

psychology] : pidruchnyk. Kyiv : Interdruk. 420 s. [in Ukrainian]

6. Kontseptsiiia rozvytku dystantsiinoi osvity v Ukraini (2020). [The concept of distance education development in Ukraine] Rezhym dostupu: <http://uiite.kpi.ua/2019/06/03/1598> [in Ukrainian]

7. Korbut, O. H. (2017). Dystantsiine navchannia: modeli, tekhnologii, perspektyvy [Distance learning: models, technologies, prospects]. URL: http://confesp.fl.kpi.ua/sites/default/files/korbut_o_g_tezi.pdf. [in Ukrainian]

8. Kravtsova, L. V. (2017). Analiz efektyvnosti systemy dystantsiinoho navchannia v protsesi perevirky kompetentsii [Analysis of the effectiveness of the distance learning system in the competency verification process]. Informatsiini tekhnologii v osviti. № 3. S. 74–85 [in Ukrainian]

9. Kupnovytska, I. H. (2019). Dystantsiina forma navchannia yak odyn iz metodiv pidvyshchennia motyvatsii navchannia studentamy zaочноi formy pidhotovky [Remote form of learning as one of the methods of increasing the motivation of students' study of part-time training]. Prykarpatskyi visnyk NTSh. Puls. № 6. S. 73–79 [in Ukrainian]

10. Malykhin, O. V. (2009). Orhanizatsiia samostiinoi navchalnoi diialnosti studentiv vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv: teoretyko-metodolohichniy aspekt [Organization of independent educational activity of students of higher pedagogical educational institutions: theoretical and methodological aspect] : monohrafiia. Kryvyi Rih : Vydavnychiy dim. 307 s. [in Ukrainian]

11. Ortynskyi, V. L. (2009). Pedahohika vyshchoi shkoly [Higher school pedagogy] : navch. posib. Kyiv : Tsentr uchbovoi literatury. 472 s. [in Ukrainian]

12. Palamarchuk, O. (2020). Problemy orhanizatsii dystantsiinoi ta zmishanoi osvity v universytetakh Ukrainy [Problems of organization of remote and mixed education at universities of Ukraine]. Pedahohichni nauk: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii. № 9 (103). S. 237–248. [in Ukrainian]

13. Polozhennia pro dystantsiinu formu zdobuttia povnoi zahalnoi serednoi osvity [The provision on the remote form of obtaining a complete general secondary education]: zatverdzheno nakazom MON vid 8 veresnia 2020 roku №1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> [in Ukrainian]

14. Prybylova, V. M. (2013). Problemy ta perevahy dystantsiinoho navchannia u vyshchykh navchalnykh zakladakh Ukrainy [Problems and benefits of distance learning in higher education institutions of Ukraine]. URL: <https://periodicals.karazin.ua/issuesedu/article/download/8791/8312/> [in Ukrainian]

15. Rudina, M. V. (2023). Samostiina robota u vymiri dystantsiinoi osvity: doslidzhennia dumky studentiv universytetu [Independent work in the measurement of distance education: study of the opinions of students of the university]. Naukovyi visnyk natsionalnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho. Vyp. 2 (143). Odesa. S. 53–60 [in Ukrainian]

16. Tamarkina, O. (2020). Samostiina robota studentiv ZVO v umovakh dystantsiinoho navchannia [Independent work of Students of the HEA in the conditions of distance learning]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Vyp. 34 (T. 5). S. 228–231 [in Ukrainian]

17. Yasulaitis, V. A. (2005). Dystantsiine navchannia: metodychni rekomendatsii [Distance Learning: Methodical Recommendations]: Kyiv: MAUP. 72 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ПРИМА Раїса – доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри теорії і методики початкової освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя, самостійна робота студентів в умовах дистанційного навчання.

ПРИМА Дмитро – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри теорії і методики початкової освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя, самостійна робота студентів в умовах дистанційного навчання.

ДЕСЯТНИК Катерина – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Наукові інтереси: теорія і методика виховання, професійна підготовка майбутнього вчителя, самостійна робота студентів в умовах дистанційного навчання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

PRIMA Raisa – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Theory and Methodology of Primary Education at Lesya Ukrainka Volyn National University.

Scientific interests: professional training of the future teacher, independent work of students in the conditions of distance learning.

PRIMA Dmytro – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Theory and Methodology of Primary Education at Lesya Ukrainka Volyn National University.

Scientific interests: professional training of the future teacher, independent work of students in the conditions of distance learning.

DESYATNYK Kateryna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Primary Education of Volyn National University named after Lesya Ukrainka.

Scientific interests: theory and methodology of education, professional training of the future teacher, independent work of students in the conditions of distance learning.

Стаття надійшла до редакції 17.05.2025 р.

Стаття прийнята до друку 25.05.2025 р.

УДК 378.4.016:[615.85:78](4)

DOI: 10.36550/2415-7988-2025-1-219-334-339

ДОБРОВОЛЬСЬКА Руфіна –

доктор філософії (PhD), доцент кафедри

вокально-хорової підготовки, теорії та методики

музичної освіти імені Віталія Газінського

Вінницького державного педагогічного університету

імені Михайла Коцюбинського

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1414-8861>

e-mail: rufina.dobrovoltska@vspu.edu.ua

ШВЕЦЬ Ірина –

народна артистка України, професор кафедри
вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної
освіти імені Віталія Газінського
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3803-9683>
e-mail: shurikira@ukr.net

МУЗИЧНА ТЕРАПІЯ ЯК ПРОФЕСІЯ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ ОГЛЯД ОСВІТНІХ ПРОГРАМ У ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРИ

У статті здійснено комплексний аналіз системи професійної підготовки майбутніх фахівців з музикотерапії в європейському освітньому просторі. Висвітлено критерії вступу до навчання, сучасні тенденції формування змісту освітніх програм, зокрема модулі, що становлять основу музикотерапевтичної освіти: музична та художня формація, клінічна практика, медико-психологічна підготовка, досвідне навчання, а також елементи загального гуманітарного розвитку. Особливу увагу приділено значенню музичного компоненту в навчальних програмах, що, попри різні відсоткові співвідношення, залишається фундаментом для формування терапевтичної ідентичності.

Проведено порівняльний аналіз кількісних показників (тривалість практики, обсяг супервізії, години самодосвіду) та якісних характеристик (методи навчання, фокус програм) підготовки в різних країнах ЄС. Виявлено істотні відмінності, зумовлені історичними, національними, культурними та економічними факторами. Окреслено роль досвідного навчання та самодосвіду у формуванні глибокого розуміння терапевтичного процесу, розвитку емпатії та саморефлексії. У цьому контексті самодосвід трактується не лише як інструмент самопізнання, а й як педагогічна категорія, що сприяє інтеграції особистісного та професійного розвитку. У статті також порушено питання щодо узгодження програм з іншими медичними і психотерапевтичними спеціальностями з метою підвищення якості освітніх послуг та визнання музикотерапії як повноцінної академічної професії. Представлено короткий огляд існуючих докторських програм у сфері музикотерапії та їхній вплив на розвиток наукової бази, підвищення статусу професії у міжнародному контексті.

Результати дослідження можуть бути корисними для розробників навчальних програм, педагогів, супервізорів і науковців, які працюють у галузі музикотерапії, а також для фахівців, зацікавлених у міждисциплінарному підході до терапевтичної освіти. Стаття спрямована на стимулювання подальшої дискусії щодо гармонізації змісту професійної підготовки, розбудови міжнародного партнерства та формування єдиної професійної ідентичності фахівців з музикотерапії.

Ключові слова: музикотерапія, професійна підготовка, європейські освітні програми, досвідне навчання, самодосвід, клінічна практика, супервізія, міждисциплінарний підхід.

DOBROVOLSKA Rufina –

PhD, Associate Professor of the Vitalii Hazynskyi
Department of Vocal and Choral Training,
Theory and Methodology of Music Education
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1414-8861>
e-mail: rufina.dobrovolska@vspu.edu.ua

SHVETS Iryna –

Professor of the Vitalii Hazynskyi
Department of Vocal and Choral Training,
Theory and Methodology of Music Education
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3803-9683>
e-mail: shurikira@ukr.net

MUSIC THERAPY AS A PROFESSION: A COMPARATIVE OVERVIEW OF EDUCATIONAL PROGRAMMES IN THE EUROPEAN AREA

This article provides a comprehensive analysis of the system of professional training for future music therapy specialists within the European educational space. It highlights entry criteria, current trends in curriculum development, and key modules that form the foundation of music therapy education: musical and artistic formation, clinical practice, medical and psychological training, experiential learning, and elements of general humanistic development. Particular attention is given to the role of the musical component in training programmes, which-despite varying proportions-remains a cornerstone for the development of therapeutic identity.

A comparative analysis is conducted on quantitative indicators (duration of practice, supervision volume, self-experience hours) and qualitative characteristics (teaching methods, programme focus) across various EU countries. Significant differences are identified, influenced by historical, national, cultural, and economic factors. The study outlines the role of experiential learning and self-experience in forming a deep understanding of the therapeutic process, developing empathy, and fostering self-reflection. In this context, self-experience is regarded not only as a tool for self-exploration but also as a pedagogical category that promotes the integration of personal and professional development.

The article also addresses the harmonization of training programmes with other medical and psychotherapeutic specialties to enhance the quality of educational services and secure the recognition of music therapy as a full-fledged academic profession. A brief overview of existing doctoral programmes in music therapy is provided, emphasizing their role in developing the scientific foundation of the field and elevating its status in the international academic arena.

The results of the study may be valuable for curriculum developers, educators, supervisors, and researchers working in the field of music therapy, as well as for professionals interested in an interdisciplinary approach to therapeutic education. The article aims to stimulate further discussion on harmonizing the content of professional training, building international partnerships, and shaping a unified professional identity for music therapy specialists.

Key words: music therapy, professional training, European educational programmes, experiential learning, self-experience, clinical practice, supervision, interdisciplinary approach.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У 1970 році, згідно з дослідженням Карін Шумахер, у Європі існувало не більше ніж чотири навчальні курси з музикотерапії: у Відні (Австрія), Берліні (Західна Німеччина), Ростоку (Східна Німеччина) та Лондоні (Велика Британія). Менш ніж за 50 років близько 120 навчальних програм з музикотерапії поширилися по всій Європі, що свідчить про захоплюючий розвиток і зростання актуальності теми на перетині музики, медицини, психотерапії та педагогіки.

Вік навчальних програм охоплює понад 56 років: курс у Відні був заснований у 1959 році, а програма в Барселоні розпочалася у 2015 році. Окрім того, у процесі розробки навчальних програм, було охоплено різні підходи до музикотерапії. Детально проаналізувавши певні навчальні плани та програми за визначеною структурою, ми намагалися розкрити різноманітність і розвиток європейської освіти у сфері музикотерапії як частини величезного європейського простору музичної терапії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження у сфері музикотерапії вказують на зростаючу академічну легітимність цієї галузі, що підтверджується розширенням програм підготовки фахівців, зокрема появою докторських програм у Данії, Німеччині, Австрії та Бельгії. У наукових публікаціях Jacobsen & Bonde, Bruscia, Edwards та інші [1; 2; 5] підкреслюється важливість інтеграції музичного навчання, терапевтичної ідентичності та індивідуального терапевтичного самодосвіду в процесі підготовки музикотерапевтів. Також акцентується значення експериментального навчання і необхідність формування здатності до рефлексії та емпатії у студентів. Висвітлюються відмінності у підходах до навчання в різних європейських країнах, зважаючи на культурні, інституційні та економічні чинники. Ряд дослідників звертає увагу на потребу у подальшій стандартизації та розвитку якісних критеріїв підготовки кадрів, що включають обов'язкову кількість годин терапевтичного самодосвіду, музичну практику та міждисциплінарну підготовку.

Метою статті є дослідити основні компоненти європейської системи підготовки музикотерапевтів, зокрема роль музичної підготовки, самодосвіду, експериментального навчання та наукової освіти; проаналізувати актуальні підходи до викладання музикотерапії у різних країнах Європи; виявити спільні тенденції та особливості освітніх програм, а також підкреслити важливість поєднання мистецької і терапевтичної ідентичності у професійному становленні майбутнього музикотерапевта.

Виклад основного матеріалу дослідження. На відміну від музикотерапії в інших регіонах світу (зокрема, у Північній Америці), в Європі психотерапевтична спадщина досі має досить вагомий вплив. Особливо це помітно в країнах зі сталою та багатою традицією психодинамічної психотерапії (наприклад, Австрія, Бельгія, Франція, Німеччина, Велика Британія), де зв'язок між навчальними програмами з музикотерапії та

різними психодинамічними школами (психоаналіз, глибинна психотерапія) є дуже виразним і легко простежується.

Італійська музикотерапевтична освіта перебуває під сильним впливом розвитку психології, що загалом можна вважати дуже важливою опорою для сучасної музикотерапії. В інших країнах підхід є відкрито «еклектичним» (наприклад, Латвія та Польща) або відповідає «мультипарадигмальній ситуації» в міжнародній музикотерапії (Данія). Звичайно, те, які теорії з інших дисциплін запозичуються, залежить від цільової групи клієнтів і сфери, де застосовується музикотерапія. Наприклад, у Відні (Австрія) де існує давня традиція застосування музикотерапії в установах психіатричної та психосоматичної допомоги, теорії й підходи значною мірою формувалися клінічними умовами, а з 1980-х років – усе більше впливом психотерапії.

В інших країнах, де музична терапія ще не стала частиною системи охорони здоров'я, але набула розвитку в школах, приватній практиці або закладах для дітей з особливими потребами, педагогічний вплив є набагато відчутнішим, а отже – й еклектичні підходи поширеніші.

Крім того, в деяких країнах існують тісні зв'язки та співпраця з фахівцями з інших мистецьких терапій (арт-терапія, драма-терапія, танцювальна терапія тощо), що також впливає на підхід до мислення й викладання музикотерапії. Цікавим є те, що гуманістична філософія є спільним ґрунтом майже для більшості проаналізованих навчальних програм. Це охоплює певну терапевтичну позицію, а також бачення пацієнта, яке зосереджене на ресурсах, особистісному зростанні та розвитку, а не на діагнозах, психопатології та дефіцитах.

Критерії та процедури вступу. Наскільки відомо, не існує наукових даних чи довготривалих досліджень, які б визначали, які компетенції чи риси особистості є релевантними предикторами успішного завершення навчання з музикотерапії. Тому наразі доводиться покладатися лише на емпіричні спостереження. Окрім відмінностей у формальних вимогах, які зазвичай визначаються конкретним навчальним закладом, можна виокремити спільні риси вступних вимог і процедур європейських програм.

Передусім, оскільки мова йде про академічні програми, для вступу на рівень бакалавра потрібно мати атестат про середню освіту або право вступу до вищого навчального закладу, а для рівня магістра – диплом бакалавра або еквівалентну освіту. Усі програми включають співбесіду з кандидатом, деякі – ще й наявність мотиваційного листа. Звичайно, необхідною умовою є музичні навички: майже всі програми вимагають виконання музичного твору наживо, що включає спів і музичний супровід. У більшості випадків також обов'язковим є елемент вільної музичної імпровізації під час вступного іспиту. Деякі вимоги залежать і від типу установи де викладається програма (музична академія чи інший тип закладу). Звичайно, економічні аспекти також можуть впливати на кількість зарахованих студентів (тобто

чи програма взагалі буде реалізована), однак із погляду забезпечення якості та безпеки пацієнтів є етичним імперативом, щоб економічні причини не стали вирішальними у відборі кандидатів.

Структура та зміст навчальних програм. Різні структури навчальних планів відображають різноманіття європейських програм музичної терапії, а також різні потреби та цільові групи. Вони охоплюють як дворічні програми з частковою зайнятістю на 60 кредитів ECTS (наприклад, Барселона) та програми, які тривають 4,5 роки і передбачають від 240 до 360 кредитів ECTS (наприклад, Ольборг, Левен, Відень). З огляду на різні етапи розвитку музикотерапії в різних країнах, численні підходи й традиції, а також відмінності в системах освіти, можна стверджувати про чимало спільного.

Існує низка компонентів навчального плану, які утворюють спільну основу для підготовки музикотерапевтів. Серед них – музичне навчання, самодосвід (індивідуальний терапевтичний досвід, експериментальне навчання та саморозвиток), а також практична підготовка у формі стажувань, практик або клінічного досвіду. Як зазначено в іншому джерелі [3], існує шість «базових модулів» для навчальних програм з музикотерапії, які, на нашу думку, є ключовими з урахуванням психотерапевтичної орієнтації підготовки музикотерапевтів: музичне навчання; міждисциплінарні наукові основи; теорія та практика музикотерапії; основи медицини; основи психотерапії; самодосвід.

Під час порівняння та аналізу змісту навчальних програм, було виявлено чотири базові модулі, які присутні майже в усіх навчальних планах:

1. Основи музикотерапії (включно із самодосвідом і стажуваннями);
2. Музична й мистецька підготовка;
3. Медичні та психологічні основи;
4. Різне (наприклад, написання дипломної роботи, наукові дисципліни, інші мистецькі терапії).

У більшості програм вдалося визначити обсяг часу (відповідно – кількість кредитів), запланованого на кожен із модулів, що дозволило розрахувати середній відсотковий розподіл між ними (рис. 1).

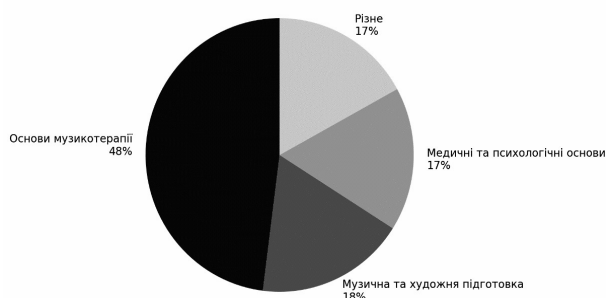


Рис. 1. Відсотковий розподіл модулів навчальних програм з музикотерапії

Найбільшу частку в навчальних планах займають предмети, які належать до модуля «Основи музикотерапії» — їхня частка коливається

від 34% до 57%. Цікаво, що модулі «Музична й мистецька підготовка», «Медичні та психологічні основи» і «Різне» мають майже однакову частку в навчальному плані. Звісно, акценти на різних модулях у навчальних програмах істотно відрізняються. Наприклад, частка «музичної та мистецької підготовки» варіюється від 2% до 40%, тоді як «медичних і психологічних основ» – від 4% до 38%.

Ці відмінності чітко демонструють, наскільки різняться акценти у змісті програм навчання в різних країнах і навіть між окремими підходами в межах Європи. Як зазначалося вище, це не є показником «якості» програми, а радше свідченням різних потреб і пріоритетів музикотерапевтичної освіти в конкретних умовах.

Клінічна підготовка та стажування. Клінічні стажування є центральною частиною підготовки музичного терапевта. Саме там студенти мають змогу перевести свої теоретичні знання у практику, перевірити свої музичні та терапевтичні навички й поступово сформувати власний стиль. Це вимагає ретельної підготовки, зокрема ґрунтовного знання музикотерапії, медичних і психологічних основ, а також якісного супервізійного супроводу. Структура та тривалість стажування суттєво відрізняються: від 75 клінічних годин для отримання ступеня бакалавра до 765 годин у 4-річній програмі навчання. Відповідно до вимог Європейського реєстру музикотерапевтів (EMTR), необхідно задокументувати щонайменше 200 годин індивідуальної супервізії клінічної практики [8]

Хоча EMTR орієнтований на післядипломну освіту (вимагається два роки повної клінічної практики), логічно, що значна частина супервізії має відбуватися вже під час навчання. Також важливо узгодити обсяг стажувань із нормами інших медичних і терапевтичних професій, щоб досягти рівня, який відповідає вимогам сучасної системи охорони здоров'я. Це сприятиме підвищенню якості музикотерапії загалом та зміцненню її іміджу як фаху, який ще досить молодий.

Більшість програм вимагають проходження як індивідуальної, так і групової терапії під час стажувань, а також досвіду роботи як з дорослими, так і з дітьми/підлітками в різних сферах. Наприклад, у Відні обов'язкові стажування включають психіатрію дітей і підлітків, загальну психіатрію та психосоматику. Окрім того, студенти мають обрати три практики з таких напрямів: неонатологія, дитяча онкологія, спеціальна освіта, неврологія, нейрореабілітація, геріатрія. Магістерська програма у Вюрцбург-Швайнгфурті (Німеччина) зосереджується на музикотерапії для клієнтів із особливими потребами (розлади розвитку, реабілітація) та людей із деменцією. У сфері психічного здоров'я спостерігається тенденція до переходу від психотерапевтичних шкіл до моделей лікування, що ґрунтуються на доказах і специфічних діагнозах.

Музична підготовка. Як зазначено у рис. 1, частка модуля «музична та мистецька підготовка» в навчальних планах варіюється від 2% до 40%. Це

зовсім не означає, що музика в певній програмі менш важлива. Це свідчить про те, що музична підготовка відіграє різну роль у залежності від низки чинників.

По-перше, важливо розуміти як музичне навчання інтегрується в основні дисципліни музикотерапії – тобто низький відсоток у модулі «музична підготовка» може бути наслідком того, як називаються курси. По-друге, все залежить від рівня музичної підготовки самих студентів. Наприклад, якщо студент вже має ступінь бакалавра з музики й вступає до магістратури з музикотерапії, йому не потрібно вивчати свій інструмент у такому ж обсязі, як студентові без попередньої музичної освіти. По-третє, на зміст впливає тип навчального закладу: організувати музичні заняття набагато простіше в музичній академії, ніж, наприклад, в медичному університеті. І, нарешті, значення має економічний чинник – індивідуальні заняття або практикуми в малих групах є набагато дорожчими, ніж лекція для великої аудиторії.

Незалежно від обсягу музичної підготовки, її значення в навчанні музикотерапевтів не викликає сумнівів. Як зазначають S. Jacobsen, & L. Bonde: «Два основні камені навчання – це розвиток музичної та терапевтичної ідентичностей, а також уміння балансувати між ними» [2, с. 67]. Мета музичної підготовки в музикотерапії зовсім інша, ніж у класичному мистецькому навчанні. Музика тут – це не мета задля естетики чи досконалості, а інструмент для встановлення терапевтичного зв'язку з іншою людиною. Якщо художнє навчання прагне до краси й технічної довершеності, то музикотерапевтичне – до щирого самовираження через звук і музику.

Саме тому центральне місце в багатьох навчальних планах займає музична підготовка з використанням різних інструментів (зокрема голосу та тіла), а особливо – вільна імпровізація. Як зазначалося, це може бути складним завданням, особливо для професійних музикантів із класичною освітою, яким доводиться відмовитися від акценту на естетиці й техніці, аби зосередитися на інтуїції та виразності. Вивчення музикотерапії передбачає переосмислення власного музичного досвіду та відкритість до нових естетичних переживань. Ці процеси тісно пов'язані з формуванням особистої ідентичності.

Навчання через індивідуальний терапевтичний досвід у музикотерапії (самодосвід). Навчання через досвід охоплює здобуття знань шляхом безпосередньої участі, зокрема через рефлексію на основі власних дій. У контексті музикотерапії K. Murphy зазначає, що саме такі методи передбачають активну роль студента – як у ролі терапевта, так і клієнта [4]. Це можуть бути демонстрації, лабораторні заняття, практичні вправи, групова робота або особиста терапія. Самодосвід означає участь студента або терапевта у терапевтичному процесі як клієнта. K. Bruscia [1] описує цілі у навчанні музикотерапевтів, які включають:

1. оволодіння практичними навичками в музикотерапії;

2. розуміння досвіду клієнта в різних методах терапії;

3. розвиток глибокої емпатії до клієнтів;

4. формування самосвідомості як терапевта.

Усі розглянуті навчальні програми передбачають ті чи інші форми навчання через досвід або самодосвід. В Австрії, згідно з законом про музикотерапію, необхідно пройти мінімум 200 годин самодосвіду, щоби бути включеним до офіційного реєстру терапевтів. Цей же мінімум передбачено і критеріями Європейського реєстру музикотерапевтів (EMTR). Форми реалізації самодосвіду різняться: деякі програми включають його в навчальний курс, інші – вимагають проходження за власний кошт. Обсяг – від одного семестру до трьох років (до 270 годин). Значні відмінності пояснюються різними акцентами у практиці, освітніми традиціями та філософією підготовки. Економічний фактор також відіграє роль – індивідуальний досвід недоступний усім студентам і це не завжди є обов'язковою частиною курсу. Проте економічні міркування не мають бути підставою для виключення такої важливої складової формування терапевта. Особливо це стосується молодих студентів, які тільки закінчили школу та для яких цей процес може стати ключовим етапом у самопізнанні й розвитку ідентичності.

Оцінювання якості викладання. За останні 20 років європейська вища освіта значно змінилася – через Болонський процес, демографічні зрушення й геополітичні події. Але відкрилися й нові можливості для міжнародної співпраці – наприклад проекти Erasmus. Поняття якості освіти, акредитації, зовнішнього аудиту та оцінювання стали невід'ємною частиною роботи академічних програм з музикотерапії. Усі навчальні програми мають системи оцінювання якості викладання. На додаток до формальних механізмів, автори програм підкреслюють важливість культури зворотного зв'язку між викладачами та студентами як прикладу для майбутніх терапевтів – це сприяє професійному зростанню, розвитку критичного мислення й формуванню етичного стилю взаємодії.

Докторські програми з музикотерапії в Європі. На сьогодні в Європі існує лише обмежена кількість PhD-програм з музикотерапії – це демонструє зростання академічного статусу цієї професії:

- Університет Ольборга (Aalborg University, Данія) – найстаріша та найвідоміша міжнародна програма, заснована у 1993 році.

- Університет Аугсбурга (Німеччина) – з 2008 року.

- Університет музики та виконавських мистецтв у Відні (Австрія) та LUCA, School of Arts, KU Leuven (Бельгія) – обидві з 2013 року.

Ці програми відіграють важливу роль у: зміцненні наукової бази музикотерапії; підвищенні репутації професії у наукових та академічних колах; відмежуванні від неакадемічного та езотеричного використання музики; законодавчому визнанні музикотерапії як професії. Також постає питання мережевої співпраці між аспірантами. Першим кроком у цьому напрямі став

міжнародний семінар для PhD-дослідників, що відбувся перед Європейською конференцією з музикотерапії у Відні в 2016 році.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Аналіз європейських освітніх програм з музикотерапії свідчить про зростаючу інтеграцію практичного досвіду, міждисциплінарного підходу та наукової підготовки в процес професійного становлення майбутніх музикотерапевтів. Особливу увагу приділено експериментальному навчанню, самодосвіду, клінічній практиці, а також розвитку музичних і терапевтичних компетенцій. Незважаючи на різноманіття програм, виявляються спільні стандарти, зокрема вимога щонайменше 200 годин самодосвіду відповідно до критеріїв EMTR.

Суттєвим викликом залишається фінансова доступність індивідуального самодосвіду та необхідність більшої підтримки студентів у цій частині підготовки. Водночас поява докторантських програм у сфері музикотерапії свідчить про академічне укорінення дисципліни та зростання наукового інтересу до неї. Це відкриває нові перспективи для досліджень, міжкультурного обміну та вдосконалення освітніх стандартів.

Подальший розвиток галузі потребує посилення міжінституційної співпраці, підтримки дослідницьких ініціатив, а також обговорення питань, пов'язаних з етичними аспектами підготовки та професійної ідентичності музикотерапевта. У цьому контексті особливого значення набуває необхідність поєднання міжнародного досвіду з урахуванням специфіки національної системи освіти, що сприятиме формуванню ефективних та культурно чутливих програм з музикотерапії.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Bruscia K. E. *Defining Music Therapy* (3rd ed.). Barcelona Publishers. 2014.
2. Jacobsen S. L., & Bonde L. O. In: Stegemann, T., Schmidt H. U., Fitzthum E., & Timmermann, T. (Eds.). *Theme and Variations – European Music Therapy Education*. 2014. Pp. 65–72.
3. Timmermann T., Schmidt H. U., Stegemann T., & Fitzthum E. *Basic modules in music therapy training: A European perspective. Approaches: Music Therapy & Special Music Education*. 2013.
4. Murphy K. M. *Experiential Learning in Music Therapy Training*. In: Stegemann et al. (Eds.). *Theme and Variations – European Music Therapy Education*. 2014. Pp. 17–22.
5. Edwards J. The role of student self-experience in music therapy training. *Voices: A World Forum for Music Therapy*. 2013. 13(1). URL: <https://doi.org/10.15845/voices.v13i1.684>
6. Ridder H. M., & Tsiris G. Editorial: Music therapy in Europe. *Approaches: An Interdisciplinary Journal of Music Therapy*. 2015. Issue 5(2). Pp. 7–9.
7. Reissenberger K. Versuch einer Übersicht musiktherapeutischer Bemühungen innerhalb des europäischen Raumes. Unpublished diploma thesis, Akademie für Musik und darstellende Kunst Wien, Vienna. 1970.
8. Європейський реєстр музикотерапевтів (EMTR) URL: <http://emtc-eu.com/register/>

REFERENCES

1. Bruscia, K. E. (2014). *Defining Music Therapy* (3rd ed.). Barcelona Publishers. [in English]
2. Jacobsen, S. L., & Bonde, L. O. (2014). In: Stegemann, T., Schmidt, H. U., Fitzthum, E., & Timmermann, T. (Eds.). *Theme and Variations – European Music Therapy Education*. Pp. 65–72. [in English]
3. Timmermann, T., Schmidt, H. U., Stegemann, T., & Fitzthum, E. (2013). *Basic modules in music therapy training: A European perspective. Approaches: Music Therapy & Special Music Education*. [in English]
4. Murphy, K. M. (2014). *Experiential Learning in Music Therapy Training*. In: Stegemann et al. (Eds.). *Theme and Variations – European Music Therapy Education* Pp. 17–22. [in English]
5. Edwards, J. (2013). The role of student self-experience in music therapy training. *Voices: A World Forum for Music Therapy*. 13(1). URL: <https://doi.org/10.15845/voices.v13i1.684> [in English]
6. Ridder, H. M., & Tsiris, G. (2015). Editorial: Music therapy in Europe. *Approaches: An Interdisciplinary Journal of Music Therapy*. Special Issue. 5(2). Pp. 7–9. [in English]
7. Reissenberger, K. (1970). Versuch einer Übersicht musiktherapeutischer Bemühungen innerhalb des europäischen Raumes [Attempt of an overview of music therapeutic efforts within the European area]. Unpublished diploma thesis, Akademie für Musik und darstellende Kunst Wien. Vienna. [in English]
8. Європейський реєстр музикотерапевтів (EMTR) [European Register of Music Therapists]. URL: <http://emtc-eu.com/register/> [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ДОБРОВОЛЬСЬКА Руфіна – доктор філософії (PhD), доцент кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти імені Віталія Газінського Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: музична терапія як професія: порівняльний огляд освітніх програм у європейському просторі.

ШВЕЦЬ Ірина – народна артистка України, професор кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти імені Віталія Газінського Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: музична терапія як професія: порівняльний огляд освітніх програм у європейському просторі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

DOBROVOLSKA Rufina – PhD, Associate Professor of the Vitalii Hazynskyi Department of Vocal and Choral Training, Theory and Methodology of Music Education Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.

Scientific interests: music therapy as a profession: a comparative overview of educational programmes in the european area.

SHVETS Iryna – Professor of the Vitalii Hazynskyi Department of Vocal and Choral Training, Theory and Methodology of Music Education Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.

Scientific interests: music therapy as a profession: a comparative overview of educational programmes in the european area.

Стаття надійшла до редакції 17.05.2025 р.

Стаття прийнята до друку 25.05.2025 р.