

УДК 37.091.12:005.963.5:78(100)

Марина Михаськова
ORCID iD 000-0003-1248-3903

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри теорії та методики музичного мистецтва,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,
вул. Проскурівського підпілля 139, 29013 Хмельницький, Україна,
chudo43@gmail.com

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розглянуто особливості професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів у різних країнах. Особливу увагу приділено структурі освіти вчителів музики в Польщі, Латвії, Фінляндії, Німеччині, Угорщині, Австрії, Чехії, Словацькій Республіці, Швеції, Ісландії, Норвегії, Великій Британії, США, Китайській Народній Республіці, Японії. Автором статті проводиться порівняльний аналіз термінів освіти в різних країнах; тривалості вивчення предмета; видів музичної діяльності; побудови ступеневої освіти; базових предметів; видів діяльності в закладах вищої освіти музично-педагогічного спрямування; музично-педагогічних систем видатних педагогів-музикантів, які залучаються в процесі фахової освіти.

Ключові слова: види музичної діяльності; досвід професійної підготовки; музична освіта за кордоном; структура музичної освіти; учитель музичного мистецтва.

<https://doi.org/10.28925/1609-8595.2020.1.11>

Постановка проблеми. Інтегрування країни в Європейський освітянський простір є вимогою сучасної політики. У 2010 р. Європейська рада з музики (ЕМС) заснувала робочу групу з музичної освіти для вивчення і впровадження Сеульської програми й описала її у Боннській декларації (Adri de Vugt, n.d., с. 19; Emergency safeguarding of the Syrian cultural heritage, n.d.). За цією програмою мистецька освіта може полегшити вирішення соціальних та культурних викликів, із якими стикається сьогоденний світ. Відповідно до Сеульської програми, основними акцентами музичної освіти мають стати доступність, якість, соціальний та культурний виклики (Declaration on music education).

У контексті нашого дослідження певний інтерес становить компаративний аналіз систем музичної підготовки педагогів-музикантів за кордоном, зокрема порівняння цих систем і відбору найбільш цінного досвіду для впровадження в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До висвітлення питань розвитку музичної освіти в різних країнах зверталися С. Бобраков, В. Брайнин, Р. Нойманн, Я. Кушка, А. Мукашева, Н. Овчаренко, М. Плясова, О. Ростовський, А. Суркина, Цзин Лю та інші. Вивченню педагогічної музичної освіти, адаптації систем до Болонської декларації присвячений проект EVEDMUS, покликаний висвітлювати програми підготовки вчителів музики в Європі та Латинській Америці, ознайомити з різними умовами і причинами, які лежать в осно-

ві системи отримання музичних та освітніх знань (A web site analysis of music teacher education in Europe, 2007). Це дослідження здійснювалось в Академії музики Мальме Університету Лунда (Швеція) під керівництвом доктора Гуннара Хейліла. Проект EVEDMUS (2007 року) працює в рамках програми Альфа, яка є програмою співпраці між вищими навчальними закладами Європейського Союзу та Латинської Америки (A web site analysis of music teacher education in Europe, 2007, с. 6).

Метою статті є аналіз та узагальнення зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва. Вивчення музичної освіти різних країн привів дослідників до думки, що викладачів музики слід розглядати за двома типами: вчитель музики класу А – загальної музики; класу В – це інструментальний або вокальний педагог у музичних школах, приватних практиках тощо (A web site analysis of music teacher education in Europe, 2007, с. 19). Вони визначили, що підготовка педагогів-музикантів здійснюється в консерваторіях, музичних училищах (коледжах), академіях та університетах й в середньому триває від 4 до 4,5 років, а у 87,6% закладів педагогічні дисципліни включені до навчальних планів (A web site analysis of music teacher education in Europe, 2007, с. 19). Науковці визначають, що спільними рисами для європейської системи музичної освіти є: спрямування освіти на внутрішні цінності, пов'язані з розвитком музичних навичок, знань і умінь, необхідних для

творчості та реакції на музику; розуміння та знання культурного середовища й спадщини; розвиток особистості та спільноти за допомогою творчості, формування ідентичності, особистого розвитку та соціальної взаємодії (de Vugt, n.d., с. 42).

В багатьох країнах предмет «Музика» є окремою дисципліною навчального плану. А в Нідерландах, Німеччині та Польщі він включений до курсу «Мистецтво» разом із візуальним мистецтвом, танцем і драмою. Акцент на інтеграції музики з іншими видами мистецтв робиться в Чехії, Словаччині, Австрії. Деякі навчальні програми підкреслюють тісний зв'язок між музикою та танцями, зокрема в Норвегії (de Vugt, n.d., с. 46).

Спільною рисою європейських освітніх програм є визнання як обов'язкового предмета «Музика» у початковій школі. Натомість після 14 років ця дисципліна в різних країнах розглядається як необов'язкова, або варіативна. У зв'язку з економічною кризою та іншими факторами існує певний ступінь тиску на школи з метою їх зосередження на «основних» предметах (мова, математика тощо). У Німеччині, Хорватії та Естонії на уроках музики пропонується всебічне вивчення історії музики. Нідерланди окреслюють теми для міжвузівського навчання, Греція заохочує перехресні зв'язки між навчальними закладами тощо (de Vugt, n.d., с. 46).

Проаналізуємо структуру освіти вчителів музики в країнах Європейського союзу, Скандинавських країнах, Об'єднаних Штатах Америки, Китайській Народній Республіці та Японії.

Порівняльний аналіз музичної підготовки в Польщі (наприклад, Музичної академії імені Станіслава Монюшко, Музичної академії Фредеріка Шопена) (Akademia Muzyczna im. Stanisława Moniuszki w Gdansk, Unawersytet Muzyczny Fryderyka Chopina) дає нам можливість вказати на перевагу музично-практичної спрямованості фахової освіти, оскільки більше уваги приділяється виконавським умінням і навичкам майбутніх спеціалістів із музичного мистецтва. У професійній підготовці педагогічній складовій надається мало годин, оскільки діяльність спрямована на забезпечення технологічного рівня інструментальних умінь, диригентсько-хорових навичок, музично-теоретичних та музично-історичних знань. Аналіз професійної підготовки в Польщі вказує на залежність програми фахової освіти від спеціальності і спеціалізації.

Латвійська система музичної підготовки сформована відповідно до сучасних тенденцій розвитку музичного мистецтва й передбачає врахування модних віянь (джаз, рок, електронна музика тощо) (наприклад, у Латвійській академії музики Jazeps Vitols та Латвійському університеті) (Jāzeps Vitola Latvijas mūzikas akadēmija, Latvijas Universitāte). Професійна підготовка музикантів-педагогів урівноважена й продумана, а також передбачені тенденції розвитку музичного мистецтва у майбутньому.

У Фінляндії музично-педагогічна освіта спрямо-

вана на вивчення переважно національної музичної культури, а також культури сусідніх країн і не передбачає ґрунтовної музично-теоретичної підготовки (Наприклад, у Гельсінському університеті, Академії Або та Академії Сібеліуса) (Akademi Åbo, Akademi Sibelius, Гельсінський університет). Мало уваги приділяється розвитку слухового досвіду майбутніх педагогів-музикантів, натомість багато часу спрямовано на формування ансамблевих виконавських навичок.

Основними завданнями музично-педагогічної освіти Німеччині є забезпечення зв'язку навчання з практичною та професійною діяльністю. Вчителі музики у цій країні навчаються за моделлю, яка включає виконавську освіту, музично-теоретичну освіту, музично-історичну освіту й музично-педагогічну освіту (Брайнин, Нойманн, 2007, с. 15). Формуванню досвіду музично-педагогічної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва у Німеччині приділяється багато часу. Оскільки музичне мистецтво інтегрується з іншими видами мистецтва, то й музична освіта спрямована на різностороннє його вивчення та розуміння. Цікавим є досвід усебічного вивчення історії і теорії музики в навчальних закладах, а також практична апробація умінь і навичок майбутнього вчителя.

Угорська музична освіта (наприклад, Музична академія Ф. Ліста) зорієнтована на вивчення національного музичного фольклору в різних його проявах у процесі співу, слухання та творення (Із історії музикального виховання, 1990). Вона розглядається як дієвий засіб розвитку музично-слухових уявлень, залучення дітей до активної музичної творчої діяльності.

Система музично-педагогічної підготовки Австрії (наприклад, Віденський університет музики та виконавського мистецтва, Віденська консерваторія) орієнтована на інтегративне вивчення музичного мистецтва зі словом, рухом і театром, тому в програму професійної освіти включені предмети практичного спрямування (виконавського, ритмопластичного, танцювального тощо) (Мукашева, 2014, с. 125).

У Чехії музичну освіту можна отримати у Академії образотворчих мистецтв (AVU), Академії мистецтва, архітектури та дизайну (VŠUP), Академії виконавських мистецтв в Празі (музичний факультет готує виконавців на музичних інструментах (AMU)), Празькій консерваторії, Яначковій Академії музичних мистецтв у м. Брно (Мукашева, 2014, с. 121–123).

У Словацькій Республіці музична підготовка здійснюється за 4 програмами (A web site analysis of music teacher education in Europe, 2007, с. 24) та розділена на 2 групи: викладач-інструменталіст та педагог із вокалу. Викладачі музики для учнів початкової школи навчаються за програмою вчителя початкової школи в університетах. У вищих навчальних закладах отримують освіту вчителі

середньої школи (дітей 11–15 років), а також училищ і консерваторій. Педагоги спеціальних музичних шкіл готуються на основі комбінованих програм шкільної музики та виконавської педагогіки в університеті (A web site analysis of music teacher education in Europe, 2007, с. 24). Отже, музична підготовка в Чехії та Словаччині враховує практичне спрямування освіти на слухацьку, виконавську і творчу діяльність на інтегрованих уроках.

Шведська система музичної підготовки орієнтована на освіту музикантів за типами (А, В) відповідно до спрямування практичної діяльності (Академія музики Malmö, Університет Umeå, Стокгольмський університет) (Musikhögskolan i Malmö Retrieved, Umeå Universitet, Stockholms universitet). У робочих програмах підготовки педагогів-музикантів мало уваги приділяється виконавським музичним дисциплінам (1/3 частина), а більше часу надається спеціалізованим педагогічним предметам.

В *Ісландії* вища професійна музична освіта орієнтована на потреби музичних шкіл (Tonlistarskoli), підпорядкованим муніципалітетам. Навчання спрямоване на вивчення «загального» інструмента (60 хвилин на тиждень) та музично-теоретичних дисциплін (у залежності від ситуації) (Суркина, б.д., с. 3).

У *Норвегії* переважає навчання за допомогою дії, залучення, відчуття, а не заучування. Музично-педагогічна освіта базуються на ідеях школи Стайнера (Steiner skole) та методах Ш. Сузукі (Suzuki) (Плясова, б.д., с.7). У Норвегії понад 1,5 тисячі музичних та приватних шкіл а також таких, які фінансуються комуною. Заняття гри на музичному інструменті в музичній школі триває від 22,5 до 25 хвилин. Обдаровані діти вчаться в інституті Барратт Дуге, а також у 6 консерваторіях (Плясова, б.д., с. 9).

У *Великій Британії* вчителів музики готують у коледжах з 2-х та 3-х річним терміном навчання. Продовжується освіта в університетах та професійних інститутах. Найтипівіша схема музичної освіти у цій країні така: Національна музична школа → Королівський музичний коледж → Королівська музична академія (Кушка, 2003, с. 56). Для педагогічного спрямування діяльності випускники музичних коледжів та музичних академій мають закінчити однорічні педагогічні курси. «Музично-педагогічні факультети університетів також готують вчителів музики, які повинні вміти грати на фортепіано та органі, знати і супроводжувати богослужіння, керувати хором, вести уроки співів, навчати дітей гри на музичних інструментах. Майбутніх учителів музики навчають вокалу (постановці голосу) в групах по 3–4 чоловіки, а також ансамблевого співу. Значне місце займає в навчанні предмет диригування» (Кушка, 2003, с. 56). Професійна підготовка педагогів-музикантів у Великій Британії спрямована на практичне виконання і орієнто-

вана на гру і спів. Проте недооцінені є музично-теоретична та музично-історична підготовка.

Американська (США) система музичної освіти побудована за трьома рівнями: ступінь бакалавра музики (4 роки), магістра музики (2 роки), доктора (3 роки). Перші два рівні можна отримати в коледжі, оскільки відсутня чітко виражена межа між ним та університетом. Наприклад: Julliard School, Yale University, The Harvard University, The University of Rochester, Berklee College of Music (Музична освіта у США, 2014). Готує до навчання на цих рівнях система загальноосвітньої музичної підготовки.

Китайська Народна Республіка повністю перейняла систему музичної освіти Д. Кабалевського, ідеї К. Орфа (Німеччини), З. Кодая (Угорщина), М. Монтесорі (Італія), Е. Жак-Далькроза (Швейцарія), Ш. Сузукі (Японія), Б. Трічкова (Болгарія), П. ван Хауве (Голландія). Підготовка музично-педагогічних кадрів включає модуль «Спів», який передбачає вивчення системи вокальних занять, сольфеджіо, вокальних вправ, співу в дуеті, хорі тощо; модуль «Музика і рух»; модуль «Основи композиції», який об'єднав теоретичні курси, такі як гармонія, поліфонія, аналіз музичних творів, аранжування та практичні навички створення музики; дисципліни за вибором «Фортепіанна імпровізація», «Дитячий мюзікл» (Цзин Лю, 2017, с. 27–31). Система музичної підготовки в Китайській Народній Республіці побудована відповідно до видів діяльності та є дієвою і чітко структурованою.

У *японській* системі музичного виховання музиці приділяється значна увага. Професійна музична освіта здійснюється в університетах Токіо, Кунітачі, Шова, Мусасіно, Тохо, Осака, Нагоя, Ерізабето, а також художніх університетах Токіо, Кьото, Аічі, Окінава, Нагоя, Осака. У цих закладах викладається, зокрема, курс фортепіано. Незважаючи на те, що освіта платна, в країні використовується система приватних занять у приватних студіях, а також є можливість звернутися із заявкою до університету щодо приватних занять із викладачами вищих навчальних закладів (Овчаренко, 2016).

Проведений аналіз систем музично-педагогічної освіти багатьох країн вказав, що професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва цілком орієнтована на викладання музичного мистецтва (в різних країнах предмет має назву «Музика», «Співи», «Співи-музика» тощо) у загальноосвітній школі. Тому у вищих навчальних закладах навчання орієнтоване саме на шкільні види музичної діяльності. На вивчення предмета виділяється достатньо часу (від 1 години в тиждень до 4 годин) і він є обов'язковим для вивчення у початковій та середній школі. Нами проаналізовано, що в Данії музика вивчається до 6 класу, у Республіці Куба до 8 класу, у Швеції в середній школі предмет має назву «естетична діяльність». Серед видів роботи на уроках музичного мистецтва переважають спів, гра на музичних інструментах, слухання музики, твор-

чість або імпровізація (в Японії, Чехії, Польщі). Перевагу музичній грамоті, співу та вивченню історії музики надає Болгарія. Основними видами роботи на уроках у Китаї є спів, гра на музичних інструментах, слухання музики. Деякі країни зосереджують увагу тільки на окремих видах роботи: спів, гра на музичному інструменті та нотна грамота (Фінляндія); спів і слухання музики (Угорщина); спів, гра на музичному інструменті, нотна грамота, творчість або імпровізація (Швейцарія); спів і нотна грамота (Норвегія); спів, нотна грамота, слухання музики і творчість (США).

Проаналізований матеріал дає можливість стверджувати, що всі системи професійної підготовки мають 3 ступеневу освіту: бакалавр (Bc), магістр (Mg), доктор (PhD). Переважна більшість розглянутих професійних програм підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва включає предмети виконавського (музичний інструмент, вокальний та інструментальний ансамбль, хор, аранжування, фортепіанна імпровізація, диригування, вокал тощо), музично-теоретичного (гармонія, аналіз музичних форм, сольфеджіо, поліфонія тощо), музично-історичного (авторська пісня і ораторія, композиція в стилі Шенкера, загальні музичні знання, історія музики тощо), психолого-педагогічного та дидактичного циклу (педагогіка, психологія, музична організація заходів, ІТ-технології тощо), але зустрічаються дисципліни вузько спрямовані на окремі види фахової підготовки (дитячий мюзікл (Китай), лідерські вправи (Данія), режисура (Австрія), джаз (Латвія) тощо). У Данії та Швеції бажано б було навчати більше музичним навичкам. А в Польщі – навпаки, робити акцент на педагогічну складову.

Серед видів діяльності в закладах вищої освіти музично-педагогічного спрямування переважають гра на музичному інструменті, спів, диригування, композиція та імпровізація, але зустрічаються і ритмопластична діяльність (Китай, Австрія), факти і дискусії щодо ролі музики в школі і датському суспільстві (Данія), електроакустична підготовка (Латвія), богослужіння (Велика Британія) тощо. Як окремий вид діяльності і як частина синтетичного предмета в різних країнах застосовуються рухи під музику, зокрема у Китаї, Болгарії, Швейцарії, Голландії, Данії, Норвегії, Австрії.

У практичній підготовці залучаються музично-педагогічні системи видатних педагогів-музикантів: З. Кодая (Угорщина, Польща); Ш. Сузукі (Японія, Норвегія, Польща); К. Орфа (Австрія); Б. Трічкова (Болгарія); Е. Жак-Далькроза (Швейцарія, Австрія, Німеччина, Велика Британія, Іспанія, Італія, Бельгія); П. ван Хауве (Голландія); Д. Кабалевського (Росія, Китай) та інших.

Висновки. Отже, аналіз основних тенденцій розвитку музичної освіти останніх років привів нас до думки, що вона спрямована на гармонійний розвиток особистості дитини; є обов'язковою для всіх дітей без виключення; передбачає використання творчого музикування у музично-виховних цілях; побудована на матеріалі народної, класичної, сучасної музики у їх паралельному співставленні; спрямовує увагу на виховання музичного слуху, пошук відповідних ефективних методик; розглядає музичне сприймання як основу будь-якої музичної діяльності. Перспективу подальших розвідок вбачаємо у порівнянні систем музичної підготовки в закладах вищої освіти педагогічного та музикознавчого спрямування та їх детальному аналізі.

Література

- Брайнин В., Нойманн Р. Музыкально-педагогическое образование в Германии и Болонский процесс. *Музыка в школе*. 2007. № 3. С. 11–16.
- Из истории музыкального воспитания. Хрестоматия / сост. О. А. Апраксина. Москва: Просвещение, 1990. 207 с.
- Кушка Я. С. Методика музичного виховання дітей: навчально-методичний посібник для студентів вищих музичних навчальних закладів 1–2 рівнів акредитації. Вінниця: ТІРАС, 2003. 224 с.
- Музична освіта у США. 2014. URL: <http://mus.art.co.ua/kak-y-hde-poluchyt-muzyikalnoe-obrazovanye-zarubezhom/> (дата звернення 10.01.2020).
- Мукашева А. Организация высшего музыкального образования в Чехии, Болгарии и Австрии: сравнительный аспект. *Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки»*. 2014. № 1 (41). С. 119–126.
- Овчаренко Н. Професійна підготовка майбутнього учителя музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: закономірності і принципи. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2016. № 3–4 (48–49). С. 12–16. DOI: [http://dx.doi.org/10.28925/1609-8595.2016\(3-4\)1217](http://dx.doi.org/10.28925/1609-8595.2016(3-4)1217).
- Плясова М. В. Краткий сравнительный анализ российской и норвежской системы музыкального образования и воспитания. URL: <https://www.marinapliassova.com/Komparativ%20Artikkel%20til%20web%20russ.rtf> (дата звернення: 12.01.2020).
- Суркина А. Сравнение систем дополнительного образования в сфере музыкального искусства стран Северной Европы и России: формы, цели, задачи. URL: <http://kdc.yanao.ru/anosti/izdaniyadoklady?download=281:surkin> (дата звернення: 20.01.2020).
- Цзин Лю. Особенности модернизации профессиональной подготовки учителя музыки в Китае. *Вестник БГПУ*. Серия 1. 2017. № 2. С. 27–31.

Akademi Åbo. URL: <https://www.abo.fi/> (дата звернення: 4.01.2020).

Akademi Sibelius. URL: <https://www.uniarts.fi/sibelius-akatemia> (дата звернення: 14.01.2020).

Akademia Muzyczna im.Stanisława Moniuszki w Gdansku. URL: <http://www.amuz.gda.pl> (дата звернення: 10.01.2020).

A web site analysis of music teacher education in Europe. URL: https://publishup.uni-potsdam.de/opus4-ubp/frontdoor/deliver/index/docId/39918/file/psm04_S39-58.pdf (дата звернення: 25.01.2020).

Declaration on music education. URL: <https://www.emc-ime.org/cultural-policy/declaration-on-music-education/bonn-declaration/> (дата звернення: 25.01.2020).

De Vugt A. European perspectives on music education URL: https://publishup.uni-potsdam.de/files/39918/psm04_S39-58.pdf (дата звернення: 24.01.2020).

Emergency safeguarding of the Syrian cultural heritage. 2007. URL: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/pdf?BonnDeclaration_EI.pdf (дата звернення: 13.01.2020).

Jāzeps Vitola Latvijas mūzikas akadēmija. URL: <https://www.jvlma.lv/> (дата звернення: 5.01.2020).

Latvijas Universitāte. URL: <https://www.lu.lv/> (дата звернення: 4.01.2020).

Musikhögskolan i Malmö. URL: <https://www.mhm.lu.se/> <https://www.ukf.sk/> (дата звернення: 4.01.2020).

Stockholms universitet. URL: <https://www.su.se/> (дата звернення: 13.01.2020).

Umeå Universitet. URL: <https://www.umu.se/> (дата звернення: 14.01.2020).

Unawersytet Muzyczny Fryderyka Chopina. URL: <http://www.chopin.edu.pl/pl/> (дата звернення: 21.01.2020).

University of Helsinki. URL: <https://www.helsinki.fi/en> (дата звернення: 4.01.2020).

References

Braynin, V., & Noymann, R. (2007). Muzykalno-pedagogicheskoe obrazovanie v Germanii i Bolonskiy protsess [Music-Pedagogical Education in Germany and the Bologna process]. *Muzyka v shkole*, 3, 11–16. http://www.brainin.org/Method/Bologna_and_Germany.pdf.

Apraksina, O. A. (1990). *Mizistorii muzykal'nogo vospitaniya [From the history of musical education]*. Prosveshenie.

Kushka, Ja. S. (2003). *Metodyka muzychnogho vykhovannja ditej: navchaljno-metodychnyj posibnyk dlja studentiv vyshhykh muzychnykh navchalnykh zakladiv 1–2 rivniv akredytaciji [Methods of musical education of children: educational-methodical manual for students of higher educational institutions of 1–2 levels of accreditation]*. TIRAS.

Muzychna osvita u SSHA [Music Education in USA]. 2014. <http://mus.art.co.ua/kak-y-hde-poluchyt-muzyikalnoe-obrazovanye-za-rubezhom/>.

Mukasheva, A. (2014). Organizatsiya vysshego muzykalnogo obrazovaniya v Chehii, Bolgarii i Avtrii: sravnitelnyy aspekt [Organization of Higher Musical Education in the Czech Republic, Bulgaria and Austria: A Comparative Aspect]. *Vestnik KazNU. Seriya «Pedagogicheskie nauki»*, 1 (41), 119–126.

Ovcharenko, N. (2016). Profesijna pidgotovka majbutnjogho uchytelja muzychnogho mystectva do vokaljno-pedagoghichnoji dijajnosti: zakonmirnosti i pryncypu [Professional Training of the Future Music Art Teacher for Vocal-Pedagogical Activity: Regularities and Principles]. *Neperervna profesijna osvita: teorija i praktyka*, 3–4 (48–49), 12–16. [http://dx.doi.org/10.28925/1609-8595.2016\(3-4\)1217](http://dx.doi.org/10.28925/1609-8595.2016(3-4)1217).

Plyasova, M. V. *Kratkiy sravnitelnyy analiz rossiyskoy i norvezhskoy sistemy muzykalnogo obrazovaniya i vospitaniya [Brief Comparative Analysis of the Russian and Norwegian Music Education Systems and Education]*. <https://www.marinapliassova.com/Komparativ%20Artikkel%20til%20web%20russ.rtf>.

Surkina, A. *Sravnenie sistem dopolnitelnogo obrazovaniya v sfere muzykalnogo iskusstva stran Severnoy Evropy i Rossii: formy, tseli, zadachi [Comparison of Additional Education Systems in the Field of Music Art of the Countries of Northern Europe and Russia: Forms, Goals, Objectives]*. <http://kdc.yanao.ru/anociti/izdaniyadoklady?download=281:surkin>

Tszin, Lyu. (2017). Osobennosti modernizatsii professionalnoy podgotovki uchytelja muzyki v Kitae [Features of Modernization of Professional Training of the Music Teacher in China]. *Vesti BGPU, Seriya 1, 2*, 27–31.

Akademi Åbo. <https://www.abo.fi/>.

Akademi Sibelius. <https://www.uniarts.fi/sibelius-akatemia>.

Akademia Muzyczna im.Stanisława Moniuszki w Gdansku. <http://www.amuz.gda.pl>.

A web site analysis of music teacher education in Europe. https://publishup.uni-potsdam.de/opus4-ubp/frontdoor/deliver/index/docId/39918/file/psm04_S39-58.pdf.

Declaration on music education. <https://www.emc-ime.org/cultural-policy/declaration-on-music-education/bonn-declaration/>.

De Vugt, A. *European perspectives on music education*. https://publishup.uni-potsdam.de/files/39918/psm04_S39-58.pdf.

Emergency safeguarding of the Syrian cultural heritage. 2007. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/pdf?BonnDeclaration_EI.pdf.

Jāzeps Vitola Latvijas mūzikas akadēmija. <https://www.jvlma.lv/>.

Latvijas Universitāte. <https://www.lu.lv/>.

Musikhögskolan i Malmö. <https://www.mhm.lu.se/> <https://www.ukf.sk/>.

Stockholms universitet. <https://www.su.se/>.

Umeå Universitet. <https://www.umu.se/>.

Unawersytet Muzyczny Fryderyka Chopina. <http://www.chopin.edu.pl/pl/>.

University of Helsinki. <https://www.helsinki.fi/en>.

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Михаськова Марина, кандидат педагогических наук, доцент,
заведующая кафедрой теории и методики музыкального искусства,
Хмельницкая гуманитарно-педагогическая академия,
ул. Проскуровского подполья, 139, 29013 Хмельницкий, Украина,
chudo43@gmail.com

В статье рассмотрены особенности профессиональной подготовки будущих педагогов-музыкантов в разных странах. Особенное внимание уделено структуре образования учителей музыки в Польше, Латвии, Финляндии, Германии, Венгрии, Австрии, Чехии, Словацкой Республике, Швеции, Исландии, Норвегии, Великой Британии, США, Китайской Народной Республике, Японии. Автором статьи проводится сравнительный анализ сроков обучения в разных странах; длительности изучения предмета; видов музыкальной деятельности; этапов образования; базовых предметов; видов деятельности в заведениях высшего образования музыкально-педагогического направления; музыкально-педагогических систем выдающихся педагогов-музыкантов, которые используются в процессе профессионального образования.

Ключевые слова: *виды музыкальной деятельности; музыкальное образование за рубежом; опыт профессиональной подготовки; структура музыкального образования; учитель музыкального искусства.*

FOREIGN EXPERIENCE OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE MUSIC TEACHERS

Mykhaskova Marina, PhD (Pedagogy), Associate Professor,
Head of the Department of Theory and Methods of Music Art,
Khmelnitsky Humanitarian-Pedagogical Academy,
139 Proskurivskoho Pidpillia Str., 29013 Khmelnytsky, Ukraine,
chudo43@gmail.com

The article deals with the comparative analysis of the system of music training of pedagogues-musicians abroad (in the countries of the European Union, Scandinavian countries, United States of America, People's Republic of China and Japan) in particular, comparing these systems and selecting the most valuable experience for implementation in Ukraine. Particular attention is paid to the structure of music teacher education in Poland, Latvia, Finland, Germany, Hungary, Austria, Czech Republic, Slovak Republic, Sweden, Iceland, Norway, Great Britain, America, People's Republic of China, Japan. The author of the article analyses the term of education in different countries; duration of stage education (Bachelor (Bc), Master (Mg), Doctor (Dr)); duration of study of the course; types of music activity; basic subjects; direction of educational subjects; music-pedagogical systems of outstanding musicians-pedagogues involved in the professional education process. It is analyzed that the common features for music education are: the orientation of education to the inner values associated with the development of musical skills, knowledge and abilities necessary for creativity and reaction to music; understanding and knowledge of the cultural environment and heritage; personal and community development through creativity, identity formation, personal development and social interaction. Music education systems abroad are characterized by the focus on the harmonious development of the personality, provide various forms of creative music playing on the material of folk, classical, contemporary music in their parallel comparison, develop perception and musical hearing through effective techniques.

Key words: *experience of professional training; music education abroad; structure of music education; teacher of music art; types of music activity.*

Стаття надійшла до редакції 27.01.2020

Прийнято до друку 27.02.2020