



Чистякова І. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва у країнах Європейського Союзу: ефективні практики. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2024. Том 12, № 5. С. 99-103. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i5-015>.

Chystiakova I. Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva u krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: efektyvni praktyky [Professional training of future music teachers in the European Union: effective practice]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2024. Vol. 12, No 5. S. 99-103. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i5-015>.

УДК 378.147:061.1ЄС

DOI: 10.31110/2616-650X-vol12i5-015

Ірина ЧИСТЯКОВА

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, Україна

<https://orcid.org/0000-0001-8645-510X>

pedagogyniversitet2017@gmail.com

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ: ЕФЕКТИВНІ ПРАКТИКИ

Анотація. У статті доведено актуальність теми дослідження професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у країнах Європейського Союзу. Автором з'ясовано ефективні практики професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у країнах Європейського Союзу. Для реалізації мети дослідження використано такі методи: загальнонаукові – аналіз, синтез, абстрагування, порівняння та узагальнення, що дали змогу з'ясувати особливості професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у країнах Європейського Союзу; конкретно-наукові – системно-структурний та системно-функціональний аналіз стали основою для виявлення ефективних практик професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у країнах Європейського Союзу. Ураховуючи важливість практичних, теоретичних і дидактичних знань про навчання музики в підготовці вчителів, пропонуємо нижче ефективні, на наш погляд, європейські практики професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Наведено та проаналізовано їх (аудіювання та практика гри на голосовому інструменті; знання викладання музичної експресії, рефлексивна практика, сучасні методи навчання). Доведено, що професійна підготовка вчителя музики початківця є важливою для того, щоб вони були більш підготовлені до викладання музичної освіти в школі. Іншими словами, переживання під час практикуму; оволодіння знаннями й навичками має вирішальне значення для полегшення викладання; ефективно впроваджуючи музичну навчальну програму, оцінюючи здібності студентів у різних аспектах музики та пояснення й демонстрація музичних концепцій призводить до успішної та ефективної професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; успішні європейські освітні практики професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва сприяють зміні змістового компоненту такої підготовки. На подальше вивчення потребують нормативні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у країнах Європейського Союзу.

Ключові слова: професійна підготовка; майбутній учитель музичного мистецтва; ЄС; освітні практики.

Iryna CHYSTIAKOVA

Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0001-8645-510X>

pedagogyniversitet2017@gmail.com

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS IN THE EUROPEAN UNION: EFFECTIVE PRACTICE

Abstract. The article proves the relevance of studying the professional training of future music teachers in the countries of the European Union. The author detected effective professional training practices for future European Union music teachers. We used several methods to realize the purpose of the study: general scientific - analysis, synthesis, abstraction, comparison, and generalization, which made it possible to discover the peculiarities of professional training of future music teachers in the European Union. The scientific-system-structural and system-functional analysis became the basis for identifying effective professional training practices for future musical art teachers in the European Union countries. Considering the importance of practical, theoretical, and didactic knowledge about teaching music in teacher preparation, we describe European professional training practices for future music teachers. They are analyzed (listening and practice of playing a voice instrument, knowledge of teaching musical expression, reflexive practice, and modern teaching methods). We proved that the professional training of a beginner music teacher is essential for them to be more prepared for teaching music education at school. Experiences during a workshop and mastering knowledge and skills are crucial for teaching. We showed that effectively introducing a musical curriculum, assessing students' abilities in various aspects of music, and explaining and demonstrating musical concepts lead to future music teachers' successful and effective professional training. Successful European educational practices of professional training of the future music teacher contribute to changes in the content component of such training. Further study requires the normative principles of professional training of future music teachers in the countries of the European Union.

Keywords: professional training; future music teacher; EU; educational practices.

Постановка проблеми. Музика – це один із найбільш збагачувальних людських проявів, оскільки вона дозволяє нам передавати емоції та відчуття, які не можуть інші мови чи коди. Ми не тільки спілкуємося через музику, але також можемо набувати цінностей і ставлення та навчитися каталізувати почуття, які з'являються в різних ситуаціях нашого життя.

Навчання музиці слід не лише звести до питання інтерналізованого вмісту, але також вимагає підготовлених та спеціалізованих викладачів у кожному з вимірів, які беруть участь у музичному навчанні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва стали предметом спеціального розгляду низки вчених, як-от:

1) розвиток творчості й готовності до творчої самореалізації учителів музичного мистецтва (Л. Ільчук, О. Матвєєва, Г. Падалка, О. Ростовський, С. Сисоєва та ін.);

2) підвищення професійно-педагогічної готовності майбутніх педагогів-музикантів (Н. Гуральник, А. Козир, Н. Мозгальова, Т. Смирнова, А. Троцько, Л. Хомич, В. Черкасов та ін.);

3) сутність, склад і зміст професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (Л. Гаврілова, І. Полубоярина, Т. Пухальский, Т. Пляченко та ін.);

4) питання розвитку музичної освіти в різних країнах (С. Бобраков, В. Брайнин, Р. Нойманн, Я. Кушка, А. Мукашева, Н. Овчаренко, М. Плясова, О. Ростовський, А. Суркина та ін.);

5) зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (В. Гаснюк, Л. Кокоріна, М. Михаськова, Г. Ніколаї, Т. Смирнова, О. Сташевська та ін.).

Серед закордонних науковців вирізняються такі, як:

– концепція музичного оцінювання (Дж. С. Лейн, Б. Сілвей, М. Моунтмеєр);

– педагогічний змістовий контент навчання майбутніх учителів музичного мистецтва (Дж. Белентайн, Дж. Пекер);

– компоненти викладання у процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (В. Хестон, Дж. С. Міллікен та ін.).

Мета статті – з'ясувати ефективні практики професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у країнах Європейського Союзу.

Методи дослідження. Для реалізації мети дослідження використано такі методи: загальнонаукові – аналіз, синтез, абстрагування, порівняння та узагальнення, що дали змогу з'ясувати особливості професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у країнах Європейського Союзу; конкретно-наукові – системно-структурний та системно-функціональний аналіз стали основою для виявлення ефективних практик професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у країнах Європейського Союзу.

Виклад основного матеріалу. Ураховуючи важливість практичних, теоретичних і дидактичних знань про навчання музики в підготовці вчителів, пропонуємо нижче ефективні, на наш погляд, європейські практики професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Наведемо та проаналізуємо їх.

Аудіювання та практика гри на голосовому інструменті.

Навички, які становлять музичну практику, можна згрупувати у дві основні, важливі області: слухання та вправи голосу на інструменті. Д. Еліот зазначає, що навички слухання та створення музики відповідають п'яти типам знань: «знання про процес, вербальне знання, досвідчене знання, інтуїтивне знання та мета-пізнання» [5, с. 133]. Досягнення означених навичок було частиною розробки програм у першій половині ХХ століття, і певним чином було присутнє в мисленні авторів, які пізніше запропонували нові теорії та нові підходи до музичної освіти. У цьому ключі, ґрунтуючись на глибокій теоретичній основі еволюції способів музичного навчання, К. Сунвік стверджував, що «матеріали музики, звуки, вражають нас своєю сенсорною поверхнею. Тоді увага зосереджується на тому, як виробляються ці звуки, як вони маніпулюють, а також на задоволенні, отриманому прямо чи опосередковано від гри на інструментах, досягнення майстерності, яке Піаже назвав *віртуозністю*» [16, с. 99].

Насамперед, слухання музики є важливим у теоріях музичної освіти авторів *активних методів* ХХ століття [4]. Так, у даному дослідженні цікавою є думка Е. Віллемса (2001), який проаналізував фактори, пов'язані з прослуховуванням музики у психолого-педагогічному аспекті. У зазначеному контексті привертає увагу, запропонована в даній роботі класифікація елементів музичної освіти у зв'язку з їхнім впливом на людину: «слухова сенсорна сприйнятливність, слухова афективна чутливість і слухове розумове сприйняття» [19, с. 45]. Означені три елементи складають основу теорії автора про музичну освіту з різних сфер музики, як-от: ритму, мелодії та гармонії.

Незаперечним є той факт, що однією з найважливіших навичок слухання музики є визначення її виразного характеру за допомогою певних конвенцій тональної музики, що включає мажорні та мінорні гами. Має бути можливість розрізняти їх за допомогою прослуховування, враховуючи їхні емоційні ролі та присутність музики в житті людей із дитинства. Л. Трейнор і К. Коррігал (2010) стверджують, що дослідження «підтвердили, що відмінність мажор-веселий мінор-сум набувається в дитинстві навіть за відсутності формального музичного навчання» [17, с. 110].

Погоджуємося з думкою низки авторів, що аудіювання є важливою частиною музичної освіти [8]. Ураховуючи важливість аудіювання в загальній музичній підготовці в контексті загальної освіти,

воно також має бути частиною музичної підготовки майбутніх учителів, оскільки є частиною їхніх педагогічних знань та їх особистої музичної культури. Н. Буонвірі [3] у своїх дослідженнях наголошує на недоліках у навчанні цим навичкам аудіювання через навчання мелодії в школах та університетах.

Спів і гра на інструментах традиційно становили основу музичної навчальної діяльності, хоча більш сучасні програми також включають композицію. І в музичному навчанні, що пропонується в консерваторіях, і в загальній музичній освіті музика зазвичай створюється за допомогою голосу (сольфеджіо, пісні, хоровий спів) і гри на інструментах. Ф. Кінтана, Ф. Робейна та М. Мато (2012) переконані, що «музична освіта в основному складається з привчання студентів до впізнаваних музичних традицій. Ось чому таке велике значення надається оволодінню інструментом і навчанню шедеврів» [14, с. 108]. Навчальні матеріали та різноманітні методики, які виникли, мають головну мету – точне відтворення, причому найпоширенішими параметрами є стабільний хронометраж і корекція довжини ноти у випадку ритму, а також точна вокальна інтонація та точне виконання інтервалів з точки зору крок.

Розуміння «теорії музики»

Передусім важливо звернути увагу на неоднозначність, яку може мати термін «теорія музики» в контексті викладання й навчання. Традиційно означений термін використовувався для позначення набору правил і нотних записів, пов'язаних із загальною кодифікацією музики, яка визначається культурними, географічними чи історичними факторами, іншими словами, «це пов'язано особливо з правилами нотного запису» [16]. Така термінологія дещо суперечить *теоріям музики*, які були створені з філософської, соціологічної, психологічної та педагогічної точок зору, серед іншого, які більше мають справу з визначенням різних значень музики як людського вираження.

Запропоновані новіші моделі музичної освіти, залишаючи поза увагою читання та написання нот, структурне розуміння та засвоєння конкретної термінології на ранніх етапах освіти, не виключають необхідності їх вивчення пізніше. Так, навчальна програма, яка пропонується в більшості країн Європейського Союзу, складається зі звичайного читання та написання музики, вивчення історичної інформації та описового аналізу складових елементів музики. З цього, на думку А. Вернія, випливає, що майбутні вчителі музичної освіти повинні мати набір компетентностей, включаючи базове володіння основними структурними кодами музичної мови разом із розумінням традиційної нотної грамоти західної музики [18].

Іншим «непрактичним» аспектом музики, і, можливо, найбільш корисним для міждисциплінарних і міжкультурних освітніх програм, є історичний і культурний контексти. Так, М. Бернабе (2012) зауважує, що «музика несе в собі картину часу та суспільства, з якого вона походить, це важливе джерело культурної інформації, і через це ідеальний інструмент для міжкультурної роботи в класі» [2, с. 125].

Розрізнення основних характеристик музики різних періодів історії та культури, як і будь-яка мистецька спроба, є не лише частиною всебічної освіти особистості, але також має бути важливим елементом професійних знань викладачів. Елементи, які дозволяють нам зрозуміти історичний і культурний контексти, з яких походить музика, включають формальні структури, мелодичні контури, ритм і текстуру, які, розглядаючи в цілому, мають бути відносно легкими для розуміння майбутніми вчителями, якщо вони добре підготовлені. Це один зі способів для вчителів отримати потужний міждисциплінарний навчальний ресурс.

Знання викладання музичної експресії

Крім отримання базових знань з предмету, майбутні вчителі також повинні отримати педагогічні знання, які б дозволили їм, принаймні, використовувати музичну виразність як навчальний ресурс, як у конкретному навчанні елементів музичної мови, так і у використанні цієї мови як міждисциплінарного навчального ресурсу. І тут виникає головна проблема: залежно від змісту навчального плану та враховуючи низький рівень специфічних музичних знань у більшості учнів, технічний зміст має розглядатися через зміст, який справді відображає предмет навчання музичному вираженню [13].

Крім того, для того, щоб задовольнити мінімальні вимоги до викладання музики або використання її як навчального ресурсу в інших предметах, вчителі потребують впевненості, яку забезпечує володіння музичною виразністю, а також її застосування в навчанні. Якщо такої впевненості немає, майбутні вчителі відкидають будь-який зв'язок із музичними проявами у своєму навчанні. А. Вернія (2016) стверджує, що «як учителі загального профілю, самі учні, не маючи музичних знань, демонструють, що вони ніколи не проводили б уроки музики, а якщо б виникла необхідність, вони шукали б інструменти, необхідні для виконання завдання» [18, с. 10]. Схожу думку проголосив і М. Лопес де ла Калле (2008), який зазначає, що вчителі раннього дитинства не є достатньо підготовленими для навчання в таких сферах, як:

- розуміння складових елементів;
- музична мова;

- методи навчання;
- увага до різноманітності;
- використання інформаційно-комунікаційних технологій [10].

У зв'язку із зазначеним вище А. Vernia (2016) пропонує набір знань з викладання музики, які слід ураховувати під час підготовки вчителів, щоб учителі могли протистояти викликам музичної освіти та використовувати музику як міждисциплінарний ресурс. До них учений відносить:

- розуміння основних методологій для набуття музичної компетентності;
- знання ресурсів для навчання в класі;
- знання інструментів для розвитку музичної експресії;
- знання спільного між компетентністю в навчанні музичної експресії та іншими

предметами [18].

До запропонованого А. Вернія переліком необхідних знань, якими має володіти майбутній учитель музичного мистецтва Ф. Напал додає ще низку, серед яких:

- уміння застосовувати основні критерії відбору навчального матеріалу;
- володіння широким музичним репертуаром навчання;
- уміння використовувати нові технології, що застосовуються в музичній освіті [13].

Переконані, що це може забезпечити належне використання музичних ресурсів у майбутньому вчителів музичного мистецтва.

Рефлексивна практика.

Велике значення для проведення якісного та ефективного заняття з музичного мистецтва відіграє підготовка до діяльності, а також готовність до здійснення своїх професійних обов'язків. На основі аналізу наукових джерел з досліджуваної проблеми можемо дійти висновку, що для ефективного викладання музичного мистецтва є адекватно підібрані методи навчання, знання історії та теорії музики, а також практичний досвід учителя.

Так, А. О. Мок переконаний, що ефективно викладання здійснюється лише за умови наявності рефлексивної практики [12]. Рефлексивні практики вважаються основою та двигуном хорошого вчення. Іншими словами, майбутній учитель музичного мистецтва має не лише добре розумітися на музиці, але й мати та володіти фізичними, словесними, соціальними, когнітивними та іншими академічними здібностями [17].

Сучасні засоби навчання

Передусім, вважаємо за необхідне наголосити на тому, що вчителі будуть усвідомлювати недоліки своїх занять, які потрібно вирішити, коли вони почнуть самі виконувати професійну діяльність у класі. Не дивлячись на тривалу історію розвитку викладацької професії, постійно відбувається пошук нових та впливових засобів під час здійснення професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в закладах вищої освіти. Як показують спостереження, найбільш поширеним засобом у процесі викладання є презентація навчального матеріалу.

Водночас, наголосимо, що вчитель має бути знайомим з усіма інноваційними та найновішими технологіями в музиці, що дасть їм можливість бути на рівні зі своїми учнями.

Висновки та перспективи подальших наукових досліджень. Проведене дослідження дозволило дійти таких висновків:

1. Підготовка вчителя музики початківця є важливою для того, щоб вони були більш підготовлені до викладання музичної освіти в школі. Іншими словами, переживання під час практикуму.
2. Оволодіння знаннями й навичками має вирішальне значення для полегшення викладання.
3. Ефективно впроваджуючи музичну навчальну програму, оцінюючи здібності студентів у різних аспектах музики та пояснення й демонстрація музичних концепцій призводить до успішної та ефективної професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.
4. Успішні європейські освітні практики професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва сприяють змінам змістового компоненту такої підготовки.

На подальше вивчення потребують нормативні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у країнах Європейського Союзу.

Список використаних джерел

1. Ballantyne, J., & Packer, J. Effectiveness of preservice music teacher education programs: Perceptions of early-career music teachers. *Music Education Research*. 2004. № 6. P. 299–312. <https://doi.org/10.1080/1461380042000281749>.
2. Bernabé M. Importance of music like way of intercultural communication in the educational process. *Revista Interuniversitaria*. 2012. № 24(2). P. 107–127. <https://doi.org/10.14201/ted.10357>.
3. Buonviri N. Effects of music notation reinforcement on aural memory for melodies. *International Journal of Music Education*. 2015. № 33(4), p. 442–450.
4. Díaz M., Giráldez A. (Coords.). Theoretical and methodological contributions to music education. A selection of relevant authors. Graó, 2007.

5. Eliot D. Musical Understanding, Musical Works, and Emotional Expression: Implications for education. In D. Lines (comp.) *Music Education for the New Millennium*. Morata, 2004, pp. 123–135.
6. Haston W. In-service music teachers' self-perceived sources of pedagogical content knowledge. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 2018. Vol. 217. No. 4566. <https://doi.org/10.5406/bulcouresmusedu.217.0045>.
7. Hollins E. R. Teacher Preparation for Quality Teaching. *Journal of Teacher Education*. 2017.
8. Jones M., Fay R., Pooper A. *Music perception*. Springer, 2010.
9. Lane J. S. Undergraduate instrumental music education majors' approach to score study in various musical contexts. *Journal of Research in Music Education*. 2006. № 54. C. 215–230. <https://doi.org/10.1177/002242940605400305>
10. López de la Calle M. The training of the early childhood teacher in music and its teaching and its adaptation to the European Higher Education Area. *Innovación Educativa*. 2008. № 18. Pp. 223–237.
11. Millican J. S. *Starting out right: Beginning band pedagogy*. Lanham, MD: Scarecrow Press, 2012...
12. Mok A. O. *A Reflective Journey in Teaching: Pre-Service Music teachers, Action Research*. Australian journal of music Education. 2016.
13. Napal F. R. *The musical training of the future teachers of Primary Education*. Doctoral Thesis. Universidade da Coruña, 2015.
14. Quintana F., Robaina F., Mato M. Musical ability measurement instruments: analysis of methodologies used. *El Guiniguada*. 2012. № 21. P. 105–115.
15. Silvey B. A., Montemayor M., Baumgartner C. M. (2017). An observational study of score study practices among undergraduate instrumental music education majors. *Journal of Research in Music Education*. 2017. № 65. P. 52–71. <https://doi.org/10.1177/0022429416688700>.
16. Swanwick K. *Music, mind and education*. Morata, 1991.
17. Trainor L., Corrigall K. Music acquisition and effects of musical experience. In Jones M., Fay R., Pooper A. (Eds.) *Music perception* (pp. 89–127). Springer, 2010.
18. Vernia A. The generalist teacher as a future teacher in the specialty of music. Reflections on their skills. *Reflexiones sobre sus competencias. Arte y movimiento*. 2016. № 9–17.
19. Willems E. *The musical ear: the child's hearing preparation*. Paidós, 2001.