

УДК 378:78:37.011.31-028.46

Олексюк О.М.,

завідувач кафедри теорії та методики музичного мистецтва
Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка,
доктор педагогічних наук, професор;

Попович Н.М.,

завідувач кафедри педагогіки музичної освіти і виконавського мистецтва
Мукачівського державного університету,
кандидат педагогічних наук, доцент

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД НЕПЕРЕРВНОЇ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

У статті проаналізовано зарубіжний досвід неперервної фахової підготовки вчителів музики. Зазначено, що, відповідно до світових освітніх стандартів і євроінтеграційних перспектив, Україна потребує системних змін процесу неперервної професійної підготовки майбутніх вчителів музики, зумовлених соціокультурними факторами, що визначають сучасну якість педагогічної освіти.

Ключові слова: зарубіжний досвід, педагогічна освіта, неперервна фахова підготовка, майбутній вчитель музики.

Тривалий перехідний процес суспільства в політичному, соціальному і економічному напрямках актуалізували проблему якості підготовки педагогічних кадрів, визначивши серед них пріоритетні аспекти реалізації завдань неперервної підготовки фахівців, застосування інноваційних педагогічних технологій, пов'язаних з вимогами до формування особистості вчителя музики як людини високого рівня професіоналізму і культури.

Зарубіжний досвід свідчить про різноманітні підходи до формування системи неперервної фахової підготовки майбутніх вчителів музики. Від якості неперервної освіти залежить майбутнє різних країн, оскільки сама освіта формує найважливіше багатство кожної держави — людський потенціал. Одним із пріоритетних завдань педагогічної освіти у ряді європейських країн є підготовка високопрофесійних кадрів, які не тільки опанували необхідний комплекс фахових знань, умінь і навичок, але й вільно володіють своєю професією та орієнтуються в суміжних галузях діяльності, здатні до постійного професійного зростання, самовдосконалення та самореалізації.

Теоретичні та практичні питання педагогічної освіти у Франції розкрито у наукових роботах Р. Абі, М. Альте, Ф. Мерье, Т. Харченко та ін. Дослідженню системи професійної підготовки вчителів у Німеччині присвячені роботи Й. Абель, Г. Белленберг, Д. Беннер, З. Бльомеке, Ф. Бонзак, У. Зандфукс, Е. Терхарт, К. Червенка та ін. Розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі висвітлено у працях А. Василюк, І. Ковчиної, С. Когут, Г. Ніколаї та ін.

Сучасні університети пропонують студентам різні організаційні моделі підготовки вчителів. У деяких країнах, зокрема в Німеччині, університети відповідають за теоретичну частину підготовки майбутнього вчителя, а місцеві органи народної освіти і школи — за практичну. Тут відкрито велику кількість професійних вищих шкіл (Fachhochschule) на зразок спеціалізованих вишів, у яких реалізується базова підготовка професійних кадрів (перша вища освіта) для різних галузей соціальної сфери. Проте в Німеччині є пріоритетною університетська освіта. Значної популярності в країні набули програми підвищення кваліфікації, які варіюються за широким спектром спеціальностей. Характер підвищення кваліфікації з різних базових спеціальностей істотно відрізняється і відображається на можливостях побудови кар'єри (В. Берека).

Свої особливості у фаховій підготовці вчителів музики має і Франція. Сучасна система французької освіти, педагогічної в тому числі, формувалася протягом двох століть і вважається сьогодні однією з найбільш передових у світі. Аналітичний огляд наукових джерел дозволяє дійти висновку про те, що педагогічна освіта була й продовжує залишатися пріоритетним напрямом розвитку системи освіти Франції, що визначає якість професійної підготовки кадрів у всіх сферах функціонування суспільства. У Франції музичне мистецтво (поруч із пластичними мистецтвами) входить до переліку фундаментальних дисциплін із поглибленим викладанням. Концепція художньої освіти цієї країни ґрунтується на трьох принципах: встановлення зв'язків між мистецько-культурною сферою та іншими галузями знань, поєднання творчих зусиль вчителів музики і культурних інституцій, створення майданчиків для мистецько-культурної практики учнів. Вчителя музики готують не лише як фахівця-музиканта, чому надається значна увага, а й як організатора співпраці з музеями, чії експозиції розглядаються як потенційний навчальний простір, безкоштовно і постійно

відкритий для проведення уроків музичного мистецтва. Створені у Франції так звані класи культури в загальноосвітній школі передбачають залучення до викладання не лише вчителів музики, а й відомих митців як партнерів педагогів, а в ліцеях введені мистецькі дисципліни за вибором. Паралельно з університетами у цій країні існують спеціалізовані освітні інститути — вищі школи (Ecoles Supérieures), вступ до яких, на відміну від університету, вимагає складання досить серйозних конкурсних екзаменів. Цьому передуватиме інтенсивна (впродовж двох років) підготовка студентів, які мають ступінь бакалавра. За змістом програма підготовки до конкурсного екзамену (“Concourse”) нагадує перші два роки загальної вищої освіти [3, 125].

Сучасна мистецько-освітня політика Франції базується на можливостях співробітництва Міністерства культури та Міністерства освіти. При кожній культурній установі державного підпорядкування створено освітню службу, яка опікується партнерськими стосунками з працівниками освіти. Йдеться про співпрацю з окремими митцями-музикантами, художніми колективами, культурними інституціями, їх використання як баз практик для майбутніх вчителів музики та тих, хто вже працює. Існує служба педагогічних радників та ресурсні центри регіональних управлінь культурною діяльністю (ОКАС). Класи РАС (збагаченого, поглибленого вивчення предметів художньо-естетичного циклу) працюють за інтегрованими мистецько-культурними програмами, у навчальних планах яких додатково відводиться 12 годин на рік для ознайомлення із значними мистецькими явищами. Організація діяльності таких класів базується на принципах: встановлення органічної взаємодії між мистецько-культурною сферою та іншими галузями знань; поєднання творчих зусиль педагогів, митців, культурних інституцій; створення майданчиків для мистецько-культурної практики в різноманітних формах. Проте існують певні труднощі з підготовкою викладачів, адже для таких проектів лише фахової підготовки вчителя музики недостатньо, потрібен більш широкий запас мистецьких і культурологічних компетенцій. Тому університетські інститути педагогічної освіти використовують «Національні ресурсні центри», які об'єднують сферу освіти і сферу ресурсів із того чи іншого виду мистецтва.

У Великобританії нині вибудовується нова модель, за якою університети здійснюють цілісну теоретичну підготовку вчителів,

а практична професійна підготовка відбувається у процесі безпосереднього викладання. Таким чином, можна говорити про поліваріантність взаємозв'язку університетів з іншими інституціями у питаннях підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Необхідно підкреслити, що оптимальна взаємодія складових навчальної програми спеціальної поетапної підготовки майбутнього вчителя музики простежується у функціонуванні кількох найпоширеніших моделей.

Так звана «паралельна» модель будується за принципом паралельного взаємовпливу складових навчальної програми впродовж професійної підготовки. Наприклад, у Англії, для одержання диплома бакалавра освіти потрібно пройти програму, розраховану на чотири роки базової підготовки вчителя, яка передбачає паралельне вивчення усіх означених компонентів.

У другій моделі — «інтегрованій» — вивчення складових навчальної програми здійснюється не тільки одночасно, а й у тісному взаємозв'язку одна з одною, на професійно зорієнтованих темах та через інтеграцію теорії з практикою. Найбільш розповсюдженою означена модель є у скандинавських країнах.

Третя модель — «послідовна» — є найпоширенішою у країнах Західної Європи. Ця модель передбачає вивчення загальних і спеціальних дисциплін на першому етапі навчання, а вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу і навчальну практику — на другому, завершальному етапі. Існує кілька варіантів «послідовних моделей», серед яких вирізняється «цюріхська модель», яка передбачає ґрунтовну психолого-педагогічну підготовку майбутніх фахівців до початку вивчення спеціальних дисциплін та методик їх викладання [4; 5; 6].

У Польщі нині спостерігаємо посилену увагу до засвоєння надбань світової і вітчизняної культурної спадщини. Для реалізації цієї мети польські педагогічні навчальні заклади впроваджують нові спеціальності, оновлюють навчальні плани. Аналітичне вивчення наукового музично-педагогічного простору Польщі засвідчило, що останніми десятиліттями в країні регулярно проводяться масштабні дослідження в межах спеціальних проєктів, замовлених Міністерствами освіти та культури і мистецтва, серед яких — «Основні можливості доступу дітей та молоді до музичної культури», «Музична освіта в Польщі», а також «Опрацювання

моделі підготовки вчителів музики й образотворчого мистецтва». Результати свідчать про існування пропозиції вдосконалити підготовку вчителя-двопредметника, де музика є другою спеціальністю (дошкільне і ранньошкільне навчання), за рахунок збільшення у навчальних планах вагомості музичного мистецтва. З іншого боку, спеціальність «вчитель музики» пропонується поєднати з польською або іноземними мовами, спеціальною, культурно-освітньою або опікунською педагогікою, загальною педагогікою, історією, інформатикою, а також фізичним вихованням, з яким тісно пов'язана ритміка. У межах підготовки вчителя музики пропонуються спеціалізації: інструментальна педагогіка, інструктор-керівник ансамблів, органіст (костельна музика), музичне виховання в ранньошкільній освіті, новітні електронні засоби, рух з музикою – танок – музичний театр, музикотерапія [2, 24].

В умовах тотальної інтеграції музично-педагогічна освіта як невід'ємна складова мистецької освіти стає чинником, що об'єднує різні культури, вчить толерантності студентів різних національностей. Обмін матеріальними та духовними ресурсами через мистецький феномен ефективно цементує європейське поліетнічне суспільство в контексті мультикультурності. У зв'язку з інтернаціоналізацією освіти полілог різних культур у сфері естетичного виховання визначається як необхідна складова єдиного освітнього простору країн Євросоюзу, що потребує забезпечення школи фахівцями-педагогами нової генерації, а проблема виховання в душі миру стає органічною ланкою цілісного розвитку особистості [2, 28].

Збільшенню кількості структурних модифікацій підготовки вчителів сприяє поширення в країнах Західної Європи модульних навчальних програм та введення циклічної структури навчальних планів. Суть принципу циклічності полягає в розподілі курсів навчання на досить самостійні періоди, впродовж яких студент здобуває певні знання, уміння й навички з майбутнього фаху. Індивідуалізація-та диференціація у процесі неперервної підготовки майбутніх фахівців виявляється у наданні можливості студентам у навчальних закладах деяких країн самим визначати черговість навчальних модулів, що зумовлює багатогранність індивідуальних навчальних планів [1; 2; 3; 6].

Різноманітність навчальних програм виявляється не тільки в різній структурній побудові, а й у змісті. Приміром, кількість на-

вчальних годин на педагогічну практику коливається від 0 до 50 % сумарного освітнього часу. Такі самі показники характерні і для інших складових — загальної та спеціальної.

Суттєвими відмінностями характеризується й організація управління та контролю системи педагогічної освіти різних країн: від автономії (Німеччина) до контролю державними національними службами (Агентство педагогічної освіти в Англії) та прямих інструкцій уряду й міністра національної освіти (Франція).

Необхідно підкреслити, що взаємодія навчальних закладів, які готують майбутніх вчителів музики, зі школами різні за ступенем інтенсивності. Водночас процес розвитку неперервної педагогічної освіти різних країн позначений певними закономірностями та спільними тенденціями. Зокрема, зумовленість розвитку педагогічної освіти історичним, політичним та соціальним контекстом; збереження національних традицій і звичаїв у підготовці майбутнього вчителя музики; вплив сучасних педагогічних ідей (інтеграція, професіоналізація, універсалізація). Збагачені інноваційною спрямованістю на якість та мобільність освітніх процесів, вони сприяли розвитку явищ і тенденцій, спільних для національних систем педагогічної освіти у європейських країнах.

Під впливом ідей неперервної педагогічної освіти розвивається підхід до базової професійної підготовки як до відкритої динамічної системи. Термін базової професійної підготовки майбутніх фахівців поступово зростає. Мінімальна тривалість підготовки вчителя музики на базі повної середньої освіти становить три роки. Критерії добору майбутніх фахівців музично-педагогічної сфери стають більш виваженими й чіткими, а обов'язковою умовою для вступу в педагогічні навчальні заклади в більшості європейських країн є повна середня освіта.

Таким чином, головною метою неперервної фахової підготовки майбутніх вчителів музики є підготовка студента до навчання інноваційного, альтернативного й одночасно всеохоплюючого мислення, до об'єднання інтересів особистості та суспільства в єдине гармонійне ціле. Неперервна освіта — загальнодержавний, ієрархічно-нормативно-правовий, послідовний і сумісний процес виховання інтелектуально довершених, творчих фахівців для забезпечення сучасного функціонування та розвитку музично-педагогічної сфери у різноманітних напрямках і тенденціях, на базі родинної, до-

шкільної, загальноосвітньої (шкільної), позашкільної, професійної, вищої і післядипломної освіти, системи підвищення кваліфікації та самоосвіти, відповідно до концепції якості неперервної освіти. Система неперервної фахової підготовки майбутніх вчителів музики у ряді європейських країн є основою національного і духовного відродження. Її функціонування спрямоване на забезпечення академічної і професійної мобільності впродовж життя, розвиток особистості через освітні інституції, неперервність саморозвитку та самовдосконалення, виховання покоління фахівців, здатних обіргати і примножувати культурно-мистецькі й освітні цінності.

Джерела

1. Бобраков С. Порівняльний аналіз узагальненого досвіду професійної підготовки вчителів у ВНЗ Німеччини та України / С. Бобраков // Порівняльно-педагогічні студії. — К., 2013. — № 2–3(16–17). — С. 152–157.
2. Ніколаї Г.Ю. Розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі (XX століття) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Г.Ю. Ніколаї. — К., 2008. — 43 с.
3. Харченко Т.Г. Гуманізація сучасної педагогічної освіти у Франції : теорія і практика : [монографія] / Тетяна Гадульзянівна Харченко. — Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ ім. Т.Шевченка», 2013. — 560 с.
4. Building Creative Capacities for the 21st Century // World Conference on Arts Education. — Lisbon, Portugal, 6–9 March, 2006.
5. Martišauskienė E. Studentų asmenybinio ugdymo(si) pedagoginių kompetencijų sklaida per pedagoginę praktiką / E. Martišauskienė // Pedagogika: mokslo darbai. — 2007. — T. 86. — P. 14–22.
6. Popovych N. The role of an integrated approach in music education technology / N. Popovych // European Researcher. — 2014. — Vol. (73). — № 4–2 (Eng). — p. 748–755.
7. Vitkauskas R., Rinkevičius Z., Būsimųjų muzikos pedagogų nuostatos meninio ir dvasinio ugdymo atžvilgiu / R. Vitkauskas, Z. Rinkevičius // Pedagogika: mokslo darbai. — 2007. — T. 85. — P. 129–134.

В статье проанализирован зарубежный опыт непрерывной профессиональной подготовки учителей музыки. Отмечено, что, в соответствии с мировыми образовательными стандартами и евроинтеграционными перспективами, Украина нуждается в системных изменениях процесса непрерывной профессиональной подготовки будущих учителей музыки, обусловленных социокультурными факторами, определяющими современное качество педагогического образования.

Ключевые слова: зарубіжний досвід, педагогічне виховання, неперервна професійна підготовка, майбутній вчитель музики.

The article analyzes international experience of continuous professional training of Music teachers. It is noted that in accordance with international educational standards and European integration prospects, Ukraine needs a systemic change of the process of continuous professional training of future Music teachers due to socio-cultural factors determining the current quality of pedagogical education.

Key words: international experience, pedagogical education, continuous professional training, future Music teacher.

УДК 378:78(477)

Проців Л.Й.,

доцент кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва факультету мистецтв Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, кандидат педагогічних наук

ІСТОРІЯ МУЗИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ В УКРАЇНІ ЯК МЕТАІСТОРІЯ

У статті розглядаються основні ознаки історії розвитку цивілізації як метаісторії, обґрунтовується погляд на історію музично-педагогічної думки та освіти в Україні як метаісторію. З'ясовується, що змістом музичної педагогіки в Україні є наскрізні інваріантні структури, постійні величини, породжені мовою музичних знаків як особливою формою мистецької комунікації, наявність яких і є ознакою метаісторії. Метаісторичний підхід значно розширює пізнавальні можливості традиційної методології і дає можливість трактувати хід музично-педагогічного розвитку як становлення особистості, що є змістом історії.

Ключові слова: історія музичної педагогіки, історичний розвиток, інваріантні структури, метаісторія.

Сучасна педагогічна наука віддає пріоритети напрямам, які характеризуються загостреною увагою до питань спадкоємності, правонаступності, неперервності вітчизняних педагогічних традицій, процесів духовного становлення людини. До таких напрямів розвитку наукової думки належить історія вітчизняної музичної пе-