуючись мовою звуків, форми і кольору» [9, 32–33].

Г. Ю. Ніколаї, детально розглядаючи концепцію Е. Жак-Далькроза у своїх дослідженнях, відзначає, що в первинному задумі, ритміка, разом із формуванням слуху й імпровізацією, становила нерозривну цілісність. На практиці концепція зазнала змін, головним чином у зв'язку з відокремленням мети у сфері кожної дисципліни. Ураховуючи педагогічні території формування слуху та імпровізації, ритміка стала тією дисципліною, яка має на меті цілісний вплив на розвиток особистості дитини. Серед багатьох елементів музичних творів, підкреслює науковець, з рухом найтісніше пов'язані ритм, темп і динаміка. Саме тому вони були використані Е. Жак-Далькрозом та К. Орфом у їх оригінальних системах музичного виховання [3, 305].

Висновки. Отже, ми пропонуємо у процесі формування музичних компетенцій бакалаврів початкової освіти використовувати педагогічні ідеї,

принципи та прийоми популярних концепцій і методик музичного виховання (Еміля Жак-Далькроза, Карла Орфа, Золтана Кодая, Батті Штраус) доповнені рухливими іграми та низкою вправ, забав, а також ігор, адаптованих до використання у школі. А серед музичних компетенцій для бакалаврів початкової освіти пріоритетними стають такі: *вокально-мовленнєві, елементарно-інструментальні, ритмічно-рухові, імпровізаційні, історико-теоретичні, оцінно-аналітичні*.

Таким чином, аналіз завдань і змісту галузевих стандартів вищої освіти переконує, що означені компетенції найбільш органічно доповнюють підготовку майбутніх учителів початкового навчання. Стає очевидним, що музична підготовка здатна гармонізувати духовне, емоційно-моральне, фізичне й інтелектуальне в особистості. Саме тому так важливо активізувати проблему формування музичних компетенцій випускників різних педагогічних спеціальностей (у тому числі майбутніх учителів-початківців), а не тільки майбутніх учителів музики.

На закінчення підкреслимо, що проблема характеристики та формування музичних компетенцій бакалаврів початкової освіти потребує більш широкого висвітлення, що й стане темою наших наступних публікацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барышникова О. В. Формирование музыкально-творческой компетентности будущего учителя музыки как психолого-педагогическая проблема / О. В. Барышникова // *Фундаментальные исследования: Педагогические науки*. – 2012. – № 11. – С. 1351–1355.
2. Ніколаї Г. Ю. Методичні основи ритміки Еміля Жак-Далькроза : методичні рекомендації для студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів / Г. Ю. Ніколаї. – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2007. – 34 с.
3. Ніколаї Г. Ю. Музично-педагогічна освіта в Польщі: історія та сучасність : монографія / Г. Ю. Ніколаї. – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2007. – 396 с.
4. Педагогічна майстерність : підручник / [І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К. : Вища шк., 2004. – 422 с.
5. Пушкар Л. В. Активні технології навчання музики : методичні рекомендації для студентів педагогічних університетів / Л. В. Пушкар – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2008. – 40 с.
6. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в початковій школі : навч.-метод. посібник / О. Я. Ростовський. – 2-е вид., доп. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2000. – 216 с.
7. Яхнина Е. З. Методика музыкально-ритмических занятий с детьми, имеющими нарушения слуха : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Б. П. Пузанова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 272 с.
8. Balcer A. Metoda aktywnego słuchania muzyki w praktyce edukacyjnej / Agnieszka Balcer // *Edukacyjne inspiracje dziecięcego przeżywania, doświadczania i poznawania muzyki* / pod red. M. Kisiela. – Dąbrowa Górnicza, 2008. – S. 37–50.
9. Brzozowska-Kuczkiewicz M. Emil Jaqueb-Dalkroz i jego Rytmika / M. Brzozowska-Kuczkiewicz. – Warszawa : WsiP; 1991. – 116 s.

РЕЗЮМЕ

Пушкаръ Л. В. Смысловые и структурные характеристики музыкальных компетенций бакалавров начального образования.

В статье обоснована необходимость подготовки квалифицированного педагога начальной школы, компетентного, способного к инновационной деятельности, профессиональной и социальной мобильности. Аргументирована необходимость формирования музыкальных компетенций студентов направления подготовки «Начальное образование» на основе анализа составного компонента государственных стандартов высшего образования; названы самые необходимые музыкальные компетенции бакалавров начального образования; освещены отдельные педагогические идеи, принципы и приемы определенных концепций и методик музыкального воспитания.

Ключевые слова: музыкальные компетенции, бакалавры начального образования, государственный стандарт, высшее образование.

SUMMARY

Pushkar L. The content and structural characteristics of musical competence of Bachelor of primary education.

In the article the necessity of training of a qualified elementary school teacher, competitive at labour market, competent, fluent in the profession and related areas, ready for change, able to innovative activity, professional and social mobility is grounded. The formation of definite competencies will determine the ability of a future elementary school teacher to perform various activities, in particular musical.

The purpose of the article is to highlight the main positions of musical competencies formation of bachelors of elementary education in the context of their structural and content characteristics. The necessity of forming musical competences of the students of the specialty «Elementary education» on the basis of analysis of the constituents of branch component of the state standards of higher education is proved. The process of formation takes into account methodological foundations, among them the following: integrated use of modern technologies of music education; systemic implementation and application of the complex of methods; the specificity of the students' professional training.

The main kinds of musical activity in branch standards are offered. They are the following: singing, movement to music, plastic intonation, playing elementary musical instruments, listening to music. This article considers the most important musical competencies of bachelors of elementary education: cognitive-perceptive (historical and theoretical (elementary), auditive, evaluative and analytical); musical-performing (vocal-speech, elementary-instrumental, rhythmic-moving); creative-integrative (improvisational, compositional, projecting).

Some pedagogical ideas, principles and techniques of the most famous theories of music education are revealed. The author describes such existing methods as: the rhythmic of Emile Jacques-Dalcroze, elementary music playing according to the system of Carl Orff, relative singing after Zoltán Kodály, listening to music according to the technology of Batia Strauss. It is suggested in the article that these musical competencies most naturally complement the training of future teachers of elementary education. It is concluded that musical training can harmonize spiritual, emotional, moral, physical and intellectual parts of the personality. It is therefore important to intensify the problem of formation of musical competencies of graduates of various pedagogical specialties.

Key words: musical competencies, bachelors of elementary school, state standard, higher education.