

РОЗДІЛ VI. ПРОБЛЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

УДК 378.1

Марина Акалович

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка
ORCID ID 0009-0007-3128-3452

Марина Бойченко

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка
ORCID ID 0000-0002-0543-8832

Ірина Чистякова

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка
ORCID ID 0000-0001-8645-510X
DOI 10.24139/2312-5993/2023.04/169-176

АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИКО- МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті висвітлено теоретико-методичний аспект академічної мобільності як складової професійної підготовки здобувачів вищої мистецької освіти. Окреслено види музичної діяльності, що реалізуються в проектах академічної мобільності здобувачів вищої музичної освіти, а саме: говоріння, слухання, навчання, викладання, відвідування, обмін, практика, створення, імпровізація, виконання, рефлексія. Як теоретико-методичне підґрунтя академічної мобільності здобувачів вищої мистецької освіти схарактеризовано модель «мережі мистецької практики» Кетлін Коссенс, що дозволяє глибше усвідомити різноманітні способи інтеркультурного музикування та їхній вплив на музичні практики й ідентичність здобувачів вищої музичної освіти, залучених до програм академічної мобільності.

Ключові слова: вища освіта, мистецька освіта, інтернаціоналізація, інтернаціоналізація вищої освіти, інтернаціоналізація вищої мистецької освіти, інтернаціоналізація вищої музичної освіти, академічна мобільність, професійна підготовка майбутніх викладачів музичного мистецтва.

Постановка проблеми. Якісна професійна підготовка конкурентоспроможного фахівця в галузі музичного мистецтва в сучасних умовах вже не може обмежуватися національним контекстом, оскільки в такому разі здобувач не має можливості сформулювати цілісне уявлення про теоретико-методичні засади та кращі світові мистецькі практики. Тому невід'ємною складовою професійної підготовки сучасного здобувача вищої мистецької освіти, зокрема й музичної, є її інтернаціоналізація.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема інтернаціоналізації вищої освіти неодноразово ставала предметом наукових пошуків таких українських учених, як Н. Авшенюк, О. Анісімова, М. Бойченко,

О. Дацко, О. Заболотна, Ю. Заячук, С. Курбатов, О. Нітенко, І. Ревуцька, А. Сбруєва, Є. Суліма, Т. Костюк, О. Топузов, Ж. Чернякова, А. Чирва та ін. Разом із тим, питання інтернаціоналізації вищої мистецької освіти поки що не знайшло достатньо повного висвітлення в українському науковому просторі.

Мета статті полягає в розкритті теоретико-методичного аспекту академічної мобільності як складової професійної підготовки здобувачів вищої мистецької освіти.

Методи дослідження. Реалізація мети передбачала використання низки теоретичних методів: аналізу наукової літератури з проблеми дослідження, порівняння й узагальнення поглядів українських та іноземних учених на інтернаціоналізацію вищої мистецької освіти в цілому і академічну мобільність її здобувачів зокрема.

Виклад основного матеріалу. Попри той факт, що науковий дискурс містить численні дослідження з проблем інтернаціоналізації вищої освіти, серед науковців немає однастайності щодо визначення поняття «інтернаціоналізація». Теоретик інтернаціоналізації вищої освіти Х. де Віт трактує досліджуваний феномен як «цілеспрямований процес інтеграції міжнародного, міжкультурного та глобального виміру в мету, функції та надання послуг у галузі післясередньої освіти ... для внесення вагомого внеску в суспільство» (De Wit & Hunter 2015, с. 3). Тобто, інтернаціоналізація справляє істотний вплив на саму природу закладів вищої освіти, що може стосуватися як науково-педагогічного партнерства, так і глобального обміну ідеями. Інтернаціоналізація вищої освіти може стосуватися і прийняття нових стилів навчання, покращуючи якість освітніх послуг для здобувачів із усього світу. Зазвичай дослідники виокремлюють такі виміри інтернаціоналізації, як політичний, економічний, соціальний, культурний, а також академічний, що підтримують успіх університету (De Wit, 2011) та вказують на багатогранність досліджуваного феномену.

Разом із тим, у науковому дискурсі бракує праць, присвячених інтернаціоналізації вищої мистецької, зокрема музичної, освіти. На необхідності розгляду музичної освіти з глобальних перспектив наголошує М. Маккарті (McCarthy, 2012, с. 57), яка, проте, указує на необхідність усвідомлення і її національних особливостей. Авторка використовує метафору «глобальний гобелен музичної освіти», ілюструючи спільну відповідальність і виклики, що стоять перед музичною освітою в усьому світі. М. Маккарті виділяє шість викликів

глобальної музичної освіти, пов'язаних із тим фактом, що остання є складовою курикулуму державних закладів освіти: 1) статус музичної освіти; 2) пропаганда музичної освіти; 3) розробка та оновлення курикулуму; 4) чия музика використовується на заняттях; 5) оновлення педагогічної культури; 6) професійні мережі та форуми для досліджень. Як свідчать наукові розвідки, найчастіше музична освіта як частина курикулуму державних закладів освіти базувалася на засадах націоналізму і патріотизму (Hebert & Kertz-Welzel, 2012). Водночас, освітній трансфер у вигляді копіювання успішних політик, стратегій або методів з інших країн був добре відомим процесом у музичній освіті в усьому світі (Kertz-Welzel, 2015). Успішними прикладами такого запозичення є методика Сузукі та Далькроза.

Оскільки музична освіта більше не є національною сферою, міжнародна та порівняльна музична освіта стають провідними напрямками досліджень. Розуміння музичної освіти як глобальної галузі досліджень означає визнання важливості освітнього трансферу. Цей обмін ідеями триває принаймні з вісімнадцятого століття, коли мандрівники з різних країн приїздили, наприклад, до Швейцарії чи Німеччини, шукаючи найкращі методи навчання.

Погоджуючись із думкою (Kertz-Welzel, 2021), що культурно сензитивна глобальна музично-освітня спільнота потребує музичних педагогів і вчених, які мають глобальне мислення та здатність сприймати культурні особливості, зазначимо, що найкращим засобом реалізації поставленої мети є розвиток академічної мобільності здобувачів вищої мистецької освіти в межах їхньої професійної підготовки.

Незаперечним є факт, що важливим питанням у контексті організації програм академічної мобільності здобувачів вищої музичної освіти є узгодження поняттєво-термінологічного апарату. Зокрема, одним із ключових понять нашого дослідження є «музикування», визначення якого в контексті інтернаціоналізації вищої музичної освіти становить певні труднощі, пов'язані як зі складною природою самого феномену, так і з нестабільними й невизначеними умовами, у яких воно може мати місце під час академічної мобільності. У річищі викладеного вище, дослідники (Bartleet et al., 2020) пропонують трактувати «музикування» в найширшому значенні – як взаємодію з собою та іншими через музику, виокремлюючи низку видів музичної діяльності, систематизованих на основі аналізу результатів проєктів академічної мобільності здобувачів вищої музичної освіти (див. табл. 1).

Таблиця 1

Види музичної діяльності, що використовуються в програмах академічної мобільності для здобувачів вищої музичної освіти (Bartleet et al., 2020)

Вид діяльності	Зміст діяльності
Говоріння	Обговорення певних аспектів музикування з музикантами, виробниками музичних інструментів, здобувачами освіти, викладачами та ін. сторонами, залученими до цього процесу
Слухання	- уроків місцевих учнів; - професійних виступів у місцевих умовах; - виступів/репетицій/занять місцевих студентів; - мови; - природних звуків, міських звуків; - лекцій з предметів музично-педагогічного циклу
Навчання	- відвідування уроків у майстрів певних традицій; - навчання виконання окремих музичних творів; - вивчення різних підходів до створення музики в різних середовищах навчання/передачі музичного досвіду
Викладання	- студенту студентом; - студенту викладачем; - викладачу студентом
Відвідування	- храмів, духовних та релігійних місць; - музичних шкіл, місць культурних практик
Обмін	- музичною та культурною інформацією між собою та з приймаючою стороною; - музичними практиками; - спільне використання музичних інструментів
Практика	- удосконалення наявних навичок; - відпрацювання нових набутих навичок
Створення	- нової музики, натхненної місцевим контекстом і культурою; - нової музики, навіяної місцевими музичними інструментами, техніками, жанрами
Імпровізація	- з місцевими музикантами, студентами, викладачами; - спільне джемуння
Виконання	- попередньо підготовленого матеріалу та з використанням нещодавно набутих навичок; - спільне виконання з місцевими музикантами; - гра без публіки, пошук ідей з місцевими музикантами
Рефлексія	- роздуми в моменти спокою в новому середовищі; - усвідомлення факту, що вони володіють кількома перформативними ідентичностями

У кожному з поданих вище видів музичної діяльності, як зауважують учені (Bartleet et al., 2020), навчання мистецтву гнучкості – здатності сприймати інформацію та реагувати – стало важливим

інструментом музикування для студентів-учасників програм академічної мобільності. У свою чергу, К. Коссенс наголошує, що культурна новизна місць, обраних для академічної мобільності здобувачів вищої музичної освіти вимагає відкритості до невизначеності та плинності як від студентів, так і від фасилітаторів. Така відкритість, вважає автор, необхідна для успіху в інтеркультурному музикуванні, де студенти будуть «соціально включені в діалог, освіту, передачу досвіду та обмін» (Coessens, 2014, с. 62) у мережі мистецької практики, що постійно розширюється.

Задля глибшого усвідомлення різноманітних способів інтеркультурного музикування та їхнього впливу на музичні практики й ідентичність здобувачів вищої музичної освіти, вважаємо за доцільне детальніше розглянути модель «мережі мистецької практики» Кетлін Коссенс (2014), що репрезентує п'ять вимірів залучення – втілене мистецьке ноу-хау, особисті знання, культурно-семіотичні коди, екологічне середовище та інтерактивність (див. рис. 1).

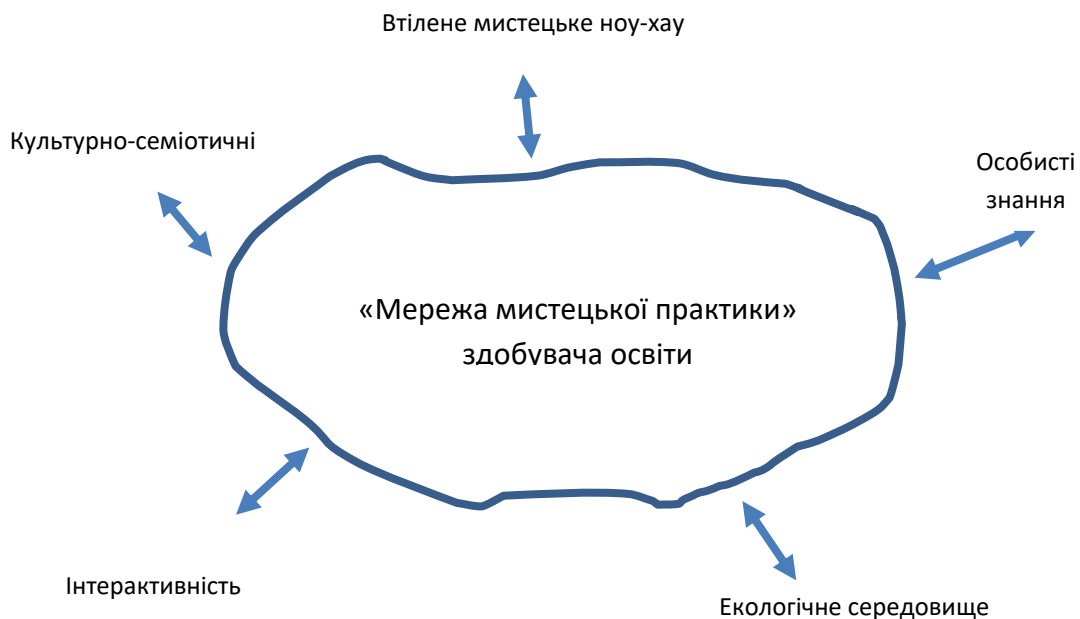


Рис. 1. Модель «мережі мистецької практики» (Coessens, 2014)

Далі схарактеризуємо кожен із виокремлених у моделі елементів докладніше.

Зокрема, у межах такого елемента, як «втілене мистецьке ноу-хау» К. Коссенс пропонує розглядати процес мистецької творчості як «виконання дій через утілення», зазначаючи, що «кожен процес творення містить випадки втіленої продуктивності, яка поєднує різні навички, здібності до сприйняття та сенсорно-моторну координацію».

При цьому тіло митця є його першим засобом вираження» (Coessens, 2014, с. 70-71). Цей «вимір» залучення добре ілюструє індійська програма мобільності, під час участі в якій здобувачі вищої мистецької освіти мали можливість слухати голос учителя, спостерігати за втіленими жестами, які іноді супроводжували цей процес, а іноді спонукали до мелодійного контуру карнатичної раги. Здобувачі намагалися відтворити те, що, на їхню думку, почули й побачили, використовуючи при цьому навички, якими володіли. На цьому етапі вони отримали зворотний зв'язок від гуру та знову спробували імітацію. Цей ітеративний цикл був доповнений візуальним навчальним засобом, педагогічним інструментом «RagaCurve», розробленим одним із фасилітаторів цієї програми (Mani, 2018).

Характеризуючи елемент «особисті знання» зауважимо, що багато викладачів мистецтв добре розуміють той факт, що особисті знання здобувача освіти є функцією їхнього попереднього досвіду, соціокультурного походження, освіти, включеності в культуру та спільноту митців, а також впливу їхніх власних характеристик і темпераменту. На думку К. Коссенс, «дії та результати митця піддаються впливу й обмеженням переважаючих уявлень про мистецтво, культурних течій та естетичного контексту. Деякі з параметрів добре відомі, інші присутні, але несвідомо» (Coessens, 2014, с. 74). В усіх програмах мобільності попередні особисті знання здобувачів вищої мистецької освіти не лише вплинули на їхній підхід до інтеркультурного музикування; створення музики стало засобом для розширення наявних знань.

Сутність наступного елементу – культурно-семіотичних кодів, дослідниця пояснює таким чином: «семіотичні та символічні системи забезпечують середовище – інструменти, мови, коди – які дозволяють митцю втілити своє творче мислення та дії в щось міцне. Відкриття, переклад, передача, інтерпретація та запис мистецтва залежать від цих інструментів» (Coessens, 2014, с. 75). Відповідно, означені коди є глибоко культурно специфічними, оскільки культури розвивають семіотичні системи і розвиваються самі через створення та еволюцію цих систем. Вони «глибоко вкорінені в соціокультурних стилях, цінностях і значеннях, а також пов'язані з технологічною еволюцією та культурними засобами», тому ці коди іноді можуть «обмежувати наявні чи подальші можливості концепції, інтерпретації чи адаптації» (там само).

Під час реалізації програм академічної мобільності здобувачів вищої мистецької освіти велике значення мала взаємодія з навколишнім

середовищем, яка становила важливу складову їх музичного навчання. Авторка описує цей елемент моделі мережі мистецької практики таким чином: «уся мистецька практика реалізується в екологічному та матеріальному середовищі, що створює особливі умови, які впливають на митців та їх діяльність» (Coessens, 2014, с. 75).

Не менш важливим елементом досліджуваної моделі є інтерактивність. З точки зору навчальної програми на місцях для програми академічної мобільності, інтерактивне музичне навчання посідає важливе місце. Частково через інтерактивний характер програм, пріоритетність партнерства з громадою, контекст навчання постійно змінювався. Як зазначає К. Коссенс, «діяльність митця завжди стикається з іншим у творчому процесі, будь то інший митець чи спільнота митців, слухачів чи глядачів, публіка, суспільство, критики, друзі та родичі, або, що є не менш важливим, сама особистість». Відповідно, різні люди та освітнє середовище чинять істотний вплив на практику та ідентичність митців (там само).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Аналіз теоретико-методичного аспекту академічної мобільності здобувачів вищої мистецької освіти як складової їхньої професійної підготовки дозволив констатувати наявність у досліджуваного феномену значного потенціалу для збагачення теоретичних знань майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва, підвищення їхньої глобальної обізнаності та інтеркультурної толерантності, удосконалення виконавських навичок за допомогою інтеркультурного музикування.

Зважаючи на актуальність окресленого напрямку, подальші наукові пошуки будуть спрямовані на вивчення досвіду запровадження програм академічної мобільності здобувачів вищої мистецької освіти в країнах Європейського Союзу.

ЛІТЕРАТУРА

- Bartleet, B.-L., Grant, C., Mani, C., & Tomlinson, V. (2020). Global mobility in music higher education: Reflections on how intercultural music-making can enhance students' musical practices and identities. *International Journal of Music Education*, 38(2), 161-176. <https://doi.org/10.1177/0255761419890943>.
- Coessens, K. (2014). The web of artistic practice: A background for experimentation. In Crispin D., Gilmore B. (Eds.), *Artistic experimentation in music: An anthology*, (pp. 69-81). Leuven University Press.
- De Wit, H. (2011). Globalization and internationalization of higher education. *Revista de Universidad Sociedad del Conocimiento*, 8 (2), 241-248.
- De Wit, H., & Hunter, F. (2015). The future of internationalization of higher education in Europe. *International Higher Education*, 83, 2-3. <https://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/view/9073>.

- Hebert, D., & Kertz-Welzel, A. (2012). *Patriotism and nationalism in music education*. Farnham: Ashgate.
- Kertz-Welzel, A. (2015). Lessons from elsewhere? Comparative music education in times of globalization. *Philosophy of Music Education Review*, 23 (1), 48-66.
- Kertz-Welzel, A. (2021). Internationalization, Hegemony, and Diversity: In Search of a New Vision for the Global Music Education Community. In: Kallio, A.A., Westerlund, H., Karlsen, S., Marsh, K., Sæther, E. (eds), *The Politics of Diversity in Music Education. Landscapes: the Arts, Aesthetics, and Education*, vol 29. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-65617-1_14.
- Mani C. (2018). Customised pedagogical tools to aid aural-oral transmission: RagaCurve and gesture. *Finnish Journal of Music Education*, 21(1), 31-54.

SUMMARY

Akalovic Maryna, Boichenko Maryna, Chystiakova Iryna. Academic mobility as a component of higher art education applicants' professional training: theoretical and methodological aspect.

The article highlights the theoretical and methodological aspect of academic mobility as a component of higher art education applicants' professional training. The types of musical activities implemented in the projects of academic mobility of students of higher music education institutions are outlined, namely: speaking (discussing certain aspects of music making with musicians, makers of musical instruments, students, teachers and so on), listening (local students' lessons, professional performances, languages, natural sounds, lectures, etc.), learning, teaching, visiting (temples, spiritual and religious places, music schools, places of cultural interest), sharing (musical practices, instruments), practicing, composing, improvising, performing, reflecting.

Kathleen Cossens' "artistic practice web" model is characterized as a theoretical and methodological basis for the academic mobility of students of higher art education institutions, which allows for a deeper understanding of various ways of intercultural music making and their impact on the musical practices and identity of students of higher music education institutions involved in academic mobility programs. Within the framework of the above model, five constituents of engagement were characterized: embodied artistic know-how, personal knowledge, cultural-semiotic codes, ecological environment and interactivity.

Key words: *higher education, art education, internationalization, internationalization of higher education, internationalization of higher art education, internationalization of higher music education, academic mobility, professional training of future musical art teachers.*