

4. Масол Л., Гайдамака О., Колотило О. Мистецтво : підручник. 2 кл. Київ: Генеза, Брістар, 2019. 238.с.

СУЧАСНА МИСТЕЦЬКА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ

Кравцова Н.Є., кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Модернізаційні процеси у вітчизняній системі освіти спричинили істотні зміни на всіх освітніх рівнях освоєння мистецтва і підготовки фахівців у даній сфері. Мистецька освіта є досить проблематичною, оскільки стосується підготовки вчителів-музикантів. Головна проблема сьогодні полягає в тому, що модернізація плавно перейшла в оптимізацію, головний критерій якої – економічна ефективність. Оскільки мистецтво ніколи не приносило державі прямих доходів, економічна ефективність в сфері мистецтва не виправдана. В результаті зростає прагнення до оптимізації вищої мистецько-педагогічної освіти за рахунок ослаблення педагогічної складової. Очевидним є перехід вузів з напряму «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, 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 [1]. 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 [1, 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 зверхність. 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 не вирізняється новизною, 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 навчальний процес 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 вчителів-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 незавидне 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 кордоном мета музичної освіти визначається, перш за все, комунікативними можливостями музики, яка необхідна, щоб люди могли «жити і працювати разом» [1].

Можливо, названі вище особливості підготовки вчителів-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 [4].

Практика вітчизняної підготовки вчителів музичного мистецтва поки мало 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 вчителя-музиканта є причиною спотворення особистісного сенсу в інтерпретації музики і стає в результаті професійною проблемою фахівця [7].

Ця проблема сьогодні звучить гостро й актуально ще й тому, що трансформувалися запити суспільства, які поставили вчителя-музиканта перед новими завданнями, які вимагають розширення спектра його компетенцій. Інклюзивна освіта висуває конкретні вимоги до так званої «компетентної моделі випускника» вузу. Вони обумовлені важливістю створення комплексної системи психолого-педагогічної, реабілітаційної підтримки та кризової допомоги учням 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 [7].

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 [9].

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 «Музична корекційна педагогіка», «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 [1,7]. Застосування основних принципів мистецтва передбачає переосмислення сучасних тенденцій освітньої дійсності, впровадження різноманітних продуктивних методів та інноваційно-педагогічних технологій [5, с. 179].

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.

Список використаної літератури:

1. Василевська-Скупа Л.П., Кравцова Н.Є., Швець І.Б. Музикотерапія як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності та гармонізації психоемоційного стану учнів в умовах воєнного стану. *Мистецтво в культурі сучасності: теорія і практика навчання*. Вінниця, 2023. Вип. 1. С. 7-13.
2. Волинець Л.Л. Тенденції розвитку загальної мистецької освіти в країнах Європейського союзу. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2009. №2. С. 36 – 47.
3. Ніколаї Г.Ю. Музично-педагогічна освіта в Польщі: історія та сучасність: монографія. СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2007. 396 с.
4. Саламанська декларація про принципи, політику і практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами [http://www. notabene.ru/down_syndrome/Rus/declarat.html](http://www.notabene.ru/down_syndrome/Rus/declarat.html)
5. Сідорова І. С., Стребкова Д. В., Науменко І. В. Шляхи впровадження сучасних концепцій розвитку мистецької освіти в систему професійної підготовки майбутніх вчителів. Філософія культурно-мистецької освіти : матеріали Всеукр. наук. конф., м. Київ, 24 бер. 2022 р. (24 черв. 2022 р.). Київ, 2022. С.178-182.
6. Шевнюк О.Л. Мистецькі дисципліни в реформаційних процесах євроінтеграції. *Імідж сучасного педагога*. 2006. № 5-6 (64-65). С. 17-19.
7. I. Mazur, T. Hrinchenko, O. Teplova, L. Onofrichuk, O. Priadko. Cognitive determination of musical thinking and musical self-concept of students and musicians: comparative diagnostics, aspects of modeling and forecasting. *Journal of Arts Research*. 2022. Pp. 368-380.
8. Rufina Dobrovolska. Music Therapy (Media in the Socio-Cultural Space of Ukraine). *Studies in Media and Communication*. Vol. 11, No 7 (2023), p. 221-232.
9. Yefimenko, I. V., Yakymchuk, O.M., Kravtsova, N. Y., Sotska, H. I., Korol, A. M. Art education development in the context of global changes. *Linguistics and Culture Review*. 5(S2), 2021. 501-513.

МИСТЕЦЬКІ АЛГОРИТМИ В ТВОРЧОСТІ

С. Є. ПАВЛЮЧЕНКА

Магаліс О. В., аспірант

Науковий керівник: Тилик І. В., кандидат мистецтвознавства, доцент

Київський національний

університет культури і мистецтв

Процес глибокого наукового дослідження розвитку національної народної хорової школи має важливе значення в сучасному історичному просторі. Це пов'язано з наслідками глобалізації та інтеграції культурного простору України в площину загальноєвропейської культури, що вимагає