

МУЗИКА. ЕСТЕТИКА

УДК 378.014.61:780.64
DOI: 10.37026/2520-6427-2021-107-3-135-140

Михайло ЗАКОПЕЦЬ,
аспірант Інституту мистецтв
Рівненського державного
гуманітарного університету,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0002-8368-6495
e-mail: palazhenkooleg@ukr.net

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКОНАВЦІВ-ДУХОВИКІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглядаються особливості формування фахової компетентності виконавців-духовиків у закладах вищої освіти у країнах Західної та Східної Європи. Підкреслюється, що євроінтеграційні процеси сприяли посиленню уваги до дисциплін мистецького напрямку, активному залученню молоді до європейських культурних традицій, що, безумовно, вплинуло на усвідомлене розуміння європейськості з опорою на національну свідомість.

Зважаючи на вагомий науковий дослідження у галузі вивчення проблем інтеграційних процесів у вищій школі країн Європи, було проаналізовано специфіку підготовки виконавців-духовиків, майбутніх педагогів у таких країнах, як Польща, Велика Британія, Франція, Чеська Республіка, Німеччина, Австрія, Угорщина, а також деяких скандинавських державах – Швеція, Фінляндія, Норвегія.

На основі компаративістського аналізу системи підготовки фахівців музичної сфери європейських

закладів вищої освіти нам вдалося окреслити головні закономірності формування професійної компетентності та виокремити подібні риси, знайти відмінності у структурі підготовки спеціалістів в Україні та за кордоном.

Доведено важливість вивчення досвіду передових європейських країн, що може слугувати ціннісним надбанням для вищої школи України, а також допоможе визначити можливі шляхи удосконалення й вітчизняної мистецької галузі освіти. Зважаючи на глобальне переосмислення чинних освітянських програм під впливом інтеграційних процесів та суспільно-історичних реалій, спостерігається активізація формування фахових компетенцій виконавця-духовика відповідно до визначених європейських стандартів та вимог.

Ключові слова: європейська інтеграція, фахова компетентність, виконавець-духовик, заклади вищої освіти, досвід.

Mykhailo ZAKOPETS,
Postgraduate student
Institute of Arts,
Rivne State Humanitarian University,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0000-0002-8368-6495
e-mail: palazhenkooleg@ukr.net

EUROPEAN EXPERIENCE OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF EXECUTIVE PERFORMERS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. The article considers the peculiarities of the formation of professional competence of wind performers in higher education institutions in Western and Eastern Europe. European integration processes contributed to the strengthening of attention to the disciplines of the artistic direction, the active involvement of young people in European cultural traditions, which, of course, influenced

the conscious understanding of Europeanness based on national consciousness.

It has been analyzed specifics of training performers, future teachers in countries such as Poland, Great Britain, France, the Czech Republic, Germany, Austria, Hungary, Sweden, Finland, Norway based on thorough research in the field of integration processes in higher education in Europe.

Based on a comparative analysis of the system of training music professionals in various European higher education institutions, we were able to see the basic patterns of professional competence and identify similar features, find differences in the structure of training in Ukraine and abroad.

The article emphasizes the importance of studying the experience of advanced European countries, which can serve as a valuable asset for higher education in Ukraine, as well as help identify possible ways to improve the native art education. Due to the global rethinking of existing educational programs under the influence of integration processes and socio-historical realities, there is an intensification of the formation of professional competencies of the wind instrument performer in accordance with certain European standards and requirements.

Key words: *European integration, professional competence, wind instrument performer, institutions of higher education, experience.*

Постановка проблеми. У XXI столітті в умовах гуманізації, гуманітаризації, демократичності та антропоцентричності відбуваються прогресивні зміни у сфері освіти, що спрямовані на подолання протиріч між фаховою підготовкою спеціалістів у закладах вищої освіти та їх конкурентоспроможністю на європейському ринку праці. Процеси європейської інтеграції в галузі мистецької освіти зумовили значні зміни у системі вищої школи України, оскільки виникла потреба переорієнтувати підготовку фахівців відповідно до єдиних критеріїв та стандартизованих вимог загальноєвропейського освітнього простору.

Досвід багатьох європейських країн свідчить, що існує позитивна динаміка в мистецькій освіті, яка основною цінністю педагогічного процесу вважає студента, а збільшення уваги до дисциплін мистецького напрямку підвищує залучення молоді до європейських культурних традицій та зумовлює усвідомлене розуміння європейськості з опорою на національний ґрунт. Тому вважаємо, що дослідження специфіки вищої освіти Європи у музичній сфері дозволяє визначити можливі шляхи вдосконалення її вітчизняної освітнянської галузі, успішно пристосувати досвід розвинених держав до сучасних соціально-культурних та економічних умов України. Отож актуальним є розгляд та аналіз досвіду підготовки фахівців мистецького напрямку, зокрема виконавців-духовиків, у європейській вищій школі. Крім того, сьогодні духовна музична культура у всьому світі відіграє важливу роль, що посилює важливість окресленої проблеми.

Мета статті полягає у дослідженні та розкритті особливостей формування фахової компетентності виконавців-духовиків у закладах вищої освіти на основі досвіду європейських країн.

Аналіз наукових досліджень та публікацій. До вивчення проблем інтеграційних процесів у вищій школі неодноразово зверталися дослідники Я. Болюбаш, Л. Гребнев, І. Мороз, В. Денисенко, В. Журавський, І. Бабин.

Проблемі підготовки майбутнього виконавця, музиканта і педагога приділялося багато уваги у вітчизняній науково-дослідній сфері. Зокрема такі вчені,

як А. Козир, А. Волинець, Л. Масол, О. Олексюк, М. Михаськова, Т. Пляченко, Г. Падалка, О. Палаженко, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова, А. Растрігіна, В. Прокопчук та інші розглядали процеси формування й розвитку виконавських умінь та становлення фахової компетентності майбутніх спеціалістів мистецької галузі.

У науково-творчому доробку Г. Когана, М. Мороз, Г. Ніколаї, І. Сташевської, В. Прокопчук, С. Бобракова, А. Мукашевої, З. Буровської, Е. Липської, В. Янковського, В. Рошера, Д. Кубіновського та інших висвітлено актуальні питання вищої педагогічної освіти країн Західної та Східної Європи, у багатьох дослідженнях здійснено порівняльний аналіз системи підготовки фахівців європейської та української вищих шкіл, розглянуто інтеркультурний вплив засобів мистецької освіти на молоде покоління.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зважаючи на те, що система вищої освіти багатьох європейських країн поділяється на унітарну та бінарну, розглянемо особливості фахової підготовки майбутніх виконавців-духовиків у закладах вищої освіти, які представляють обидві групи.

Унітарна система вищої освіти спостерігається в Австрії, Італії, Фінляндії, Іспанії, Швеції. У цих країнах саме університети забезпечують вищу освіту, готуючи спеціалістів природничого, соціально-гуманітарного, технічного, економічного напрямів за принципом ступеневості. Таким закладам освіти притаманні зосередженість на теоретичному аспекті навчання, максимальне дотримання традицій у системі підготовки фахівців та виховання.

Бінарна система вищої освіти розвинена у таких країнах, як Німеччина, Англія, Греція, Ірландія, Бельгія, Данія, Нідерланди, Норвегія, Франція, Швейцарія. Специфікою такої системи вважається подвійність, а саме: існування традиційної системи поряд із окремим неуніверситетським сектором вищої освіти, що має чітко окреслену структуру і спрямований загалом на ґрунтовну практичну підготовку студентів. Недоліком можна назвати той факт, що у таких закладах вищої освіти не можна здобути науковий ступінь доктора філософії чи доктора наук, а лише у класичних університетах (Пак, 2019, с. 49).

Так, становлення системи освіти Польщі відбувалося впродовж тривалого часу. Ґрунтовні педагогічні дослідження специфіки вищої музичної освіти в Польщі здійснили такі вчені: М. Карчмаржик (M. Karczmazzyk), Е. Липська (E. Lipska), А. Питляк (A. Pytliak), З. Буровська (Z. Burowska), В. Янковський (W. Jankowski), І. Войнар (I. Woinar), М. Пшіходжинська (M. Przychodzińska), А. Бялковський (A. Bialkowski), Є. Жатан (E. Szatan) та ін. Музично-педагогічний та мистецький напрями підготовки фахівців відбуваються в таких навчальних закладах, як університети (мають право виключати та додавати факультети чи спеціальності), вищі педагогічні школи (педінститути), вищі академії мистецтв (музичні, художні, театральні), вчительські колегії (Мороз, 2018, с. 148).

Наприклад, наведемо деякі дані: Жешувський університет (Uniwersytet Rzeszowski), заснований у 2001 році шляхом об'єднання трьох самостійних закладах вищої

освіти (Жешувської Вищої педагогічної школи, Жешувського замиського економічного факультету Краківської сільськогосподарської академії ім. Г. Коллонтая, філії Університету Марії Кюрі-Склодовської в м. Жешуві), готує фахівців за 55 напрямками на 12 факультетах, серед яких виокремлений і педагогічний факультет (за напрямом «Педагогіка»), факультет мистецтва (за напрямками «Графіка», «Візуальні мистецтва») та окремо музичний факультет, що сформувався на базі Інституту музики («Художня освіта в галузі музичного мистецтва», «Джаз і розважальна музика», «Інструменталістика») (Прокопчук, 2020).

Інститут музичного мистецтва Зеленогурського університету (Instytut Muzyki Uniwersytet Zielonogórski) здійснює підготовку спеціалістів за декількома напрямками класичної й популярної музики: методичний (викладання музики), виконавський (гра на інструментах, спів, диригування), творчий (композиція, аранжування) та популяризація мистецтва (анімація музичної культури) (Прокопчук, 2020).

Майбутні фахівці, котрі здобули кваліфікацію вчителя (викладача), інструменталіста, диригента, лектора, вокаліста, організатора чи аніматора у сфері культури та мистецтва, композитора тощо за спеціальністю «Художня освіта в галузі музичного мистецтва», можуть займатися педагогічною викладацькою діяльністю в школах, керувати чи бути безпосередніми учасниками ансамблів (інструментальних чи вокальних). Випускникам інших мистецьких спеціальностей теж можна викладати в школах, проте для цього їм слід додатково прослухати курси із психолого-педагогічних, дидактичних дисциплін, пройти навчальну й педагогічну практики.

Слід зазначити, що в Польщі важлива увага приділяється музично-естетичному та культурному вихованню молоді. Сучасна науковиця Г. Ніколаї (2008) присвятила чимало досліджень питанням, що пов'язані з музично-педагогічною освітою Польщі, а також ввела в науковий обіг термін музично-педагогічна компаративістика, згідно з яким можна вивчати особливості та проблематику підготовки майбутніх учителів, музикантів-виконавців, ґрунтуючись на порівняльній педагогіці. Крім того, Г. Ніколаї дослідила та висвітлила специфіку багатовікового становлення музично-педагогічної освіти в Польщі від часів діяльності окремих педагогів-музикантів у закладах освіти до етапу відокремлення в самостійну гілку педагогіки в контексті мистецької освіти (2008, с. 11).

Головною засадою педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва, як і виконавця-духовика, в Польщі є орієнтація на розвиток художньо-естетичних цінностей школярів, їх творчого самовираження й оціночного сприйняття дійсності, тому цілком закономірно, що майбутні фахівці повинні володіти спектром спеціальних музичних знань, виконавських умінь, художньо-інтерпретаційних можливостей, щоб у майбутньому ефективно здійснювати навчальну й виховну роботу з учнями. Процес удосконалення професійної підготовки вчителів музики та музикантів-виконавців спрямований на формування педагогічної майстерності, адже необхідність виховання професійних конкурентоспроможних кадрів залишається актуальним як для Польщі, так і для нашої держави.

Учитель музичного мистецтва як у Польщі, так і в Україні є фахівцем у галузі освіти, котрий володіє системою педагогічних знань та практичних виконавських умінь, здатний послуговуватися різними методиками викладання, має високий рівень мистецької ерудиції, знайомий із технологіями виховання школярів різного віку. Фахова компетентність майбутніх виконавців-духовиків, учителів музики в Україні визначається певними музично-педагогічними вимогами, а сам зміст професійної підготовки майбутніх фахівців спрямований на необхідність формування такої особистості виконавця і педагога, котрий ефективно вирішуватиме професійні завдання, зможе вміло поєднувати роботу організатора і вчителя.

Дослідниця М. Мороз, здійснивши компаративістський аналіз особливостей фахової підготовки майбутніх спеціалістів мистецької сфери в закладах вищої освіти України та Польщі, дійшла висновку, що формування професійної компетентності майбутніх музикантів-виконавців та педагогів, відбувається за схожими вимогами та параметрами (Мороз, 2018, с. 152). Проте вивчення тенденцій розвитку вищої освіти Польщі, як, зрештою, й інших країн, дозволяє розширити межі для подальшого результативного вдосконалення фахової підготовки, сприяє конкурентній реалізації українських випускників на європейському ринку праці.

У Чеській Республіці фактично до ХХІ ст. не існувало спеціальних вимог до освіти педагога-музиканта. Лише наприкінці ХХ ст. у результаті реформування середньої та вищої освіти змінилися акценти щодо її змісту та якості, проте глобальним фактором кардинальних переосмислень у сфері вищої школи слід вважати Болонський процес, наслідком якого стало створення загальноєвропейського освітнього простору та двоступеневої системи вищої педагогічної освіти (Прокопчук, 2020).

Отож музичну освіту в Чеській Республіці можна здобути в таких закладах вищої школи, як: Академія образотворчих мистецтв (AVU), Академія виконавських мистецтв у Празі (на музичному факультеті студенти отримують спеціалізацію виконавців на музичних інструментах (AMU)), Академія мистецтва, архітектури та дизайну (VŠUP), Празька консерваторія, Яначкова Академія музичних мистецтв у м. Брно (Мукашева, 2014).

Особливе місце в німецьких закладах вищої освіти у підготовці майбутніх спеціалістів музичної галузі належить саме набуттю досвіду студентами. Специфіка музичної освіти полягає в тому, щоб якомога ширше й різносторонньо долучити здобувачів до музичного мистецтва, яке не існує ізольовано, а перебуває в тісній інтеграції з іншими видами мистецтва. Тому у вищій школі багато годин присвячено знайомству з історією та теорією музики, а також практичним навичкам та спробам апробувати набуті знання на практиці з учнями.

Загалом у Німеччині існує двоступенева – бакалавр, магістр – підготовка вчителів музики у вищих педагогічних і музичних школах, університетах, вищих школах мистецтв (Прокопчук, 2020). Характерною ознакою здобуття вищої освіти є не лише спеціалізація студента, а й звернення уваги на заклад освіти та визначення регіону майбутнього працевлаштування,

що досить впливає на вибір навчальної програми. Як уже зазначалося вище, в Німеччині спостерігається тісне поєднання теорії і практики під час навчання у вищій школі, тому існує два етапи підготовки майбутніх фахівців: теоретичний та практичний (іншими словами – стажерська практика в школі).

Під час навчання у закладах вищої освіти в Німеччині майбутні фахівці, педагоги й виконавці-інструменталісти вивчають низку дисциплін музичного циклу: теорія музики, аналіз музичних форм, музична педагогіка, музикознавство, розвиток слуху, хор і джазовий хор, спів (вокал), класичний камерний ансамбль, читання партитур тощо. Слід зауважити, що студентів активно долучають до роботи у різних проєктах та дослідницьких роботах, окрім традиційних форм занять. Важливим є той факт, що у закладах загальної середньої освіти обов'язковою є діяльність музичних факультативів, мистецьких гуртків, тому випускники повинні бути готовими до такого виду діяльності.

Специфікою музично-педагогічної фахової підготовки виконавців-духовиків та майбутніх учителів музики в університетах Німеччини, зокрема в Університеті музики й театру ім. Фелікса Мендельсона Бартольді в Лейпцизі, вважається структурування освітньої системи на блоки: музично-теоретичний, педагогічний та мистецько-практичний. Тут готують студентів за педагогічним, музичним, співацьким напрямом, що включають такі спеціалізації, як мистецько-практична, музично-теоретична та музично-педагогічна (рання музика, фортепіано (диригент), духові ударні інструменти, драматургія, драматичний інститут «Ганс Отто», класичний спів, струнні інструменти (арфа), музикознавство, музична композиція, інститут церковної освіти й музична освіта, популярна музика (джаз) (Бобраков, 2012).

Вища освіта мистецького напрямку у Франції сконцентрована на кваліфікованій підготовці майбутнього вчителя мистецтва, котрий у майбутньому застосовуватиме набуті знання як педагог-музикант, викладаючи інструментальний клас (факультатив) у школі, або виконуватиме роль керівника-координатора, співпрацюючи із мистецькими закладами (філармоніями, театрами, концертними залами, музеями тощо), які, крім того, є освітньо-мистецькою базою для навчального процесу шкіл. Як бачимо, існує тісний зв'язок між культурно-мистецькою галуззю та навчальними закладами, що дозволяє максимально використовувати мистецький простір для навчання школярів, з одного боку, та для проходження практики студентами, майбутніми вчителями – з іншого.

Дослідниця питань євроінтеграції мистецької галузі В. Прокопчук, проаналізувавши діяльність Паризької вищої національної консерваторії музики й танцю, а також Ліонської національної консерваторії музики й танцю, дійшла висновку, що тісна й плідна співпраця між французькими закладами освіти та відомими діячами культури й мистецтва сприяє інтегруванню в початковий процес місцевих та національних традицій, підвищує інтерес до культури інших країн (Прокопчук, 2020).

Музична освіта Великобританії базується на підготовці майбутнього вчителя, котрий водночас є і керівником, і організатором, і методистом. У процесі навчання у вищій школі студент отримує знання з дисциплін,

які об'єднані в блоки: загальноосвітні, спеціальні, фахово-педагогічні. Проте, щоб мати змогу працювати в школі педагогом, претендент повинен скласти спеціальний іспит, після якого він отримує статус вчителя з певної кваліфікації (QTS). Слід зазначити, що системі вищої музично-педагогічної освіти Великобританії притаманні тьюторська будова, високий рівень демократизму, чітка окресленість і визначеність змісту дисциплін, максимальна практична орієнтація навчального процесу (більше годин на педагогічну практику, ніж на лекційні курси), важлива увага приділяється самостійно-творчій роботі студентів, використання дистанційного навчання, взаємодія університетських викладачів і шкільних учителів, емоційна підтримка студентів, прагнення до професійного зростання шляхом самовдосконалення, взаємопідтримки викладачів один одного, самооцінювання та оцінювання діяльності колег через письмові відгуки тощо (Прокопчук, 2020).

В угорській музичній освіті, наприклад, у Музичній академії Ф. Ліста, досить яскраво простежується спрямування на вивчення національного музичного фольклору (слухання творів, співу тощо), який є потужним й ефективним засобом формування музично-слухових навичок, способом долучення до національної культурної й мистецької спадщини (Михаськова, 2020).

В австрійських закладах вищої освіти – Віденському університеті музики та виконавського мистецтва, Віденській консерваторії – фахова підготовка музиканта й педагога ґрунтується на інтегративній основі, головне призначення якої полягає в поєднанні музичного мистецтва зі словами, танцями і театральним мистецтвом, тому є багато предметів виконавського, танцювального чи ритмопластичного циклів (Михаськова, 2020).

Музично-педагогічна освіта Австрії сконцентрована на реалізації практичних завдань в інструментальному виконавстві чи танцювальному мистецтві. До прикладу, у Віденському університеті музики значна увага приділяється виконавському мистецтву, театру та кіно й виокремлюється 24 факультети, які ще називають інститутами (Прокопчук, 2020).

Уважаємо доречним розглянути специфіку підготовки виконавців у Скандинавських країнах у порівняльному вимірі, адже досвід усіх передових й ефективних навчальних програм і систем є важливим для вдосконалення української вищої школи. Так, у системі музичної освіти Швеції навчання музикантів відбувається за типами А і В залежно від характеристики практичної діяльності (А – Стокгольмський університет, Академія музики Malmö, Університет Umeå; В – Musikhögskolan i Malmö Retrieved, Umeå Universitet, Stockholms universitet).

Педагогічна освіта цієї скандинавської країни характеризується тим, що з 1977 року вона стала самостійною ланкою в загальній системі вищої школи з виокремленими напрямом: практико-орієнтована підготовка майбутніх учителів, пріоритет на освіту протягом життя, компетентнісна підготовка, полікультурність освіти, спрямованість на розвиток наукових досліджень і широке використання інформаційних технологій у професійній діяльності, дистанційна освіта вчителів тощо (Коган, 2010).

Майбутні фахівці музичної галузі підвищують свій професійний компетентнісний рівень шляхом теоретичної та практичної підготовки, основними компонентами якої є самостійно проведені уроки, вивчення психо-фізіологічних особистостей дітей різних вікових категорій, спроби співпраці з батьками учнів та самими вихованцями поза уроками, вміння організувати позакласну та соціальну діяльність, здатність до самоаналізу та рефлексії тощо (Попович, Буркало, с. 18).

Загальна мистецька освіта у Швеції є важливим кроком долучення до процесів гуманізації, демократизації та соціалізації суспільства, а також яскравим виявом креативного розвитку й самоствердження кожної особистості. У зв'язку з цим фаховій підготовці майбутнього виконавця й учителя музики приділяється значна увага, яка спрямована на розвиток професійних компетентностей, а саме: музичної, естетичної, креативної та комунікативної. Серед навчальних предметів студентам мистецьких спеціальностей пропонують такі: історія музики, музичні стилі, слухання музики, виконавство (гра на інструменті, вокал, танці), композиція, сучасна музика тощо. Крім того, у Швеції ефективно працює програма «Мистецтво поза школою», зміст якої передбачає активну співпрацю учнів закладів загальної середньої освіти з різними позашкільними проектами, а майбутні педагоги допомагають організовувати таку діяльність.

Уже в початковій школі у Швеції роль учителя мистецтв простежується досить чітко, адже педагог навчає дітей танцям, різним ремеслам, викладає візуальні мистецтва або літературно-драматичне мистецтво відповідно до свого профілю (Коган, 2010).

Аналіз діяльності та особливостей фахової підготовки музикантів-педагогів у Швеції свідчить, що необхідно збільшити кількість годин на виконавські музичні дисципліни, оскільки перевага надається педагогічним предметам. Окрім того, зазначимо, що досить поширеним є явище підготовки як і музиканта-виконавця, музиканта-вчителя, так і педагога, котрий отримує поліспеціальність і може викладати інші дисципліни мистецького напрямку.

У Норвегії система навчання музики ґрунтується на сенсорно-рефлексивних методах з опорою на рухові прийоми, безпосередню участь у навчальних діях, звернення до відчуттів і навіювань тощо. Основою музично-педагогічної освіти цієї країни є педагогічні ідеї школи Стайнера (Steiner skole) та методи Ш. Сузукі (Suzuki). У Норвегії існує більше 1,5 тисячі музичних та приватних шкіл, деякі фінансуються комуною, консерваторій налічується шість, а обдаровані діти отримують можливість навчатися в інституті Барратт Дуге (Михаськова, 2020).

У Фінляндії державна політика спрямована на створення «суспільства добробуту», основою якого є свідоме розуміння всіма здобувачами освіти – і учнями, і студентами – необхідності своєї освіченості, формування відповідних компетентностей, здатних реалізувати поставлені цілі й завдання, індивідуальне сприйняття світу тощо. Одним із найважливіших факторів освітянської системи Фінляндії є висока престижність професії вчителя, тому кожен майбутній спеціаліст, котрий здобув ступінь магістра й планує працювати в школі, повинен бути конкурентоспроможним на ринку

праці, адже, як свідчить фінська статистика, із 30% кращих випускників педагогічних факультетів лише 10% вдається влаштуватися за спеціальністю в заклади загальної середньої освіти після конкурсного відбору.

Особливістю освітньої системи як вищої школи, так і середньої є орієнтація на принципи гнучкої стандартизації, об'єднання предметів у блоки, рівність усіх навчальних дисциплін, поєднання традиційного навчання із педагогічними інноваціями, виховання молоді, що спрямоване на вивчення й престиж фінської національної культури, долучення до різних видів мистецтва, збереження сприятливого й позитивного психологічного мікроклімату в колективі, виховання ціннісних ставлень до особистості, повага до себе й справедливе й толерантне ставлення до інших людей, розуміння прав і свобод тощо.

У школах та закладах вищої освіти значна увага приділяється музиці та іншим предметам художньо-естетичного циклу, а також національній музичній культурі. У Фінляндії на державному рівні розуміють важливість таких навчальних предметів, адже саме вони сприяють розвитку обох півкуль головного мозку людини, тому ці дисципліни є обов'язковими у всіх навчальних закладах і їхня роль та значення в жодному разі не применшуються (Когун, 2012).

Таким чином, на уроках музики школярі набувають передусім практичних навичок гри на музичних інструментах. Оскільки навчальні заклади матеріально забезпечені різними видами музичних інструментів, то дитина може обирати, який саме інструмент вона хоче опанувати під час усіх років навчання в школі.

Відома освітня реформа у Фінляндії в 2014 році ґрунтувалася на заміні стандартних уроків на міждисциплінарні, введення проектної діяльності у навчання, колективних видах роботи, об'єднанні навчальних дисциплін у предметні блоки, створенні електронних щоденників, усному оцінюванню роботи учня на уроці до сьомого класу, свободі педагога у виборі програми тощо.

Висновки. Отже, здійснивши порівняльний аналіз системи підготовки фахівців мистецької галузі у закладах вищої освіти багатьох європейських країн, ми можемо виокремити спільні характеристики: навчання здійснюється за трьома ступенями (бакалавр, магістр, доктор філософії); майбутні спеціалісти музичного мистецтва загалом вивчають подібні предмети музично-теоретичного спрямування (аналіз музичних форм, гармонія, сольфеджіо тощо), виконавського (музичні інструменти, інструментальний ансамбль, диригування тощо), теоретико-історичного (історія музики, загальна музична теорія), психолого-педагогічного напрямку (психологія, педагогіка, використання сучасних технологій у музиці тощо); фактично у всіх європейських закладах вищої освіти керуються певною системою цінностей, звертаючись до національних освітніх традицій та базуючись на соціально-культурному середовищі, що впливає на зміст навчання.

У сучасних умовах інтеграційний процес у сфері освіти тісно переплітається з національними традиціями, історико-культурними особливостями, соціально-економічними факторами. Тому модернізація та переосмислення чинних освітянських програм навчання та й усієї системи освіти країн Європи

відбуваються під впливом суспільно-історичних тенденцій та відповідно до визначених європейських стандартів, які висувають вимоги до формування фахових компетенцій майбутнього вчителя, зокрема музики й музичного мистецтва, а також компетентного виконавця-інструменталіста.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в системному і ґрунтовному вивченні європейського досвіду формування фахової компетентності виконавців-духовиків в аксіологічно-творчому напрямі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Пак, Н. Т. (2019). Вища освіта Франції: зарубіжний досвід. *Оновлення системи і змісту університетської освіти: нові підходи, нова якість*. Львів: ФУФБ. С. 48–53.

Мороз, М. О. (2018). Особливості здійснення фахової підготовки майбутніх учителів музики в закладах вищої мистецької освіти України та Польщі: порівняльний аналіз. *Українська полоністика*. Вип. 15. С. 146–156.

Прокопчук, В. (2020). Методологічна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва в європейському освітньому просторі. *Іноватика у вихованні*. Вип. 11. Рівне: РДГУ. С. 122–134.

Ніколаї, Г. Ю. (2008). Розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі (XX століття): автореферат дис. ... доктора педагогічних наук. Київ.

Мукашева, А. (2014). Организация высшего музыкального образования в Чехии, Болгарии и Австрии: сравнительный аспект. *Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки»*. № 1 (41). С. 119–126.

Бобраков, С. (2012). Становлення та розвиток системи професійної підготовки вчителів у Німеччині. *Вісник Житомирського державного університету. Серія «Педагогічні науки»*. Вип. 65. С. 123–126.

Михаськова, М. (2020). Зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Серія «Педагогічні науки»*. № 1. С. 74–79.

Коган, Г. (2010). Професійна підготовка вчителів як складова педагогічної освіти Швеції. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського. Серія «Педагогічні науки»*. Вип. 1.31. С. 112–119.

Попович, Н., Буркало, С. (2016). Досвід реалізації компетентнісного підходу у неперервній професійній підготовці вчителя музики прогресивних європейських країн. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. № 1. Київ. С. 14–19.

Котун, К. (2012). Особливості професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи у Фінляндії. *Вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди»*. Т. I (1): Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання: тематичний випуск. Київ: Гнозис. С. 309–315.

REFERENCES

Pak, N. T. (2019). Vyscha osvita Frantsii: zarubizhnyi dosvid [French higher education: foreign experience]. *Onovlennia systemy i зміstu universytetskoї osvity: novi pidhody, nova yakist*. Lviv: FUFB. S. 48–53. [in Ukrainian].

Moroz, M. O. (2018). Osoblyvosti zdiisnennia fahovoi pidhotovky maibutnih uchyteliv muzyky v zakladah vyschoї mystetskoї osvity Ukrainy ta Polschi: porivnialnyi analiz [Features of professional training of future music teachers in institution of higher art education in Ukraine and Poland: a comparative analysis]. *Ukrainska polonistyka*. Vyp. 15. S. 146–156. [in Ukrainian].

Prokopchuk, V. (2020). Metodolohichna pidhotovka maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva v evropeiskomu osvितnomu prostori [Methodological training of future music teachers in the European educational space]. *Innovatyka v vyhovanni*. Vyp. 11. Rivne: RDHU. S. 122–134. [in Ukrainian].

Nikolai, H. Yu. (2008). Rozvytok muzychno-pedahohichnoi osvity v Polschi (XX stolittia) [Development of music and pedagogical education in Poland (XX century)]: extended abstract of candidate's thesis. Kyiv. [in Ukrainian].

Mukasheva, A. (2014). Organizatsyia vysshego muzykhalnogo obrazovaniia v Chehii, Bolgarii i Avstrii: sravnitielnyi aspekt [Organization of higher music education in the Czech Republic, Bulgaria and Austria: comparative aspect]. *Vestnik KazNU. Seriiia «Pedagogicheskie nauki»*. № 1 (41). S. 119–126. [in Russian].

Bobrakov, S. (2012). Stanovlennia ta rozvytok systemy profesiinoї pidhotovky vchyteliv u Nimmechchyni [Formation and development of the teacher training in Germany]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu. Seriiia «Pedahohichni nauky»*. Vyp. 65. S. 123–126. [in Ukrainian].

Myhaskova, M. (2020). Zarubizhnyi dosvid profesiinoї pidhotovky maibutnih uchyteliv muzychnoho mystetstva [Foreign experience of professional training of future teachers of music art]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka. Seriiia «Pedahohichni nauky»*. № 1. S. 74–79. [in Ukrainian].

Kohan, H. (2010). Profesiina pidhotovka vchyteliv iak skladova pedahohichnoi osvity Shvetsii [Professional teacher training as a component of Swedish teacher education]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu im. V. O. Suhomlynskoho. Seriiia «Pedahohichni nauky»*. Vyp. 1.31. S. 112–119. [in Ukrainian].

Popovych, N., Burkalo, S. (2016). Dosvid realizatsii kompetentnisnogo pidhodu v neperervnii profesiinii pidhotovtsi vchytelia muzyky prohresyvnyh ievropeiskyh krain [Experience of realization of the competence approach in continuous professional training of the teacher of music of the progressive European countries]. *Muzychne mystetstvo v osvitolohichnomu dyskursi*. Kyiv. № 1. S. 14–19. [in Ukrainian].

Kotun, K. (2012). Osoblyvosti profesiinoї pidhotovky maibutnih vchyteliv pochatkovoї shkoly u Finliandii [Features of professional training of future primary school teachers in Finland]. *Visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichni universytet im. H. Skovorody»*. Т. I (1): Mizhnarodni Chelpanivski psykholoho-pedahohichni chytannia: tematychnyi vypusk». Kyiv: Hnozys. S. 309–315.

Дата надходження до редакції: 05.07.2021 р.