



”

Чистякова І. Європейські традиції та практики професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (на прикладі вчителів вокалу чи інструменту музичної школи). *Освіта. Інноватика. Практика*, 2024. Том 12, № 6. С. 60-65. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i6-009>.

Chystiakova I. Yevropeyski tradytsii ta praktyky profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva (na prykladi vchyteliv vokalu chy instrumentu muzychnoi shkoly) [European traditions and practices of music arts future teachers' professional training (on the example of vocal / instrument teachers of a music school)]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2024. Vol. 12, No 6. S. 60-65. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i6-009>.

УДК 378

DOI: 10.31110/2616-650X-vol12i6-009

Ірина ЧИСТЯКОВА

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

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

pedagogyniversitet2017@gmail.com

ЄВРОПЕЙСЬКІ ТРАДИЦІЇ ТА ПРАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА (НА ПРИКЛАДІ ВЧИТЕЛІВ ВОКАЛУ ЧИ ІНСТРУМЕНТУ МУЗИЧНОЇ ШКОЛИ)

Анотація. У статті з'ясовано особливості професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на прикладі вчителів вокалу чи інструменту музичної школи у країнах Європейського Союзу. У результаті аналізу наукових джерел з досліджуваної проблеми та європейських практик професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва зазначено, що існує величезна різноманітність навчальних практик і структур. На основі дослідження сайтів закладів вищої освіти, які готують учителів музичного мистецтва нами було помічено відмінності не лише між системами освіти, але й у поглядах на навчальні цілі інструментального/вокального навчання. Зазначено, що інструментальні/вокальні цілі викладання варіюються від розширення участі та посилення насолоди в музичній діяльності на рівні аматорів, до навчання майбутніх професійних музикантів та підтримки мистецьких традицій. визначено низку компетентностей, які необхідні для виклику інтересу до музики протягом усього життя та забезпечення широкого доступу до музичної освіти для всієї громади. Подано загальні характеристики підготовки вчителів вокалу чи інструменту музичної школи: зазвичай заклад для музичної освіти поза обов'язковою системою освіти, що пропонує 1) освіту в музиці студентам будь-якого віку та етапів (загальна музична школа) та/або 2) спеціальна навчальна програма, яка готує студентів до професійного навчання музики на рівні вищої освіти; найчастіше музичні школи, принаймні частково, фінансуються державним чи регіональним урядом, а в більшості країн вихованці таких закладів також сплачують внески; діяльність часто керується конкретними законами та/або національною навчальною програмою, але є велика різниця у фактичній роботі, виконаній у школах; викладачам, які працюють у цих музичних школах, зазвичай потрібна професійна музична кваліфікація, але часто не потрібна кваліфікація вчителів; чим більше отримують публічне фінансування музичні школи, тим більше регульованою зазвичай стає професія.

Ключові слова: європейські традиції і практики; майбутній учитель музичного мистецтва; професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва; учитель вокалу; учитель інструменту; музична школа.

Iryna CHYSTIAKOVA

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

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

pedagogyniversitet2017@gmail.com

EUROPEAN TRADITIONS AND PRACTICES OF MUSIC ARTS FUTURE TEACHERS' PROFESSIONAL TRAINING (ON THE EXAMPLE OF VOCAL / INSTRUMENT TEACHERS OF A MUSIC SCHOOL)

Abstract. The article clarifies the specifics of the future music teachers' professional training by using the example of vocal or instrument teachers of music schools in the countries of the European Union. As a result of the analysis of scientific sources on the researched problem and European practices of future music teachers' professional training, we can confidently note that there is a huge variety of educational practices and structures. Based on the research of the sites of higher education institutions that prepare music teachers, we noticed differences between education systems and views on the educational goals of instrumental/vocal education. The instrumental/vocal goals of teaching range from expanding participation and enhancing enjoyment in musical activities at the amateur level to training future professional musicians and maintaining artistic traditions. A number of competencies have been identified that are necessary to foster a lifelong interest in music and ensure broad access to music education for the entire community. The general characteristics of the training of vocal or instrumental teachers of a music school are given: usually, an institution for music education outside the compulsory education system, offering 1) education in music to students of all ages and stages (general music school) and/or 2) a special curriculum, which prepares students for professional music education at the level of higher education; most often, music schools are at least partially funded by the state or regional government, and in most countries the students of such institutions also pay fees; activities are often guided by specific laws and/or the national curriculum, but there is great variation in the actual work done in schools; the teachers who work in these music schools usually need a professional music qualification, but often do not need a teaching qualification; the more public funding music schools receive, the more regulated the profession usually becomes.

Keywords: European traditions and practices; future music teacher; future music teacher professional training; vocal teacher; instrument teacher; music school.

Постановка проблеми. XXI століття характеризується глобалізаційними змінами в різних галузях життєдіяльності суспільства, у тому числі й у системі освіти, що призводить до необхідності забезпечення її якісно нового рівня. У такому контексті доцільним є посилення уваги до професійної підготовки майбутніх учителів, зокрема й музичного мистецтва. Актуальність досліджуваної проблеми підсилюється і наявними суперечностями, як-от:

- між суспільним замовленням на формування готовності педагога до всебічного виховання підлітків та подолання деструктивних впливів факторів навколишнього середовища на них та традиційними підходами до професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва;
- між потребою в оновленні змісту шкільної мистецької освіти на засадах інноваційного полі мистецького підходу та недостатньою спрямованістю процесу підготовки здобувачів освіти в закладах вищої педагогічної освіти на використання інноваційних технологій і практик;
- між необхідністю надання якісних кваліфікованих послуг здобувачам освіти та недостатнім рівнем компетентності вчителів музичного мистецтва щодо дієвого використання виховного потенціалу музичного мистецтва в роботі зі здобувачами освіти.

У зв'язку з цим, доцільним, як нам видається, є звернення уваги до закордонного досвіду професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема до європейської практики, де накопичено значний досвід такої підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині особливої уваги набувають питання всебічного розвитку особистості, формування трансверсальних компетентностей у майбутніх учителів музичного мистецтва. Відтак, однією з умов підвищення якості та ефективності освітнього процесу в закладах освіти є удосконалення змісту навчання шляхом підготовки майбутніх педагогів до використання системи засобів усебічного формування особистості.

Актуальні аспекти досліджуваної проблеми відображено в низці нормативно-правових документів України, а саме: Білій книзі освіти України (2009), Національній стратегії розвитку освіти України на період до 2021 року (2013), Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки (2022), законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2016), концепції «Нової української школи» (на період до 2029 року).

Відтак, для розв'язання означеної проблеми актуальними, на наш погляд, є наукові розвідки, у яких висвітлено різні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів, таких дослідників, як-от: Г. Падалка, О. Рудницька та ін. (удосконалення професіограми вчителя); Л. Василевська-Скупа, В. Гриньова, О. Дубасенюк, В. Лозова, Н. Сегеда, О. Щолокова та ін. (формування професійної компетентності); Н. Гузій, І. Зязун та ін. (формування професійної майстерності); Н. Гуральник, А. Козир, Н. Мозгальова, Т. Смирнова та ін. (підвищення професійно-педагогічної готовності майбутніх педагогів-музикантів); А. Боршуляк, Л. Воевідко, Ж. Карташова, В. Лабунець, І. Маринін, М. Печенюк та ін. (теоретико-методичні засади музично-педагогічної освіти); О. Аліксійчук, Т. Борисова, Л. Мартинюк, О. Прядко, Т. Пухальський, З. Яропуд та ін. (формування професійних навичок учителя музичного мистецтва); С. Бобраков, В. Гаснюк, Я. Кушка, М. Михаськова, А. Мукашева, Н. Овчаренко, М. Плясова, О. Ростовський, А. Суркина, Цзин Лю та ін. (закордонний досвід професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва).

Мета статті – з'ясувати особливості професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на прикладі вчителів вокалу чи інструменту музичної школи у країнах Європейського Союзу.

Методи дослідження. Для реалізації мети дослідження використано такі методи: загальнонаукові – аналіз, синтез, абстрагування, порівняння й 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 характеристики європейських традицій і практик у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва у країнах Європейського Союзу на прикладі вчителя вокалу чи інструменту музичної школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. У результаті аналізу наукових джерел з досліджуваної проблеми та європейських практик професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва можемо з упевненістю зазначити, що існує величезна різноманітність навчальних практик і структур. Зауважимо, що національна, регіональна та інституційна практика інструментальної/вокальної освіти вчителів розвивалася досить самостійно, створюючи безліч цікавих підходів. Без сумніву, відмінності в культурних традиціях та інфраструктурах багато в чому впливають на національні системи музичної освіти. Крім того, велика різноманітність освітніх систем та підходів по всій Європі вплинула і на системи музичної освіти. Ці відмінності відображаються на загальних навчальних цілях, методах навчання, структурах, варіантах кар'єрного розвитку.

Окрім відмінностей, заснованих на великому різноманітті культурних традицій та освітніх систем по всій Європі, ще однією причиною чіткої артикуляції цих відмінностей є мова: Європейський

Союз має 23 офіційні мови та близько 60 спільнот меншин. Англійська мова, як правило, є другою мовою для вивчення після рідної, але водночас більше половини населення в Європі не розмовляє англійською мовою. Таким чином, можемо говорити про мовні бар'єри, які гальмували інтеграцію різних навчальних практик та традицій, а також обмін ідеями та досвідом. Особливо це стосується навчання вчителів інструменту чи вокалу музичної школи, оскільки ці програми готують учителів насамперед для національного та регіонального ринку праці. Через це інструментальні/вокальні програми освіти вчителів в основному проводяться місцевою мовою, а зміст керується місцевими вимогами кваліфікації вчителів. Відтак, означені фактори зменшують можливості обміну учнів і вчителів, а також тим самим потоку ідей та інформації між різними традиціями.

На основі дослідження сайтів закладів вищої освіти, які готують учителів музичного мистецтва нами було помічено відмінності не лише між системами освіти, але й у поглядах на навчальні цілі інструментального/вокального навчання.

Зауважимо, що інструментальні/вокальні цілі викладання варіюються від розширення участі та посилення насолоди в музичній діяльності на рівні аматорів, до навчання майбутніх професійних музикантів та підтримці мистецьких традицій. Акцент робиться на розширенні участі через цілий спектр заходів, семінарів та занять (у яких учителя можна назвати музикантом громади) на додаток до традиційних інструментальних/вокальних уроків. Такі підходи досягають мети надання більшої кількості можливостей для більшої кількості людей, які використовують існуючі ресурси.

У багатьох установах спостерігається проблема розширення участі та залучення нових поколінь аматорів, ураховуючи очевидне зменшення інтересу дітей до класичної музики та бажання вивчити музичний інструмент. Оскільки класична музика все ще є основним потоком освіти вищої музики, питання зникаючої аудиторії - це виклик, який потрібно вирішити в навчанні інструментальних/вокальних учителів. Іншими словами, можемо наголошувати на тому факті, що аудиторія дорослішає, участь у музичній діяльності зменшується, а нові покоління складніше залучити до музичної діяльності [3; 4; 5].

У зв'язку із зазначеним вище зауважимо, що нині перед учителями музичного мистецтва, зокрема вчителями вокалу чи інструменту музичних шкіл, постає питання про ефективність їхньої професійної підготовки під час навчання в закладі вищої освіти, чи сприяє таке навчання підвищенню інтересу до музики та музичної діяльності, яку роль виконують учителі у процесі навчання музичному мистецтву. А відтак, визначено низку компетентностей, які необхідні для виклику інтересу до музики протягом усього життя та забезпечення широкого доступу до музичної освіти для всієї громади (див. Табл. 1) [2].

Таблиця 1.

Необхідні компетентності сучасного вчителя інструменту та вокалу для викладання у музичній школі

Роль учителя	Необхідні компетентності	Характеристика
Учитель як виконавець та зразок для наслідування	Створення музично корисних навчальних середовищ	1. Учителі інструменту та вокалу є джерелом музичного натхнення для своїх учнів через власний музичний виступ високого рівня, музичну особистість та мистецьке бачення. 2. Учителі інструменту та вокалу створюють та сприяють музично корисним можливостям навчання для своїх учнів, спираючись на власні музичні навички, знання, розуміння та досвід
Учитель як планувальник та організатор	Встановлення цілей, моніторинг та оцінка ефективного викладання й навчання	1. Учителі інструменту та вокалу використовують власні музичні та педагогічні знання й навички для планування, моніторингу та оцінки навчальних ситуацій способами, що сприяють музичному розвитку здобувачів освіти
Учитель як комунікатор та педагог	Розвиток музичного потенціалу учнів	1. Учителі інструменту та вокалу ефективно спілкуються зі своїми учнями, слухаючи їх, взаємодіючи з ними музично чутливі до їх різноманітних потреб та стилів навчання. 2. Учителі інструменту та вокалу виховують і розвивають музичний потенціал своїх учнів та сприяють незалежному навчанню та музиці, використовуючи різноманітні педагогічні підходи
Учитель як фасилітатор	Створення підтримуючих та спільних навчальних середовищ	1. Учителі інструменту та вокалу мають розуміння когнітивного, фізичного, соціального та музичного розвитку учнів і здатні реагувати на їх різноманітні потреби. 2. Учителі інструменту та вокалу відкрито спілкуються зі здобувачами освіти, сприяють

		підтримці відносин та позитивній соціальній взаємодії, а також створенню цілеспрямованого навчального середовища для всіх здобувачів освіти, де цінується різноманітність та де останні відчують себе захищеними, уповноваженими та поважними
Учитель як рефлексивний практик	Професійне зростання та розвиток через рефлексивну практику та самооцінку	1. Учителі інструменту та вокалу постійно розмірковують над своїм викладанням, своєю особистою філософією та баченням музичної освіти, щоб покращити свою практику. 2. Учителі інструменту та вокалу визначають, реагують та адаптуються до розвитку в межах професії та беруть на себе відповідальність за виявлення й задоволення власних потреб у професійному розвитку
Учитель як адвокат, зв'язківець та співробітник	Внесок у музичне життя школи, громади та суспільства	1. Учителі інструменту та вокалу мають усвідомлення того, як їх власна робота вписується в більш широкий музичний та освітній контекст школи, громади та суспільства, і виступати як прихильники музичної освіти. 2. Учителі інструменту та вокалу використовують свою ініціативу та свої підприємницькі навички для вивчення нових викликів та подій у різних контекстах, що забезпечують лідерство, де це необхідно

Цілі та зміст професійної підготовки вчителів вокалу чи інструменту музичної школи тісно пов'язані з практикою місцевого ринку праці. У багатьох європейських країнах випускники таких програм навчання часто знаходять роботу в музичних школах, які є частиною національних систем музичної освіти. Те, що насправді мається на увазі під музичною школою, хоча, менш зрозуміло: структури, цілі, фінансування тощо значно відрізняються, а системи музичної школи навіть не існують у деяких країнах. Незважаючи на відмінності, існує низка загальних характеристик:

- зазвичай заклад для музичної освіти поза обов'язковою системою освіти, що пропонує 1) освіту в музиці студентам будь-якого віку та етапів (загальна музична школа) та/або 2) спеціальна навчальна програма, яка готує студентів до професійного навчання музиці на рівні вищої освіти;
- найчастіше музичні школи, принаймні частково, фінансуються державним чи регіональним урядом, а в більшості країн вихованці таких закладів також сплачують внески;
- діяльність часто керується конкретними законами та/або національною навчальною програмою, але є велика різниця у фактичній роботі, виконаній у школах;
- викладачам, які працюють у цих музичних школах, зазвичай потрібна професійна музична кваліфікація, але часто не потрібна кваліфікація вчителів;
- чим більше отримують публічне фінансування музичні школи, тим більше регульованою зазвичай стає професія.

Музичні школи в багатьох країнах керуються національним законодавством про музичні школи та/або національною навчальною програмою. Однак, зміст різних національних законів, що регулюють музичні школи Європи, значно змінюється. Це поширюється на надання мінімальних сум фінансування в поєднанні з мінімальними стандартами (як це відбувається в деяких із земельних статутів Німеччини), до переведення кожного муніципалітету в країні для підтримки музики та мистецької школи або сприяння такій установі (наприклад, у Норвегії).

В окремих країнах музичні школи є невід'ємною частиною державної системи освіти (наприклад, у Польщі) [7; 9].

Таке регулювання та законодавство мають сильний вплив як на зміст, так і на статус інструментальної та вокальної освіти вчителів. При чому слід наголосити, що кореляції між системою музичної школи та навчанням учителів вокалу чи інструменту є складним питанням. Водночас можемо зробити певне узагальнення щодо характеристик національної та регіональної систем музичної освіти, (див. рис. 1).

Як видно з Рис. 1 подані характеристики є протилежними, водночас більшість музичних шкіл будуть лежати десь уздовж означеного континууму. У музичних школах, які є національними, знаходимо порівняно стабільне та однорідне робоче середовище для вчителів вокалу чи інструменту, часто з національними нормами щодо кваліфікації вчителів. Для консерваторії це означає, що вона має чітку функцію, закріплену в законі, надаючи музичним школам кваліфікованих викладачів. У країнах, де такої системи не існує, і національний контроль чи напрям значно слабші, професія регулюється регіональними чи місцевими органами влади (коли музичні школи отримують місцеве

державне фінансування) та/або законодавством попиту та пропозиції. Це означає, що національний ландшафт набагато більш диверсифікований, а інструментальні/вокальні програми освіти вчителів не мають такої самої підтримки та статусу, що й у попередньому прикладі. Диверсифіковані умови праці та очікування компетентності можуть зробити більш складною освіту вчителів вокалу чи інструменту для задоволення потреб професії. З іншого боку, відсутність національного регульованого управління дозволяє вчителям вокалу чи інструменту музичних школах розвиватися дуже вільно та коригувати власну діяльність відповідно до регіональних і часто досить швидко змінних потреб та можливостей. Але навіть у цій моделі фінансова підтримка місцевої влади, здається, є вирішальною для добре функціонуючої системи освіти.

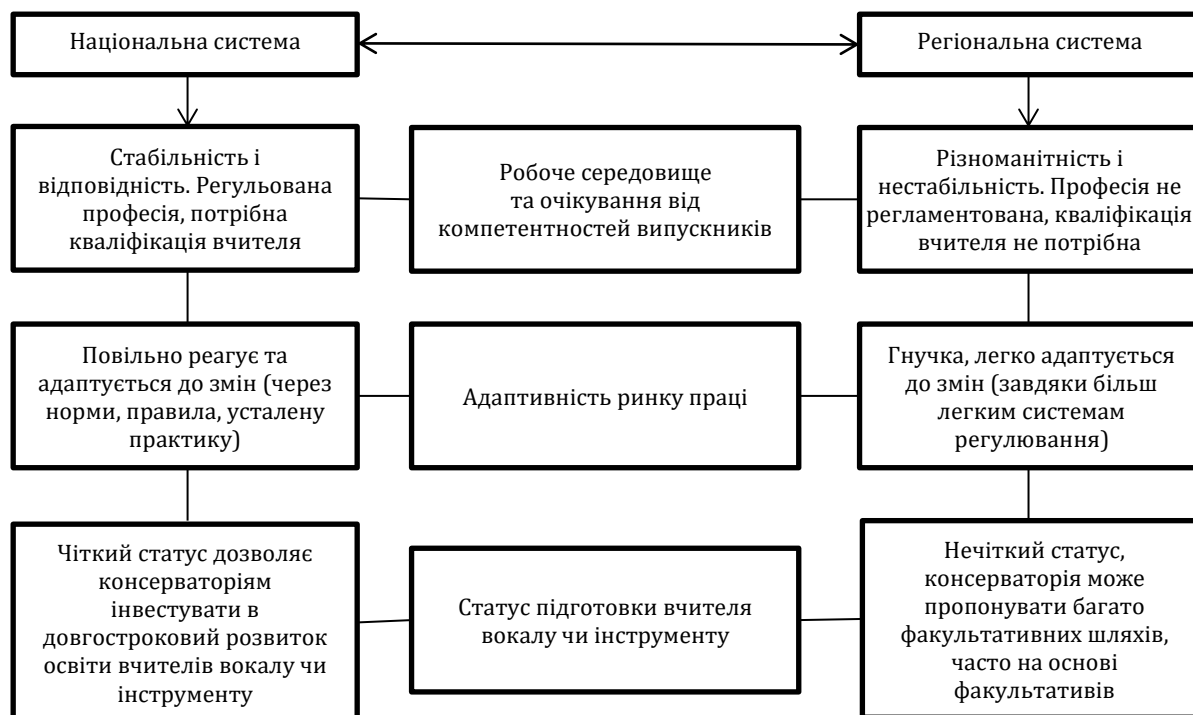


Рис. 1. Аспекти регулювання на національному та регіональному рівнях систем музичної освіти та їх вплив на освіту вчителів вокалу чи інструменту

На основі аналізу інформації, яка наявна на сайтах закладів освіти, що готують учителів вокалу чи інструменту музичних шкіл, можемо стверджувати про значні відмінності між навчальними програмами. Так, в окремих закладах освіти педагогічно спрямовані навчальні дисципліни є обов'язковими для всіх здобувачів освіти. У таких випадках поясненням, може бути те, що всі випускники рано чи пізно починають працювати вчителями. В інших закладах вищої освіти здобувачі освіти обирають педагогічні дисципліни на початку навчання. Подальшим організаційним принципом є те, що після декількох років спільного навчання здобувачі освіти вирішують спеціалізуватися на виконанні чи викладанні. Хоча в деяких закладах освіти конкретна інструментальна/вокальна освіта вчителів не пропонується до 2-го циклу, у інших здобувачі освіти вивчають вступ до педагогіки протягом першого року 1-го циклу, а потім можуть вибрати педагогіку до рівня бакалавра.

До того ж, потрібно зауважити, що вчителі вокалу чи інструменту музичних шкіл часто мають подвійну ідентичність як виконавець і вчитель. В основі обох цих ролей є кваліфікований музикант, який має як високий ступінь як музичних, так і технічних здібностей та знань як учителя та педагога, з особистими та соціальними компетентностями, необхідними для педагогічної діяльності. Тому навчальні програми повинні дати можливість здобувачам освіти розвивати власні компетентності як виконавців, так і викладачів.

Принагідно зазначимо, що в навчальних програмах підготовки вчителів вокалу чи інструменту музичних шкіл наявні різні елементи для прояву різних ідентичностей виконавця/вчителя. На початку навчання майбутні вчителі часто бачать себе насамперед як виконавці/музиканти. У міру навчання, особливо після здобуття практичного музичного та/або викладацького досвіду, цей погляд може стати більш широким.

У зв'язку з цим можемо стверджувати, що одним із викликів для консерваторії є допомога здобувачам освіти інтегрувати власні музичні та педагогічні знання, навички й розуміння та розвинути те, що Л. Шульман характеризує як «знання педагогічного змісту» [7, с. 9].

Багато різних музичних професій, таких як диригент, композитор, учитель музики у класі, учитель вокалу чи інструменту, музикант громади тощо, побудовані на спільній основі музичних та/або педагогічних компетентностей, але освіта для цих професій часто проводиться в окремих програмах або закладах. Цікаво відзначити, наприклад, що освіта вчителів музики в класі та навчання вчителів вокалу чи інструменту інтегровані або тісно пов'язані в деяких країнах, тоді як вони чітко розділені з кількома зв'язками у багатьох інших. Ідея організації освіти для різних професій чи музичних стилів в окремих програмах, відділах чи установах не відповідає практиці музичної професії. Кар'єра в музиці часто складається з багатьох різних ролей, що представляють різні аспекти професії, які часто називають портфоліо. Аналогічно, багато музичних стилів та жанрів співіснують, інтегрують та впливають один на одного в репертуарі сьогоdnішніх музикантів.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, можемо зробити висновок, що професійна підготовка вчителів вокалу чи інструменту музичної школи у країнах Європейського Союзу мають свої характерні особливості, які залежать від освітньої політики країни, рівня фінансування, форми підпорядкування, від чого залежить змістове наповнення навчальних програм.

Водночас зауважимо, що в даній науковій праці висвітлено далеко не всі аспекти професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема на подальше вивчення заслуговують проблеми професійної підготовки майбутніх учителів музики у класі у країнах ЄС, а саме формування фахових компетентностей.

References

1. Final Report of the Polifonia Pre-college Working Group. URL: <http://www.polifonia-tn.org/precollege>.
2. Instrumental and vocal teacher education: european perspectives. URL: <https://aec-music.eu/userfiles/File/aec-handbook-instrumental-vocal-teacher-education-european-perspectives-en.pdf>
3. Johnson Julian. Who Needs Classical Music? Oxford: Oxford University Press, 2002.
4. Kolb Bonita M. The effect of generational change on classical music concert attendance and orchestras' responses in the UK and US. *Cultural Trends*. 2001. Volume 11, Issue 41, pp. 1-35.
5. Kramer Lawrence. Why Classical Music Still Matters. Berkeley: University of California Press, 2007.
6. Statistics compiled by the European Music School Union. URL: http://www.musicschoolunion.eu/fileadmin/downloads/statistics/emu_statistieken.pdf.
7. Shulman L. Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*. February 1986, 4-14, p.9.