

МОДЕРНІЗАЦІЯ СУЧАСНОЇ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ПЕРСПЕКТИВИ І ПОТРЕБИ

Динамічний розвиток суспільства, глобальні зміни в економічній, політичній, суспільній областях, що відбуваються у світовому просторі, поява нових технологій зумовлюють необхідність постійного вдосконалення системи вищої професійної освіти, зокрема мистецької освіти. Немає сумніву, що хорошим професіоналом можна стати, лише глибинно усвідомлюючи свій зв'язок із соціальним і культурно-історичним середовищем, з існуючими традиціями і культурними кодами. Визначення напрямів і шляхів модернізації професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва із урахуванням вимог сучасних світових тенденцій освіти розглядається як актуальне питання розвитку суспільства, що впливає на формування ціннісного світу та духовних потреб підростаючого покоління. Його вирішення потребує подолання існуючих протиріч, між:

- соціальним запитом української спільноти на компетентних учителів музичного мистецтва, педагогів-музикантів та існуючим недостатнім рівнем їх професійної підготовки;

- вимогами Європейського союзу до системи професійної підготовки фахівців країн, що беруть участь у Болонському процесі та традиційною вітчизняною системою мистецької освіти;

- сучасними потребами суспільства в оновленні та вдосконаленні змісту, форм, методів професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та недостатньо розробленими організаційно-методичними умовами удосконалення даної підготовки;

- необхідністю вивчення і впровадження у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва зарубіжного досвіду та недостатнім вивченням і висвітленням його в сучасних наукових працях;

- потребами вищої мистецької школи до впровадження інноваційних технологій та недостатньою їх розробкою в теорії та практиці професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Основні положення, на яких ґрунтуються вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва України, окреслено Законом України «Про вищу освіту» (2014р.). Аналіз державних документів дозволив визначити, що на сучасному етапі розвитку мистецької, зокрема музичної, освіти України стратегічними цілями, є: підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; збереження існуючої багаторівневої системи мистецької освіти у сфері музичного мистецтва; створення і розвиток наукових та творчих шкіл для дослідження проблем музичної педагогіки; забезпечення потреб сучасної школи у кваліфікованих учителях музичного мистецтва; задоволення потреб особистості в отриманні якісної мистецької освіти.

У форматі визначених цілей вітчизняними вченими у сфері музичного мистецтва проводиться ряд наукових досліджень, які можливо класифікувати наступним чином:

- обґрунтовано теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (О.В.Глузман, А.В.Козир, Л.М.Масол, О.М.Олексюк, Г.М.Падалка, Т.Й. Рейзенкінд, О.Я. Ростовський, О.П.Рудницька, О.П. Щолокова та інші);

- розкрито історичні аспекти становлення мистецької освіти (В.Г.Антонюк, Б.П. Гнидь Ю. В. Грищенко, Г. Ю. Ніколаї, О.П.Рудницька, О. Г. Стахевич, Т.П.Танько, В.Ф.Черкасов та інші);

- висвітлено впровадження сучасних технологій у навчально-виховний процес для підвищення рівня загальної і предметної професійної компетентності майбутніх педагогів музичного мистецтва (І. М. Боднарук, Т. В. Жигинас, І.В.Лисакова, Н.М.Мурована, Т. М. Пляченко, М. С. Філіпчук та інші);

- досліджено специфіку формування професійних та особистісних якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах вищого навчального закладу (О. В. Кузніченко, І. Н. Левицька К. Г. Мельниченко, А. С. Плохотнюк, П.В.Харченко, М. І. Фалько та інші).

Цілісний теоретичний аналіз наукових досліджень свідчить про пошук вченими ефективного вдосконалення сучасної вищої освіти в сфері музичного мистецтва.

Процес модернізації вищої музично-педагогічної освіти характеризується переходом на принципово нову – рівневу – освітню модель (бакалаврат –магістратура). Перехід на цей стандарт задає новий ракурс розглядання організаційно-технологічних і науково-методичних проблем професійної підготовки учителя музичного мистецтва. Перш за все, новий стандарт передбачає інтенсифікацію освітнього процесу на основі оптимізації структури, змісту, форм і методів навчання, включення інноваційних, інформаційних та інтерактивних технологій навчання, забезпечення пріоритетної ролі самостійної роботи студентів. Це пов'язано з тим, що в результаті чотирирічного навчання бакалавр повинен бути підготовлений до здійснення професійної діяльності в освіті, соціальному середовищі та сфері культури.

По-друге, основою побудови змісту, форм і методів навчання в новому освітньому стандарті слугує не дисциплінарно-дидактичний (знання, уміння, навички), а компетентнісний підхід. Причому компетенції трактуються як інструмент для опису направленості навчальної діяльності і професійних завдань, що вирішуються в ній, а також її дидактичного змісту, форм і методів. Компетентність є практичною реалізацією компетенції, її втіленням в конкретних діях і вчинках в професійній діяльності, включаючи особистісне ставлення до цієї діяльності.

Аналіз наукових праць засвідчив, що формування компетентності майбутніх педагогів-музикантів є предметом наукового дослідження вітчизняних та зарубіжних вчених (Т.В.Агейкіна-Старченко, Л.М.Масол,

М.А. Михаськова, Н.М.Мурована, О.М.Олексюк, І.І.Полубоярина, Н.М.Салан, В.О.Сластьонін та інші). У форматі компетентнісного підходу, науковці відмічають, що українська освіта тільки починає оперувати поняттям компетентності і, тому, ще знаходиться на стадії вивчення та засвоєння зарубіжного досвіду. Учені розглядають професійну компетентність майбутнього вчителя як системну єдність професійних знань, умінь, досвіду, особистісних властивостей і якостей, вміння організувати свою діяльність, пошук рішень, вдосконалення професіоналізму і готовність до активного виконання педагогічної діяльності. Поняття компетентності не протиставляється знанням, умінням та навичкам, але й не зводиться до них, оскільки включає не лише когнітивну (пізнавальну) і операційно-технологічну, а й мотиваційну, етичну, соціальну і поведінкову складову. Воно включає також результати навчання (здатності вирішувати завдання певного типу в конкретних ситуаціях).

Професійна діяльність вчителя музичного мистецтва відбувається в тісному взаємозв'язку сфер мистецтва, освіти і культури, що обумовлюється специфікою музичної освіти. У зв'язку з цим становлення і розвиток професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва безпосередньо залежать від наявності відповідних його предметній області знань, умінь, досвіду і володіння відповідними компетенціями. В державному стандарті визначені загальні задачі в області педагогічної та культурно-просвітницької діяльності бакалавра, педагогічної освіти, яка є основою для визначення його професійних компетенцій:

- вивчення вікових особливостей та індивідуальних можливостей, потреб, досягнень учнів в області освіти і проектування на основі отриманих результатів індивідуальних маршрутів їх навчання, виховання, розвитку;
- організація навчання і виховання в сфері освіти з використанням технологій, які відповідають віковим особливостям учнів і відображають специфіку предметної області;

- організація взаємодії з суспільними і освітніми організаціями, дитячими колективами й батьками для вирішення завдань у професійній діяльності;
- використання можливостей освітнього середовища для забезпечення якості освіти, зокрема з використанням інформаційних технологій;
- здійснення професійної самоосвіти і особистісного зростання, проектування подальшого освітнього маршруту і професійної кар'єри;
- вивчення і формування потреб дітей та дорослих в культурно-просвітницькій діяльності;
- організація культурного простору;
- розробка і реалізація культурно-просвітницьких програм для різних соціальних груп;
- популяризація професійної області знань в суспільстві.

Зміст кожного елементу професійної компетентності включає ключові (інформаційні, регулятивні, комунікативні), операційні та інтелектуально-педагогічні компетенції. У мистецькій освіті такі компетенції реалізуються наступним чином: в знанні змісту музичного навчання учнів, методики навчання учнів, застосуванні сучасних художньо-педагогічних технологій (інформаційні компетенції); у вмінні формувати в учнів музичні знання; застосовувати методику вокально-хорової роботи з учнями (регулятивні), ерудицію, творчу активність, культуру мовлення, артистизм (комунікативні), навички музично-педагогічної імпровізації, інтерпретації музичних творів, виконання музичних творів на уроці (операційні); у вмінні створювати та використовувати на уроці проблемні ситуації, інтегративні методи навчання та аналізу музичних творів, атмосферу зацікавленості (інтелектуально-педагогічні).

Центральним моментом компетентнісного підходу в музично-педагогічній освіті є збагачення методики і технологій викладання, що передбачають введення і апробацію таких форм навчальної діяльності, в

основі яких лежить самостійність й відповідальність самих студентів. Це зміщення від однобічної активності викладача на самостійне навчання, активність, зміна мотивації студентів – є певний загальний знаменник модернізації освіти.

В умовах стрімкого розвитку інформаційних технологій в освіті для розвитку професійної компетентності вчителя музичного мистецтва в навчальні плани необхідно вводити дисципліни і факультативи з вивчення сучасних інноваційних музично-інформаційних технологій. У широкому сенсі до музично-інформаційних технологій і ресурсів можна віднести будь-які інформаційні технології та ресурси, організовані для досягнення цілей музичної освіти. Музично-інформаційні технології - це комплекс засобів і методів, що полягає в інтеграції музичної освіти і комп'ютерних технологій. Стрімкий розвиток електромузичного обладнання зобов'язує вчителя музичного мистецтва, крім гри на традиційних інструментах, навчатися так само грі на електромузичних інструментах, вивчати особливості їх роботи, можливості застосування в педагогічному процесі. До електромузичного обладнання можна віднести периферійні пристрої з роботи з музичною інформацією, таких як мікшери, мікрофони, підсилювачі, акустичні системи тощо. Таким чином, музично-інформаційні технології об'єднують в собі знання музичних теоретичних і практичних дисциплін, вміння працювати з комп'ютером, вивчення електромузичних інструментів і обладнання, знання психолого-педагогічних дисциплін.

Сучасний учитель музичного мистецтва повинен вміти самостійно вирішувати безліч професійних завдань:

- грамотно оформляти нотний навчальний матеріал, за необхідності миттєво піддавати його обробці (ноти концертмейстера, адаптація тональності, створити спрощений варіант для учнів, аранжування, вправи, тощо);

- вміти застосовувати музично-інформаційні технології у ході проведення навчальної діяльності;

- швидко і грамотно обробляти будь-який музичний матеріал (зміна тональності, швидкості, змінити формат тощо);
- інтегрувати музичну інформацію у відео, за необхідності замінювати її;
- створювати нову музичну інформацію, якщо цього вимагає навчальний процес (фонограма, колаж, ефекти);
- створювати і застосовувати будь-який вид мультимедіа;
- грамотно систематизувати і зберігати інформацію музичного характеру;
- в повній мірі використовувати ресурси Інтернету (відправка інформації батькам і учням, пошук інформації, публікації, перегляд відео та прослуховування аудіо в режимі online, якщо цього потребує навчальний процес).

Для вирішення перерахованих вище завдань вчителю музичного мистецтва необхідно: знати основи роботи з ключовими музично-інформаційними технологіями і миттєво орієнтуватися в постійній їх зміні та розвитку, самостійно вміти вивчити їх нові можливості; вміти створювати навчально-методичний матеріал із застосувати дані технології в навчальному процесі для ефективності навчальної діяльності. Майбутній учитель повинен усвідомлювати, що музично-інформаційні технології - це не просто програми зі зберігання, передачі та обробки інформації музичного характеру, а велика область знань, що інтегрує в собі елементарну теорію музики, сольфеджіо, ансамбль, оркестр, вокальне мистецтво, аранжування, читання оркестрових та хорових партитур, інструментування і можливості сучасних комп'ютерних технологій.

Значні зміни відбуваються і у вокально-диригентській підготовці вчителя музичного мистецтва в системі професійної музично-педагогічної освіти. Сучасна підготовка педагогів потребує не лише покращення змісту й методики навчання з метою досягнення високого рівня компетентності і високої професійної культури студентів, але, що є досить актуальним і

важливим в умовах оновленого суспільства, становлення і розвитку духовної культури особистості.

Зміна цільових орієнтирів у професійній підготовці вчителя музичного мистецтва пов'язана із введенням низки нових методологічних основ, на яких базується процес модернізації вищої школи, що обумовило зміну всіх компонентів методичної системи, і, в першу чергу, її змісту. Основна мета навчання студента-музиканта у ВНЗ – допомогти йому відбутись як особистості і як професіоналу. Здійснення даної мети можливе лише на основі наступності музичної освіти – навчання в музичній школі, в музичному (педагогічному) училищі, у вищому навчальному закладі. Компетентнісний підхід є основою побудови вокально-диригентської професійної освіти з її культурною цілісністю. Він включає в себе як уже зазначалося, мотиваційну, поведінкову, когнітивну, операційно-технологічну, етичну, естетичну, соціальну складові, а також результати навчання.

Модернізація вокально-диригентської освіти є комплексним процесом, складовими якого є зміни в усіх напрямках – науково-теоретичному, методичному і практичному. Перш за все зміни повинні полягати в оновленні освіти на гуманістичних принципах та інтегративних тенденціях. Фундаментом цього є положення гуманістичної філософії і педагогіки.

Основною вимогою педагогіки вищої школи на сучасному етапі є орієнтація на образ культури як середовища, яке «ростить і живить» особистість (П.Флоренський), як діалог і взаємопородження минулих, сучасних і майбутніх культур (М.М.Бахтін), тобто на культуровідповідність освіти. Дана вимога є актуальною і для системи вищої освіти вчителя музичного мистецтва. Саме культуровідповідність освіти повинна допомогти майбутньому хормейстеру уникнути професіоналізму в його вузькому розумінні.

У світлі реалізації концепції модернізації вокально-диригентської освіти передбачається вирішення наступних завдань:

- забезпечення всім студентам спеціальності «Музичне мистецтво» можливостей рівного повноцінного вокально-диригентського навчання;
- посилення науково-теоретичної та методичної бази вокально-диригентських дисциплін;
- формування цілісної системи хормейстерської підготовки в рамках вокально-диригентської спеціалізації;
- досягнення високої якості вокально-диригентської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва;
- посилення ролі наукових знань у вокально-диригентській освіті (активна участь студентів у науково-методичних і науково-практичних конференціях);
- створення умов для творчої реалізації отриманих знань, умінь і навичок у процесі вокально-хорової та педагогічної практики;
- підвищення соціального статусу майбутньої професії за допомогою використання всіх форм соціальної активності (виступи студентів та хорових колективів в концертах, фестивалях, конкурсах різного рівня тощо).

Модернізація освіти в якості головного результату передбачає готовність і здатність молодих людей (випускників) нести особисту відповідальність, як за власне благополуччя, так і за благополуччя суспільства. Тож основний результат вокально-диригентської освіти в педвузі повинен скласти не систему знань, умінь і навичок, а набір ключових компетентностей у всіх сферах вокально-диригентської спеціальності - діяльності вчителя музичного мистецтва, методиста, керівника позакласної роботи, педагога системи додаткової освіти.

Оновлення системи вокально-диригентської освіти повинно здійснюватись у суворій відповідності з новими державними стандартами освіти та вимогами, які пред'являє сучасна школа вчителю музичного мистецтва. Воно охоплює змістовий і структурний рівні.

Філософія модернізації зумовила метод, який передбачено використовувати для вирішення проблем освіти. Головне в ньому – експеримент, який здійснюється поетапно шляхом двоступеневої вокально-диригентської підготовки студентів.

Перший етап - загальна, базова підготовка вчителя музичного мистецтва.

Другий етап – вокально-диригентська спеціалізація для керівників хору і викладачів вокально-диригентських дисциплін у навчальних закладах різних рівнів акредитації.

Для першого етапу характерна наявність опорних, фундаментальних дисциплін, що мають принципове значення для вокально-диригентської підготовки. Другий етап представляють спецкурси, як правило, невеликі за обсягом і навчальним навантаженням і містять вузькопрофесійний матеріал.

Головним принципом у дії такої системи навчання є принцип інтеграції. Охопити комплексність проблем, зрозуміти зв'язки та взаємодії між структурними компонентами системи вокально-диригентської освіти можна лише на міждисциплінарному, інтегративному рівні.

Важливою складовою модернізації системи вокально-диригентської підготовки виступає ефективність процесу навчання. Вона розглядається на трьох рівнях:

1 рівень - макрорівень (державний і регіональний), визначений державним освітнім стандартом.

2 рівень - мезорівень (педагогічний вуз і музично-педагогічний факультет) визначається у співвідношенні з показниками інших інститутів, факультетів і кафедр.

3 рівень - мікрорівень (студентський контингент) характеризує якість реально отриманого знання кожним студентом.

В рамках макрорівня ведеться робота з оновлення та приведення у відповідність змісту окремих вокально-диригентських дисциплін державним освітнім стандартам, розробка та апробація нових курсів.

На рівні університету (інституту, факультету) ефективність освітнього процесу кафедри, що забезпечує викладання вокально-диригентських дисциплін, визначається у відсотковому відношенні якості успішності з даних дисциплін до рівня якості успішності на факультеті в цілому. Для цього розробляються тестові завдання теоретичних дисциплін першого та другого ступенів навчання (хорознавство, теоретичні основи техніки диригування, практикум із читання хорових партитур, практикум роботи з шкільним репертуаром, методика викладання диригування), коригуються вимоги до технічних заліків із постановки голосу і диригування в напрямку посилення теоретичної основи підготовки в класах з даних дисциплін.

На мікрорівні робиться акцент на визначенні рівня освіти та готовності студента до майбутньої професійної діяльності. З цією метою:

- виявляється рівень готовності старшокурсників до професійної діяльності в рамках профільних і спеціальних навчальних дисциплін (хоровий клас, клас індивідуального диригування, хорове аранжування, хорова практика), у ході складання випускних іспитів (диригування академічним хором, методика роботи з академічним хором);

- проводиться аналіз інформації про професійні наміри випускників спеціальності «Музичне мистецтво» (анкетування, відстеження рівня розподілу молодих спеціалістів за фахом);

- виявляється суб'єктивна оцінка діяльності кафедри, ступінь задоволеності студентів процесом і результатом навчання у вищому навчальному закладі.

Проектування професійної підготовки вчителя музичного мистецтва передбачає актуалізацію діяльнісного ставлення студентів як до навчальної роботи, так і до виконавської, соціально-значущої. Важливу роль в діяльності вузу відіграють творчі колективи (хори, вокальні ансамблі, малі групи виконавців, солісти-вокалісти), які проводять активну концертну діяльність. Високий професійний рівень колективів дає їм можливість брати участь у міжнародних конкурсах і фестивалях. Підвищення якості виконання,

розширення репертуарного багажу, активна виконавська діяльність є тими факторами, які допоможуть майбутнім педагогам-музикантам сприймати світ вокальної та хорової культури у всій його різноманітності і забезпечать можливість виходу з вузькопрофесійного у широкий культурно-мистецький простір.

Суттєвим фактором модернізації вітчизняної системи освіти став її плавний перехід в оптимізацію, головний критерій якої - економічна ефективність. Загальновідомо, що мистецтво ніколи не приносило державі прямих прибутків, а отже економічну ефективність в сфері мистецтва не можна ставити на чільне місце. Це, в свою чергу, породжує прагнення до оптимізації вищої музично-педагогічної освіти за рахунок ослаблення педагогічної складової. Очевидним є перехід вузів з напрямку «Педагогічна освіта» на напрям «Культура і мистецтво», де державне фінансування навчання кожного студента майже вдвічі вище. Зрозуміло, що в умовах економічної кризи це суттєвий фактор, але чи завжди адекватно оцінюються змістовні втрати власної «маневреності», яка вже в недалекому майбутньому може обернутися серйозною проблемою?

Так, сьогодні в загальноосвітніх закладах відчувається гостра нестача вчителів музичного мистецтва. Незважаючи на омолодження їх контингенту в останні роки, основна маса вчителів музичного мистецтва - люди середнього та старшого віку, які сповідують звичні ідеї музичної освіти поза шляхів її модернізації. Причому, остання розуміється педагогами по-різному: і як оптимізація професійної діяльності з урахуванням сучасних реалій і збереження кращих вітчизняних традицій, і як корінне оновлення існуючої освітньої системи і відхід від традицій, що склалися, зокрема, від музично-педагогічної концепції і програми Д. Б. Кабалевського, а також програм його послідовників.

Слід зазначити, що виникнення в суспільстві нової системи цінностей здійснюється болісно, мляво і неоптимістично. Цей факт потребує реформаторських дій від учителів, які вбачаються у вимозі неодмінного

практичного результату музичної освіти. Йдеться про принципову опору на діяльнісну складову музичної освіти. Зауважимо, що пріоритет результату характерний для переважної більшості зарубіжних країн і сучасних систем музичної освіти [3]. Однак те, що розуміється під результатом, досить неоднозначне.

Звернемося до зарубіжного досвіду. З одного боку, результат вбачається в музичній творчості, яке розуміється як вільна музична імпровізація, причому ступінь оригінальності може диференціюватися. Наприклад: сучасні корейські педагоги чітко розрізняють «музично-творчі» і «музично-правильні, але неоригінальні» твори своїх вихованців [3, С.78].

З іншого боку, результат музичної освіти проявляється в розумінні музики, тому її сприйняття в більшості зарубіжних країн ієрархічне і включає: 1) слухання музики як суто аудіальну акцію; 2) розуміння як змістовний процес; 3) реагування (супровід музики рухами, образотворчою діяльністю); 4) рецензування - аналіз музики, особливостей її змісту, форми тощо. Таким чином, сприйняття музики - це не стільки слухання, скільки поглиблена аналітична робота з музичним матеріалом.

Враховуючи ту серйозність, з якою підходять до організації сприйняття музики за кордоном, вітчизняні педагоги часом проявляють у цьому питанні помітну легковажність і поверховість. У спеціальній літературі з'явився навіть новий термін - «розважальна освіта», що відноситься до предметів мистецтва, а також принцип «FUN», що має аналогічну спрямованість. Ця ідея новизною не вирізняється, новою є її інтерпретація. Зауважимо, що радість і задоволення становили один із головних педагогічних принципів Арістотеля, однак нічого спільного з розвагою це не мало. Радість і задоволення служили ненасильницькому навчання, а також, за Арістотелем, розвитку здатності «правильно радіти». Від цих мудрих настанов до розваги в його сучасному трактуванні - величезна дистанція.

Відзначимо ще одну особливість сучасного підходу до змісту музичної освіти - опору на фольклор, що включає народний інструментарій. Так, в

школах Японії, крім дитячих (оркестр К. Орфа) і класичних західних інструментів, великої популярності набув традиційний інструмент сямісен, на якому із задоволенням навчаються школярі. Паралельно введено в навчання дитячий музичний фольклор (варабеута), що зміцнює національні основи освіти, сприяє повноцінному естетичному та патріотичному вихованню. Визнаємо, що ця сфера освіти школярів і відповідна вузівська підготовка педагогів-музикантів в Україні залишають бажати кращого.

Слабкою ланкою в системі вітчизняної музично-педагогічної освіти є поп- і рок-культури, які традиційно порівнюються з класичною музикою з точки зору «неповноцінності» сучасних стилів. Однак, критерії цінності різних культур далеко не завжди тотожні, і заперечення однієї з культур (тим більше - гостро популярної у молоді) дає, як правило, негативний результат. Зрушення в цій сфері можуть бути лише після продуманої спеціальної підготовки педагогів-музикантів до серйозної роботи з поп- і рок-репертуаром, здатності до його критичної оцінки не тільки з точки зору вад, а й з позиції визнаних молоддю переваг.

Узагальнюючи ситуацію в музично-педагогічній освіті, можна з великою часткою ймовірності сказати, що ця гілка освіти знаходиться нині в стані стагнації. Додамо до цього низький престиж предметів мистецтва і незavidне становище його вчителів. Відзначимо й різні цілі освоєння мистецтва і підготовки фахівців у цій сфері в Україні та за кордоном. Головною метою вітчизняної музичної освіти є формування музичної культури як складової всієї духовної культури особистості (за Кабалевським Д.Б.). За кордоном мета музичної освіти визначається, перш за все, комунікативними можливостями музики, яка необхідна, щоб люди могли «жити і працювати разом» [3].

Можливо, названі вище особливості підготовки педагогів-музикантів за кордоном, орієнтовані на комунікативну функцію музики і багатоаспектну структуру її сприйняття, обумовлені єдиною державною політикою інклюзивної освіти, де діти з обмеженими можливостями здоров'я та

особливими освітніми потребами навчаються у звичайних (масових) школах. Один із основних принципів побудови такої системи освіти свідчить: кожна людина має право на спілкування і на те, щоб бути почутим. На цьому наголошується і в Саламанській декларації про принципи, політику та практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами [5].

Практика вітчизняної підготовки вчителів музичного мистецтва поки не орієнтована на дотримання основних принципів інклюзивної освіти. Про це свідчить опитування майбутніх фахівців, що навчаються за програмами підготовки «Музичне мистецтво» в багатьох провідних університетах України. Цілі, які вони вбачають у своїй майбутній професії зводяться до навчання дітей конкретним музичним умінням і підготовці до концертних виступів, що саме по собі правильно. Однак основні функції музики, пов'язані зі здатністю переживати і проживати її, використовувати її саме як мову доступу до себе та іншого, залишаються поза цільовими установками. А саме цього і потребує кожна дитина з її унікальними особливостями і потребами.

Існуючий стан цієї проблеми ускладнюється й тим, що наші випускники-музиканти самі відчують значні труднощі в спілкуванні з музикою саме як засобом самопізнання, диференціації внутрішніх процесів емоційного порядку, що викликаються музикою, вміння безпосередньо відгукуватися на неї. Дана ситуація є наслідком того, що вектор вітчизняної професійної музичної освіти завжди лежав в обмеженій площині - виконавській або музикознавчій. Зосередження на окремих технічних і когнітивних завданнях виключило, на жаль, найважливіше в портреті вчителя музичного мистецтва - вміння диференціювати та вербалізувати свої власні почуття та емоції, що створюються під впливом музики. За нашими спостереженнями, такий крен у підготовці педагога-музиканта є причиною спотворення особистісного сенсу в інтерпретації музики і стає в результаті професійною проблемою фахівця.

Ця проблема сьогодні звучить гостро й актуально ще й тому, що трансформувалися запити суспільства, які поставили вчителя-музиканта перед новими завданнями, які потребують розширення спектра його компетенцій. Інклюзивна освіта також висуває конкретні вимоги до так званої «компетентнісної моделі випускника» вузу. Вони обумовлені важливістю створення комплексної системи психолого-педагогічної, реабілітаційної підтримки та кризової допомоги дітям груп соціального ризику. Дійсно, багато років в масовій музичній освіті залишалися незатребуваними напрямки роботи, орієнтовані на онтогенетичні особливості розвитку дітей і підлітків, емоційний фон, виявлення їх поведінкових і особистісних проблем.

У зв'язку з цим нагальним питанням стала варіативність інструментарію, яким можна озброїти вчителів музичного мистецтва для вирішення поставлених завдань. І тут слід звернутися до досвіду зарубіжних колег, які успішно застосовують мистецтво, унікальний педагогічний потенціал якого допомагає дитині подолати багато проблем особистісного розвитку і адаптації до різних середовищ. Розширення сфери застосування музики в розвиненому суспільстві - соціальній сфері, культурі, освіті, охороні здоров'я - породило в кінці ХХ століття в ряді країн Європи і США нову область його вивчення – музикотерапію [2].

Музикотерапія містить банк універсальних інструментів психолого-педагогічного впливу на особистість учнів і потужний ресурс підвищення ефективності професійної діяльності вчителя музичного мистецтва. Включення названого напрямку в програму підготовки вчителів музичного мистецтва, розробка та апробація нових освітніх профілів «Музикотерапія», «Мистецтво та інклюзивна освіта» в педагогічних університетах дозволило б освоїти психологію мистецтва в її практичному застосуванні до проблем професійної діяльності, орієнтованої на конкретний освітній або корекційний напрямок. Студенти отримали б можливість познайомитися з формами

ефективного застосування музики в її розвиваючій, діагностуючій і терапевтичній функції.

У світлі викладеного, можна припустити, що у вітчизняній системі освіти будуть удосконалюватися стандарти і актуалізуватися компетенції вчителя музичного мистецтва, здатного здійснювати не лише освітні функції, що включають навчання, виховання і розвиток, а й функції корекційного та терапевтичного порядку. Не виключено, що професійний класифікатор спеціальностей буде доповнений новими освітніми профілями, затребуваними на ринку праці і освітніх послуг. Зокрема, вчитель-музикотерапевт буде офіційно визнаний в реєстрі існуючих спеціальностей, що, безсумнівно, змінить в позитивному ключі відношення до змісту і результату професійної діяльності вчителя музичного мистецтва.

Сучасний зарубіжний досвід підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва недостатньо розроблений та висвітлений у теорії і практиці вищої школи. В дослідженнях українських вчених, як правило, розкриваються загальні питання музичної освіти різних країн. Так, Л. Л. Волинець, розглядаючи тенденції розвитку загальної освіти і сфері мистецтва в країнах Європейського союзу, констатує, що сучасний етап розвитку освіти в країнах ЄС характеризується інтенсивним динамічним становленням. Автор зазначає, що існуюча в Європі нова концепція загальної освіти в сфері мистецтва ґрунтується на ідеї відкритості до всіх різноманітних проявів мистецтва, на основі партнерських стосунків міністерств освіти і культури, а також інших міністерств, організацій, інституцій, які вирішують питання освіти, культури, мистецтва [1, С. 36].

Г. Ю. Ніколаї досліджує розвиток музично-педагогічної освіти у Польщі, починаючи з моменту виникнення, і закінчуючи аналізом сучасного стану, яка, на думку вченої, має схожі історичні традиції з Україною [4]. На думку О. Л. Шевнюк, у європейських країнах музичне мистецтво вивчається і як самостійний предмет, і як вид позашкільної виховної роботи у гуртках. Відповідно, до цього готують і майбутніх учителів музичного мистецтва, які

опановують у процесі підготовки методи впливу на емоційне сприймання дитини [6, С. 17].

Вивчення досвіду у сфері музичного мистецтва різних країн світу має велике значення для прискорення процесу інтеграції української музичної освіти в європейське освітнє середовище. Однак, вкрай необхідні дослідження, в яких здійснюються аналітичні розвідки щодо методологічної та технологічної професійної підготовки вчителів музичного мистецтва за кордоном.

Одним із напрямів модернізації сучасної освіти у сфері музичного мистецтва, є впровадження кредитно-трансферного навчання в умовах вищого навчального закладу. Концепція модульного навчання, яка пройшла успішну апробацію в європейських країнах, дає можливість не тільки структурувати зміст навчальних дисциплін, але й вибирати самим студентам темп засвоєння матеріалу. В основі цієї концепції лежить принцип вибору слухачем змісту, форм, методів, засобів навчання. У процесі створення авторських програм виявилось, що у мистецькій освіті організація навчання за кредитно-трансферною системою, розподіл змісту з виконавських дисциплін (основний інструмент, хорове диригування, постановка голосу тощо) за темами досить проблематична – процес опанування музичними знаннями та вміннями не завжди піддається систематизації і, почасти, залежить від музичної обдарованості викладача і студента. Подолання таких труднощів можливе за умов: дослідження основ модульного навчання; ознайомлення з принципами структурування навчального матеріалу виконавських дисциплін за кордоном. Позитивним моментом впровадження у практику вищої мистецької освіти кредитно-трансферної системи є те, що вона дає можливість: збільшити академічні свободи, застосувати нові методи формування і оцінки професійних та загальних компетенцій майбутніх фахівців, організувати навчання студентів за індивідуальною траєкторією, – що забезпечить конкурентну спроможність майбутніх учителів не лише в Україні, а й за її межами.

Перспективним напрямом модернізації професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, що викликає плюралістичні судження українських вчених у сфері мистецької педагогіки, є визначення форм, критеріїв та оптимальної системи оцінювання досягнень студентів у відповідності з європейськими вимогами. У багатьох вузах мистецького спрямування успішність студентів оцінюється за національною (незадовільно, задовільно, добре, відмінно), ECTS (F, FX, E, D, C, B, A) та 100-бальною (1-34, 35-59, 60-66, 67-74, 75-81, 82-89, 90-100) системами, що дає можливість гнучко перейти до європейської системи оцінювання. Ми вважаємо, що 100-бальна система забезпечує більш диференційований підхід до оцінювання мистецьких досягнень майбутніх учителів музичного мистецтва.

В умовах вищої мистецької освіти переважають традиційні форми контролю засвоєння знань та вмінь з виконавських дисциплін: іспит, залік, академічний концерт, концертні та конкурсні виступи. На основі загально визнаних критеріїв можливо визначити рівень підготовки фахівця. Подібні форми оцінювання якості професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва застосовуються у всьому світі, а також, впроваджуються інноваційні, наприклад, портфоліо досягнень, що може включати відеоматеріали екзаменаційних, концертних, конкурсних виступів, фотографії, дипломи, подяки, грамоти тощо. Використання методу портфоліо сприяє освітній рефлексії студентів та зумовлює формування їх пізнавальної активності щодо майбутньої професії.

Прискорення процесу модернізації мистецької освіти значною мірою залежить від вирішення питання підвищення рівня конкурентоспроможності випускника вищого навчального закладу за рахунок отримання ним однієї, а в перспективі – двох і більше спеціалізацій. На сучасному етапі, майбутні вчителі музичного мистецтва, які здобувають кваліфікацію «спеціаліст», «магістр», мають змогу отримати одну спеціалізацію. Так у багатьох вузах пропонуються студентам такі спеціалізації, як: «Художня культура»,

«Практична психологія», «Регент церковного хору», «Англійська мова»», «Інструментальне виконавство», «Теорія та історія музики», «Хорове диригування», «Вокал" тощо. Збільшення кількості затребуваних суспільством спеціалізацій буде сприяти підвищенню рейтингу не тільки спеціальності «Музичне мистецтво», але й самих університетів, що важливо в умовах існуючої конкуренції між вузами у їх боротьбі за абітурієнта.

Таким чином, вивчення перспективних напрямів модернізації професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва дало можливість визначити, що українська мистецька освіта послідовно проходить шлях інтеграції в європейський освітній простір: вивчається зарубіжний досвід підвищення якості сучасної освіти музикантів-педагогів, впроваджується кредитно-трансферна система навчання, досліджуються шляхи інноваційних змін у змісті музичної освіти в концепції компетентнісного підходу, розглядаються оптимальні системи оцінювання навчальних досягнень студентів; вивчаються можливості підвищення рівня конкурентноспроможності студентів на світовому ринку праці, через здобуття ними однієї чи декількох спеціалізацій. Водночас, орієнтація на світові тенденції освіти не повинна призводити до бездумної перебудови національної системи мистецької освіти, її стан необхідно глибоко проаналізувати, порівняти з європейськими критеріями стандартів, зберегти кращі надбання вітчизняної освіти у сфері музичного мистецтва, визначити перспективи перебудови у новому соціально-економічному просторі.

Література:

1. Волинець Л. Л. Тенденції розвитку загальної мистецької освіти в країнах Європейського союзу / Л. Л. Волинець // Порівняльно-педагогічні студії. – 2009. – №2. – С. 36 – 47.
2. Искусствотерапия / Под ред. К.Мартинсоне. – СПб.: Речь, 2014. – 352 с.
3. Как учат музыке за рубежом. – М.: Классика - XXI, 2009. – 257 с.
4. Ніколаї Г.Ю. Музично_педагогічна освіта в Польщі: історія та сучасність: монографія / Г. Ю. Ніколаї. – СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2007. – 396 с.

5. Саламанська декларація про принципи, політику і практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами
http://www.notabene.ru/down_syndrome/Rus/declarat.html
6. Шевнюк О.Л. Мистецькі дисципліни в реформаційних процесах євроінтеграції / О. Л. Шевнюк // Імідж сучасного педагога. – 2006. – № 5-6 (64-65). – С. 17-19.