

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
Алтайский государственный университет
Факультет искусств
Кафедра инструментального исполнительства

ИСТОРИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Методическое пособие



Барнаул

Издательство
Алтайского государственного
университета
2015

Составитель:

кандидат искусствоведения, доцент *М.Г. Костерина*

Рецензент:

Заслуженный деятель искусств РФ, профессор *Н.А. Корниенко*

Методическое пособие предназначено для студентов кафедры инструментального исполнительства, обучающихся на факультете искусств по специальности 53.05.01 «Искусство концертного исполнительства». В данной методической разработке этапы становления и развития отечественной и зарубежной музыкальной педагогики рассматриваются в общеисторическом контексте, что лежит в основе частных методик, ориентированных на формирование специалистов в исполнительской и музыкально-теоретической деятельности. В ходе изучения «Истории музыкальной педагогики» анализируется специфика профессионального музыкального образования в образовательных учреждениях различного типа.

План УМД 2015 г., п. 72

Подписано в печать 15.10.2015. Формат 60x84/16

Усл.-печ. л. 1,6. Тираж 100 экз. Заказ №302

Типография Алтайского государственного университета:

656049, Барнаул, ул. Димитрова, 66

ЧАСТЬ 1. РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ДИСЦИПЛИНЫ

Пояснительная записка

Курс «История музыкальной педагогики» предполагает ознакомление студентов с этапами развития музыкальной педагогической мысли в различные исторические периоды: от древности до современности. В рамках данной дисциплины студенты постигают основы педагогической деятельности в контексте профессионального музыкального образования, так как деятельность музыкантов-исполнителей связана с рядом социально значимых возможностей и обладает образовательной направленностью. Это обуславливает необходимость психолого-педагогической образованности студентов, которые готовят себя к исполнительской деятельности, вследствие чего «История музыкальной педагогики» изучается параллельно с дисциплиной «Музыкальная психология».

1.1. Цели и задачи дисциплины

Цель дисциплины – формирование общей подготовки музыканта-исполнителя к педагогической деятельности в музыкально-образовательных учреждениях различного типа.

Задачи дисциплины:

- Стимулировать развитие интереса к деятельности педагогической направленности.
- Раскрыть содержание педагогической деятельности музыканта-исполнителя в музыкально-образовательных учреждениях.
- Способствовать формированию педагогической культуры студентов исполнительских специальностей.
- Создать основу для дальнейшего совершенствования педагогической компетентности будущих музыкантов-исполнителей.

1.2. Требования к уровню освоения содержания дисциплины

В результате освоения дисциплины студент должен:

- **знать**
 - структуру, отличительные особенности системы профессионального музыкального образования, этапы ее становления и развития;
 - сущность педагогических идей и концепций ведущих отечественных и зарубежных музыкантов-исполнителей и музыковедов;
 - основные формы организации профессионального обучения музыке;
 - современные проблемы музыкальной педагогики;
- **уметь**
 - проектировать, организовывать и анализировать педагогический процесс музыкального образования в учреждениях профессиональной музыкальной направленности различного типа;

- **владеть**

- разнообразными приемами решения профессиональных задач, связанных с педагогической деятельностью.

1.3. Текущая и итоговая аттестация качества усвоения знания

Контроль над качеством усвоения знаний в ходе изучения дисциплины осуществляется в форме устных и письменных опросов, индивидуальных и групповых практических заданий, содержанием которых является проверка уровня усвоения студентами основных понятий и содержания дисциплины. Текущая аттестация качества усвоения знаний позволяет отслеживать степень понимания студентами изучаемого материала, а также дает возможность корректировать процесс преподавания и проводить его в условиях диалога.

Курс завершается зачетом, на котором выявляется готовность будущего музыканта-исполнителя к решению разнообразных профессиональных задач, связанных педагогической деятельностью. Зачет проводится в традиционной форме индивидуального устного опроса по определенным заранее вопросам к зачету, и сдачей реферата на одну из предлагаемых тем.

Максимальная нагрузка – 144 часа: из них 10 ч. – лекции, 24 ч. – практические занятия, самостоятельная работа студентов – 110 ч.

1.4. Основное содержание курса

В соответствии с целевыми установками и задачами курса содержание дисциплины можно разделить на несколько частей:

1. Введение. Теоретические основы музыкальной педагогики.
2. История становления музыкального образования и развития музыкальной педагогики в Европе.
3. История становления и развития музыкальной педагогики в России.
4. Современные проблемы музыкальной педагогики.

Каждый из разделов в свою очередь содержит один или несколько тематических блоков и завершается итоговым опросом. Последний раздел носит дискуссионный характер и предполагает активное участие студентов в обсуждении состояния современного музыкального образования.

1.4.1. Тематический план

Введение. Музыкальная педагогика как наука и как учебный предмет (исторический аспект)

Раздел I

1. Музыкальное образование Древнего мира.
2. Педагогическая мысль и музыкальная практика в раннем Средневековье.
3. Музыкальное образование эпохи Возрождения.
4. Развитие западноевропейской музыкально-педагогической мысли в эпоху Просвещения.

5. Профессиональное музыкальное образование в Западной Европе конца XVIII – начала XVIII в.

6. Педагогическая и просветительская деятельность Л. Бетховена, Р. Шумана, Ф. Шопена, Ф. Листа.

7. Профессиональные музыкальные учебные заведения в Западной Европе.

Раздел II

8. Музыкальное образование в России в XVII–XVIII вв.

9. Общая характеристика музыкальной педагогики в России конца XVIII – начала XIX в.

10. Общая характеристика отечественного музыкального образования в середине XIX в.

11. Создание первых русских консерваторий, их роль в развитии музыкального образования и просвещения.

Раздел III

12. Исторические традиции и современные проблемы музыкального образования.

13. Новые тенденции в музыкальной педагогике.

1.5. Содержание дисциплины

Введение. Музыкальная педагогика как наука и как учебный предмет

История педагогики есть одновременно наука историческая и педагогическая. Общее и особенное в соотношении всемирного историко-педагогического процесса и истории музыкального образования определяют три основных подхода к изучению истории музыкального образования:

1. *Цивилизационный подход*, позволяющий рассматривать процесс музыкального образования в зависимости от типа конкретной цивилизации и в широком социокультурном контексте.

2. *Парадигмально-педагогический подход*, который позволяет осуществлять периодизацию истории музыкального образования на основе выявления смен ведущих музыкально-педагогических парадигм.

3. *Интонационный подход*, в соответствии с которым периодизация музыкального образования осуществляется на основе выявления кардинальных изменений в типах интонирования, что влияет не только на содержание собственно музыкального творчества, но и на целевые установки, содержание и методы образования.

Этапы истории музыкального образования соответствуют исторической периодизации:

1. **Музыкальное образование Древнего мира.**

2. **Музыкальное образование Средневековья.**

3. Музыкально-образовательные учреждения и педагогические концепции Нового и Новейшего времени.
4. Музыкальное образование XX–XXI вв.

РАЗДЕЛ I

Тема 1. Музыкальное образование Древнего мира

Передача музыкального опыта начала осуществляться наравне с передачей опыта в других сферах деятельности, так как музыка к этому времени стала необходимым элементом жизни людей. В местах первичного расселения людей сложились четыре крупнейшие цивилизации Древнего Востока: Египет, Шумерская держава (Междуречье), Древний Китай и Древняя Индия. Именно там были изобретены первые музыкальные инструменты: глиняные и деревянные духовые (Египет, Междуречье, Китай); ударные и примитивные струнные (Индия).

В III–II тысячелетия до н.э. появились первые музыкально-образовательные учреждения: в Индии, в храмах, посвященных Шиве и Ганеше, существовали школы, где обучали игре на храмовых музыкальных инструментах и готовили профессиональных танцовщиц.

Музыка как элемент китайской культуры складывалась под влиянием религиозно-философских доктрин: буддизма, конфуцианства, индуизма. В музыке данная философия наиболее точно выражалась пентатоническими ладами, которым свойственна семантическая детерминированность.

Следующей исторической ступенью является период продолжительностью приблизительно 20 веков: начиная с XV в. до н.э., именуемый *античностью*. В Древней Греции и Древнем Риме был достигнут высокий уровень культуры, распространившийся на многие сферы, в том числе музыкальное образование. Музицировали на инструментах, среди которых наибольшее распространение получили *лира*, *кифара* и *авлос*. Механиком Ктесебием во II в. до н.э. был сконструирован гидравлос – водяной орган. В этот период появились первые образцы инструментальной нотации, были сформулированы основы теории музыки (учение о ладе, ритме, мелодии, модуляции, музыкальной форме, музыкальных инструментах). Были созданы первые педагогические теории в области музыки: школа профессиональной *кифародии* под руководством Лизандра, школа *авлевтики*, которой руководил Полинект. Первым хормейстером древности, имя которого сохранилось, был Стесихор. К III в. до н.э. получила распространение хейрономия – условная жестикация для управления хором, где движения пальцев показывали мелодическую фигурацию, ритм, динамику, агонику. Образованным считали человека, имеющего «мусическое обра-

зование». В соответствии с учением Платона, обязательными для изучения были литература, математика, музыка и гимнастика. Литература и математика полагались необходимыми для развития ума, гимнастика – тела, а музыка – души. Идеи Платона о роли музыки в формировании гармоничной личности развил Аристотель. В Древнем Риме взгляды на музыку долгое время находились под влиянием философских учений: стоицизма, эпикурейства, скептицизма.

В целом музыкальное искусство в Древнем Риме имело развлекательно-зрелищный характер и функционировало преимущественно в виде масштабных театрализованных мероприятий. К той эпохе относятся первые профессиональные конкурсы музыкантов-инструменталистов и певцов: «греческие состязания» под покровительством императора Нерона, в которых он сам выступал как певец и кифаред.

Тема 2. Педагогическая мысль и музыкальная практика в раннем Средневековье

С гибелью античности наступил резкий упадок культуры на большей части Европы, за исключением *Византии*, в раннем средневековье бывшей основной хранительницей античных традиций. От греко-римского мира византийская школа унаследовала классическое образование, основу которого составляло изучение семи свободных искусств. Традиционно основоположником системы обучения, основанной на «свободных искусствах», считался софист **Гиппий**. Учение о свободных искусствах было систематизировано в V в. **Марцианом Капеллой** в трактате «О бракосочетании Филологии и Меркурия», посвященном обзору семи свободных искусств, которые представлены в аллегорических образах юных невест. Курс обучения, позволявший получить всестороннее образование, складывался из дисциплин тривиума и квадривиума.

Тривиум включал *грамматику, риторику и диалектику*.

Квадривиум – *математику, музыку, астрономию и физику*.

Однако содержание образования отличалось от античного: в его основе лежало религиозное начало. В средневековых университетах свободные искусства составляли первую ступень высшего образования и преподавались на низшем, подготовительном факультете – *факультете искусств* (факультет свободных искусств, артистический факультет – лат. *facultas artium (liberalium)*). Помимо этого на факультете искусств преподавались философия и другие науки. Окончившим факультет присваивалась *ученая степень магистра искусств* (магистр свободных искусств – лат. *magister artium liberalium*).

Музыкальное образование сделало значительный шаг вперед именно в средние века, так как изучение музыки входило в содержание богословского образования. Епископские кафедры, на основе которых впоследствии, в среднее и позднее средневековье, возникли университеты, стали центрами изучения музыки. Это определило тот подход к музыкальному образованию, который российские исследователи называют «умопостижением» (Г.Б. Корнетов, О.Е. Кошелева). Была начата также реформа системы нотации.

Синкретичность музыкальной деятельности уже тогда предопределила будущий тип музыканта-универсала. Многие выдающиеся мыслители средневековья оставили труды о музыке. Это трактат **Августина** «*О музыке*», фундаментальный труд **Бозция** «*Наставление к музыке*», трактаты **Кассиодора**. В этих работах рассматриваются вопросы ритма, метра, движения, а также воспитательной роли музыки. Бозций теоретически обосновал структуру средневековой системы образования, в частности, ее высшей ступени – квадривиума, который был положен в основу образования среднего и позднего средневековья.

В XII в. католическая церковь приняла орган, оценив силу его психологического воздействия на людей. С этого периода начало развиваться искусство игры на органе, которое передавалось от мастера-учителя к немногим наиболее способным ученикам. В это время в Европе начали появляться первые музыкально-педагогические руководства. В поле зрения педагогов стали включаться вопросы инструментоведения. Завершилась реформа системы нотации с нотно-линейным типом записи, возник еще один раздел теории музыки, связанный с обучением музыкальной грамоте.

Тема 3. Музыкальное образование эпохи Возрождения

XIV–XVII вв. характеризуются тем, что в Западной Европе музыкальное образование вышло из рамок церкви и начало принимать светские формы. Менестрели, олицетворяющие некое единение народной и светской традиции, в эпоху Возрождения зачастую оставались во дворцах вельмож и впоследствии составили одну из основ светского музицирования. Музыка эпохи Возрождения выполняла не только гедонистическую функцию. Именно нравственное совершенствование выдвигалось в качестве цели музыкального образования, речь шла о духовном возрождении идеалов античности. К этому времени относится начало нотопечатания, расцвет любительского музицирования, приведшие к переосмыслению социального статуса музыки. Появилась музыка «народная» и музыка «ученая» – для «неискушенных любителей» и для «изысканных ушей» (для «сеньоров и кня-

зей»). Просматривалась тенденция элитарности музыкального образования. В этот период видоизменялись и совершенствовались сами музыкальные инструменты. Путь от крохотного ящичка со струнами (*пошетты*) до *виолы да браччьо* и, наконец, скрипки проделал самый популярный струнно-смычковый инструмент. Другая разновидность виолы – *виола да гамба* – превратилась в *виолончель*. Эти инструменты были излюбленными в Италии.

Видоизменялись и струнно-щипковые инструменты: наиболее популярными из них постепенно стали *лютня* (Италия, Франция) и *гитара* (Испания). Постепенно совершенствовали свои возможности духовые – деревянные и медные.

В X в. было изобретено значительное усовершенствование *органа* – система самовозвращающихся клавиш. Дальнейшие изобретения постепенно приблизили его к современному органу: в XV в. была изобретена педаль, в XVI в. – усовершенствована система регистров. Возникло множество клавишных инструментов: клавесин (Франция), верджинал (Англия), чембало или клавичембало (Италия), флюгель (Германия). В 1528 г. был написан знаменитый трактат Б. Кастильоне «Придворный» – своего рода кодекс великосветского поведения. В нем указывалась на то, что владение пением и музыкальным инструментом служит приметой душевной утонченности и истинно светского воспитания.

Совершенствование клавесина привело к его коренной модификации – созданию молоточкового фортепиано (1709). Это, как и дальнейшее развитие – от прямострунного (моцартовского) фортепиано к современному фортепиано – отражало потребности и концертного музицирования, и виртуозно-исполнительских школ, и широкого музыкального образования, в истории которого клавишные музыкальные инструменты сыграли особую роль. Основу для развития клавирной педагогики заложили мастера клавесинного искусства XVI–XVIII вв.

Тема 4. Музыкальное образование эпохи Просвещения

Педагогическая мысль Просвещения приняла эстафету Возрождения и поднялась на новую ступень. Эстетическое воспитание мыслилось в эпоху Просвещения как главное средство установления «общественной гармонии». Характерной для эпохи Просвещения стала мысль о том, что посредством искусства и эстетического воспитания можно поднять человека до уровня свободной общественной, политической и нравственной жизни. В эпоху Просвещения возникли оригинальные и детально разработанные эстетико-воспитательные концепции социалистов-утопистов.

Главными очагами Просвещения были Англия, Франция, Германия. Наиболее яркую и своеобразную концепцию музыкально-эстетического воспитания разработал Ш. Фурье. Выдвинув идею целостного всестороннего воспитания, он активно поддержал мысль о педагогическом значении удовольствия в процессе приобщения детей к искусству. Ш. Фурье разработал систему конкретных мероприятий с целью музыкально-эстетического развития детей начиная с 6-месячного возраста, выдвинул программу организации музыкально-драматических школ и институтов. В эпоху Просвещения возникают и оформляются как самостоятельные области музыкознания социология музыки, история музыки, художественная критика. Появляются специальные музыкальные словари.

Д. Дидро предусматривал три блока образования: 1) философия, мораль, история, география; 2) рисование и начала архитектуры; 3) музыка, фехтование, танцы, верховая езда, плавание. В когорте деятелей французского Просвещения выделяется фигура Жан-Жака Руссо (1712-1778). Философ, писатель, композитор, Ж.-Ж. Руссо стоит в ряду великих педагогов.

В конце XVII–XVIII вв. начинает складываться тот музыкальный язык, на котором потом заговорит вся Европа. Первыми были Иоганн Себастьян Бах (1685-1750) и Георг Фридрих Гендель (1685-1759). Европейское искусство XVIII столетия соединяло в себе два различных направления: классицизм и романтизм. Культурное наследие XVIII столетия до сих пор поражает необычайным разнообразием, богатством жанров и стилей. Итог Просвещению подводит И.В. Гёте в трагедии «Фауст», оценивая новый исторический тип человека, напряженно ищущего Истину на основе Разума, верящего в свою созидательную деятельность.

В XVI–XVII вв. в Западной Европе происходило оформление музыкальной педагогики в самостоятельную отрасль знания. Это было связано с философией Просвещения, выдающие представители которой отмечали значительную роль музыки в формировании гармонических взаимоотношений личности и общества (Р. Декарт, Ж.-Ж. Руссо). Расширились представления об общественной роли музыки и музыкального образования. Универсальность музыкантов XVI–XVIII вв., позднее постепенно утраченная и сменившаяся узкой специализацией, является отражением общего процесса движения науки и искусства от синкретической стадии к дифференцированному состоянию. В рассматриваемый период музыкальному искусству еще был свойствен синкретизм: и профессиональные композиторские, и профессиональные исполнительские школы находились на первичной стадии разви-

тия, как и музыкальная педагогика. В понятие «музыкант» включалось владение несколькими музыкальными инструментами; наличие композиторского дара и владение профессиональной техникой композиторского письма; владение искусством музыкальной импровизации; умение передавать свое мастерство ученикам. Наибольшего расцвета в этот период достигли органные и клавирные школы. Среди клавирных школ XVII–XVIII столетий выделяются: испанская, итальянская, нидерландская, германская, английская и французская.

Тема 5. Профессиональное музыкальное образование в Западной Европе конца XVIII – начала XIX в.

В конце XVIII – начале XIX в. в Западной Европе интенсивно развивалось профессиональное музыкальное образование. Его центрами стали консерватории – высшие музыкальные учебные заведения, готовившие музыкантов-исполнителей и теоретиков-композиторов. Возникли консерватории разными путями: и как продолжение церковного профессионального музыкального образования, и как школы высшего музыкального мастерства, образовывавшиеся вокруг выдающихся музыкантов, и на основе приютов, где дети обучались ремеслам. Интенсивно развивалось также частное преподавание музыки, и многие крупные европейские музыканты именно таким путем получили образование.

Развитие музыкально-исполнительских авторских школ, которое сопровождалось совершенствованием музыкальных инструментов, привело к возникновению традиции виртуозного исполнительства. Во второй половине XVIII в. на смену музицированию в частных салонах пришли публичные платные концерты. Они были ориентированы на большую аудиторию, поэтому концертные инструменты приобретали все большие размеры и мощь звучания. Такие же требования – сила звучания, блеск, виртуозность, насыщенность фактуры – постепенно начали выходить на первый план и по отношению к содержанию музыкально-исполнительского искусства, в соответствии с этими установками строилось музыкальное обучение.

Выдающийся виртуоз, автор фортепианных сонат и сборников инструктивных этюдов М. Клементи – представитель лондонской школы – внес весомый вклад в развитие теории и практики обучения фортепианной игре. Клементи и его единомышленники пришли к утверждению о первостепенной значимости количества ежедневных занятий обучающегося, а также строения его рук. Чем больше занимается ученик, тем лучше. Обучающимся советовали во время пальцевого тренажа читать книгу (Ф. Калькбреннер), что означало установку на механистическую тренировку. Для достижения этого конструирова-

лись специальные механические приспособления: *хироласт*, *хирогимнаст*, *дактилион* и т.д. Некоторые из таких приспособлений ставили целью изолировать кисть от остальной части руки («*рукостава*» Калькбрённера), что, в конечном счете, способствовало мышечным зажимам. Подобный подход практиковался и в обучении игре на струнных музыкальных инструментах. Великий испанский виолончелист П. Казальс вспоминал, что когда его начали обучать игре на виолончели (это происходило в конце XIX в.), педагог настаивал, чтобы мальчик держал под мышкой левой руки книгу; это прямой аналог «*рукостава*» у пианистов.

Тема 6. Педагогическая и просветительская деятельность Л. Бетховена, Р. Шумана, Ф. Шопена, Ф. Листа

Музыкальной педагогике уделяли внимание некоторые великие композиторы. Далеко не все крупнейшие композиторы стали педагогами, но можно утверждать, что величайшие музыканты-педагоги XVIII–XIX вв. были ведущими композиторами эпохи. Весомый вклад в педагогику внесли Л. Бетховен (1770–1827), Р. Шуман (1810–1856), Ф. Шопен (1810–1849) и Ф. Лист (1811–1886).

Бетховен занимался педагогикой на протяжении всей жизни. Среди его учеников наиболее известны К. Черни, Ф. Рис и Д. Эртман. Педагогическое творчество Бетховена, как и композиторское, утверждало приоритет содержательного начала. Бетховен как никто из его современников обогатил фактурные и технические возможности пианистов. Типизация бетховенской фактуры дана в инструктивном наследии наиболее известного из его учеников К. Черни, благодаря чему приемы фортепианной игры, разработанные Бетховеном, составили основу обучения игре на фортепиано для пианистов всех последующих эпох.

Если обратиться к педагогическому наследию Р. Шумана, то прежде всего обращает внимание его литературная музыкально-просветительская деятельность. На страницах лейпцигского «Нового музыкального журнала» Шуман пропагандировал свои эстетические взгляды и способствовал формированию музыкальных вкусов общества. Педагогические воззрения Шумана сформулированы в его «*Жизненных правилах для музыкантов*» (1850), представляющих собой собрание глубоких и блестящих афоризмов, каждый из которых содержит ценную эстетическую и педагогическую идею. «Жизненные правила для музыкантов», опубликованные вначале в «Новом музыкальном журнале», затем вошли в качестве предисловия в «Альбом для юношества». На русский язык их первыми перевели В.В. Стасов и П.И. Чайковский.

Педагогические взгляды другого великого композитора-романтика Ф. Шопена складывались также под влиянием его эстетической позиции и реализовывались в уроках фортепианной игры, которым он уделял значительное время. Отличительными чертами Шопена-пианиста были певучесть и гибкость исполнения, а также отсутствие громких звучностей.

Занимаясь с учениками развитием пальцев, Шопен также действовал вразрез с существующими установками. Он первым стал добиваться не уравнивания разных по длине и силе пальцев, как это делалось всегда, а напротив, их индивидуализации. Отсюда знаменитая шопеновская постановка руки: не на ровных белых клавишах, а на черных, соответствующих разным по длине пальцам. Значительный вклад Шопен внес в аппликатуру, возродив на новой основе наиболее целесообразные из аппликатурных принципов клавесинистов (скользящая аппликатура).

Значительный вклад в педагогику и просветительство внес еще один великий композитор-романтик Ференц Лист. Необычной для великого композитора была направленность этой деятельности: Лист неустанно пропагандировал не только свои произведения, но произведения других величайших композиторов разных эпох, ставя целью пропаганду их творчества и воспитание музыкальных вкусов современников. Другая составляющая педагогической деятельности Листа – фортепианная педагогика – также была значительной. Она основывалась на его колоссальных исполнительских достижениях. Листу принадлежит поистине революционная роль в извлечении доселе неизведанных возможностей фортепиано как инструмента, а также развитии фортепианной фактуры и виртуозной техники. Переосмысление возможностей исполнителя произошло у Листа под влиянием скрипичного искусства Н. Паганини. Творчество гениального итальянского скрипача начала XIX в. явилось вершиной развития виртуозно-исполнительских школ и настолько опередило время, что, по свидетельству современников, после Паганини скрипка «замолчала».

Среди учеников Листа – крупнейшие музыканты второй половины XIX – начала XX в.: К. Таузиг, Г. фон Бюлов, Э. д'Альбер, Э. Зауэр, Б. Ставенхаген, М. Розенталь, С. Менгер, А. Зилоти, В. Тиманова и др. Особенно плодотворным в педагогическом отношении был последний, веймарский период жизни Ф. Листа. Уроки инструментального исполнительства проходят индивидуально. Но ученики Листа, желая общаться со своим учителем как можно больше, присутствовали также во время его занятий других учеников. Объем информации, получаемой каждым, вырастал при этом во много раз. Возни-

кала особая атмосфера, при которой и играющий ученик чувствовал себя как на сцене, и педагог старался формулировать свои замечания в расчете на аудиторию. Эта форма занятий приобрела большую популярность в конце XX в. под названием «мастер-класс».

В педагогической деятельности великих композиторов XVIII–XIX вв. были преодолены традиционные недостатки музыкальной педагогики всего предшествующего периода и заложены основы профессионального музыкального образования. К концу XIX столетия возможности расширения сферы инструментального обучения в целях общего музыкального образования в основном были исчерпаны. Среди музыкантов-педагогов начался активный поиск принципиально новых содержания и форм для создания системы общего музыкального образования.

Тема 7. Профессиональные музыкальные учебные заведения в Западной Европе

Академия Изыщных Искусств была основана в 1563 г. под высшим покровительством семьи Медичи (в частности, Козимо I). Академия должна была содержать галерею картин старых мастеров, которые служили бы примером молодым художникам. Галерея Академии по-прежнему находится на улице Риказоли и занимает помещения бывшего госпиталя. Великий Герцог также решил внести **в состав академии музыкальную консерваторию** (консерватория Керубини) и фабрику по работе с твердыми камнями в технике флорентийского набора, которая была учреждена в 1588 г. В залах Академии размещаются такие всемирно известные произведения скульптуры, как «Давид» и «Пленники» Микеланджело, «Похищение сабинянок» Джамболоньи, а также лучшие образцы живописи Флоренции XV–XVI вв. Галерея Академии является одним из крупнейших художественных собраний Флоренции.

Парижская консерватория – старейшая в Европе светская музыкальная школа, которая была основана в 1784 году на базе Королевской школы пения и декламации. Консерватория многократно присоединяла к себе другие вузы, и сейчас здесь учат не только музыкантов, но и танцоров.

В школе есть все основные музыкальные специальности, а славится она преимущественно высоким уровнем преподавания в классах духовых инструментов, особенно гобоя. Свою школу преподавания по этому инструменту создал здесь знаменитый французский гобоист Морис Бург.

Миланская консерватория имени Джузеппе Верди (итал. Conservatorio di Musica «Giuseppe Verdi») – итальянская консервато-

рия, расположенная в Милане. Основана в 1807 г. указом Наполеона. Консерватория носит имя Джузеппе Верди, которому в свое время отдала в приеме как переростку.

Среди важнейших вех в истории консерватории – учреждение в 1898 г. Музея музыкальных инструментов, открытие в 1965 г. первых музыковедческих курсов, открытие в 1969 г. первого в Европе специализированного курса для композиторов электронной музыки.

Венский университет музыки и исполнительского искусства (Австрия) был создан по образу и подобию Парижского в начале XIX века. В начале своей жизни он состоял всего из одного факультета – певческого, а возглавлял его тогда хороший композитор с плохой «легендой» – Антонио Сальери. Сегодня Венский университет – один из крупнейших музыкальных вузов Европы, в год он выпускает около 3 тысяч музыкантов и теоретиков искусства. При этом школа сохранила свою легенду – она и по сей день считается лучшим местом в Европе для обучения оперному мастерству.

Пражская консерватория была учреждена в 1808 году по образцу Парижской и Миланской, став, таким образом, первой консерваторией в Восточной Европе. Декларацию об учреждении консерватории подписали 25 апреля 1808 года восемь родовитых чешских аристократов – любителей музыки, обязавшись содержать консерваторию в течение первых шести лет и обратившись к согражданам с призывом поддержать новый проект денежными взносами. Занятия начались 24 апреля 1811 года, с трехлетней задержкой, связанной с наполеоновскими войнами. В 1815 году состоялся первый выпуск, в числе 12 выпускников были известный в дальнейшем композитор Ян Вацлав Каливода и кларнетист Франтишек Блатт.

Первоначально обучение затрагивало только инструменталистов, в 1817 году открылся вокальный класс. Расцвет консерватории пришелся на рубеж XIX–XX веков, особенно после того, как в 1885 г. занятия стали проходить в новопостроенном Рудольфинуме, а в 1890 г. в состав консерватории влилась авторитетная Пражская школа органистов.

Моцартэум (нем. Mozarteum) – консерватория в Зальцбурге (Австрия), а также одноименный концертный комплекс и оркестр. Носит имя Вольфганга Амадея Моцарта. Первоначально был основан в 1841 г. при участии вдовы Моцарта Констанцы под названием «Соборное музыкальное общество и Моцартэум» (нем. Dommusikverein und Mozarteum); в задачи нового учреждения входило как обучение музыкантов (с особым вниманием к церковной музыке), так и собиране и изучение творческого наследия Моцарта. В 1881 г. Моцартэум

объединился с Международным фондом Моцартэум (нем. Internationale Mozarteumstiftung). В 1914 г. он получил статус консерватории. В дальнейшем официальное название Моцартэума менялось еще несколько раз; с 1998 г. он называется Университет Моцартэум в Зальцбурге (нем. Universität Mozarteum Salzburg).

Продолжающий действовать при университете Международный фонд Моцартэум собирает Моцартовскую библиотеку и поддерживает сеть музеев в Зальцбурге, посвященную Моцарту.

Королевский колледж музыки (англ. Royal College of Music) – британское высшее музыкальное учебное заведение, расположенное в Лондоне. Учрежден в 1882 г. под патронатом Принца Уэльского (будущего короля Эдуарда VII) и постоянно находится под августейшим покровительством (с 1993 г. президентом колледжа является Чарльз, принц Уэльский). Занятия начались в 1883 г. Непосредственным преемником колледжа была Национальная школа обучения музыке (англ. National Training School for Music, работавшая в 1875–1882 гг. Здание колледжа, построенное в 1894 г. по проекту Артура Бломфилда, расположено на Принс Консофт Роуд в Южном Кенсингтоне, напротив Альберт-холла.

Помимо учебной части, колледж располагает значительной музейно-архивной составляющей, основа которой была заложена, прежде всего, одним из основателей колледжа Джорджем Гроувом. В колледже есть Музей музыкальных инструментов, включающий более 800 экспонатов от XV в. до наших дней, коллекция нотных автографов, коллекция портретов (более 300 живописных оригиналов, среди которых, например, последний прижизненный портрет Карла Марии фон Вебера работы Джона Коуза и около 10 000 литографированных портретов, фотографий и др.). Более 600 тысяч экспонатов насчитывает собрание концертных программ с 1730 г. до сегодняшнего дня.

Музыкальная академия Ференца Листа (венг. Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem) – ведущее высшее музыкальное учебное заведение Венгрии.

Фасад главного здания Академии, построенного в 1907 г. (в центре бронзовая статуя Ференца Листа). Основана в 1875 г. Ференцем Листом и первоначально располагалась в его собственном доме. До 1919 г. называлась Королевской Венгерской академией музыки (нем. Königlich-Ungarische Musikakademie), затем просто Музыкальным колледжем, в 1925 г. получила свое нынешнее название. В состав Академии входят также музей и исследовательский центр Листа и музыкальное училище имени Бартока.

Кельнская высшая школа музыки (нем. Hochschule für Musik Köln) – одна из крупнейших консерваторий Европы, расположенная

в Кельне. Основана в 1850 г. После объединения в 1972 г. с прежде независимыми консерваториями Ахена и Вупперталя получила название Государственной высшей школы музыки Рейнланда (нем. Staatliche Hochschule für Musik Rheinland), в 1987 г. приобрела нынешнее наименование.

Берлинская высшая школа музыки (нем. Staatliche Hochschule für Musik in Berlin), первоначально Королевская академическая высшая школа музыки (нем. Königlichen Akademischen Hochschule für Musik) – немецкая консерватория, работавшая в Берлине. Была учреждена в 1869 г., и для руководства ею был приглашен в Берлин из Ганновера Йозеф Иоахим, возглавлявший консерваторию до конца жизни.

В 1888 г. в составе школы было создано Общество старинной музыки, включавшее в себя Музей музыкальных инструментов, в короткий срок – особенно после приобретения в 1902 г. исключительной по значению коллекции Сезара Снука (1145 инструментов) при финансовой поддержке императорской семьи – превратившийся в один из крупнейших собраний Европы (в 1935 г. передан в новосозданный Государственный институт музыкознания). В начале XX в. Берлинская высшая школа музыки пользовалась репутацией достаточно консервативного учебного заведения, хотя и этот период был отмечен определенными свершениями: так, в 1912 г. Ванда Ландовска открыла в ней первый в новейшей истории класс клавесина. В 1920 г. выдающийся организатор германской музыкальной жизни Лео Кестенберг произвел кардинальную реформу, организовав назначение на пост директора школы прогрессивно настроенного Франца Шрекера, вслед за которым в круг преподавателей вошли многие выдающиеся музыканты. В 1920-е гг. класс композиции в ней вел Пауль Хиндемит.

Начиная с середины 1960-х гг. Берлинская высшая школа музыки (нем. Musikhochschule Berlin) пережила период реорганизаций и объединений: в 1964 г. в ее состав была включена Школа драматического искусства, основанная Максом Рейнхардтом, в 1966 г. она объединилась с Городской консерваторией (бывшая Консерватория Штерна) и наконец в 1975 г. была объединена с Высшей школой изобразительного искусства в Берлинский университет искусств.

Крупнейшие центры музыкального образования за рубежом: Берлин, Лейпциг, Будапешт, Бухарест, Варшава, Прага, София, Бостон, Нью-Йорк, Вена, Кельн, Лондон, Мадрид, Париж, Рим и др.

РАЗДЕЛ II

Тема 8. Музыкальное образование в России в XVII–XVIII вв.

В начале XVII столетия ведущую роль в музыкальном образовании продолжало играть обучение церковному пению. Постоянно росло значение письменной традиции обучения, что постепенно при-

водило к отказу от знаменной нотации и переходу на европейскую линейную нотацию. Это подготовило постепенный переход к *партесному пению*, что служило признаком зарождающегося светского музицирования. К середине XVIII в. в духовных академиях наряду с обучением пению стали вводить обучение игре на музыкальных инструментах. Стала возрождаться народная ветвь музыкального образования, находившаяся под запретом.

Рассматриваемый крупный этап истории музыкального образования можно подразделить на пять периодов (периодизация Е.В. Николаевой).

Первый период: *вторая половина XVII – первая четверть XVIII вв.*, эпоха царствования Алексея Михайловича и Петра I. В этот период наблюдался всплеск интереса к народному пению. Ряд кардинальных изменений произошел в эпоху Петра I. Они были связаны с усилением западнических тенденций, проникновением западной традиции музицирования. Петровские придворные стали привозить клавесины и другие инструменты, обучаться игре на них и обучать своих детей. При этом в целом отношение к музыке было скорее негативным.

Второй период: *1730–1755 гг.*, время правления Анны Иоанновны и Елизаветы Петровны. В этот период продолжалось развитие танцевальной музыки. Для удовлетворения потребностей аристократии в придворной музыке стали создаваться учебные заведения, в которых велась подготовка музыкантов. Так, была создана *Глуховская школа пения* и инструментальной музыки – первое государственное учебное заведение, готовившее не только певчих для царских капелл, но и обучающее игре на гусях, бандуре и скрипке. В Петербурге была также открыта *Театральная школа* – единственное учебное заведение с *совместным* обучением мальчиков и девочек из мещанского сословия. В ней велась подготовка артистов широкого профиля, включающая обучение танцам и игре на клавинообразных инструментах.

Третий период: *1755–1780 гг.* Он характеризуется тем, что в царствование Екатерины II вновь усилились западнические тенденции. Это вызвало повышенный интерес к западной моде, включавшей неременное владение музыкальными инструментами. Началось распространение в России клавесина и первых образцов фортепиано. Несмотря на это, музыка продолжала рассматриваться как средство увеселения знати, и статус профессиональных музыкантов был очень низок.

Четвертый период: *1780–1800 гг.* – отличается явным доминированием светской традиции музыкального образования и началом обучения игре на музыкальных инструментах. Начинается распространение клавишных музыкальных инструментов не только среди аристократии, но и в среднем социальном слое. Появляются первые учебные пособия на русском языке, в их числе *«Клавикордная школа» А. Ли-*

лейна. До ее появления обучение игре на клавишных инструментах велось по иностранным руководствам. Светская ветвь музицирования стала пересекаться с народной, заимствуя из нее материал. Начали выходить нотные сборники народных песен, которые интонационно готовили слушателей к восприятию фольклора.

Все эти изменения в последние десятилетия XVII в. создали почву для наступления **пятого периода**, включающего *первую треть XIX столетия*, характеризующегося бурным развитием светской традиции музыкального образования, прежде всего – вокального и фортепианного. Россия начала преодолевать имевшийся до того колоссальный отрыв от уровня развития аналогичной традиции в Западной Европе.

Тема 9. Общая характеристика музыкальной педагогики в России конца XVIII – начала XIX в.

Обучение основам игры на музыкальных инструментах в России конца XVIII – начала XIX в. велось посредством частного домашнего преподавания. Частными учителями были преимущественно иностранцы, что объяснялось отсутствием в России той поры собственных преподавателей фортепианной игры. Среди множества учителей-иностранцев было немало людей, далеких от музыки и знакомых с методиками преподавания. Репертуар и методы частного фортепианного обучения того периода сейчас кажутся во многом наивными. Но даже в таком виде распространение домашнего музицирования способствовало популяризации фортепиано и повышению общей музыкальной культуры значительной части населения.

Кроме того, наряду со случайными людьми, в Россию приехали многие крупные музыканты. Это, в первую очередь, ирландский композитор и пианист **Дж. Фильд**, для которого Россия стала второй родиной и который чрезвычайно много сделал для российской культуры вообще и музыкального образования в частности; **А.А. Герке**, у которого брали уроки фортепианной игры М.П. Мусоргский и П.И. Чайковский; **А.И. Виллуан**, воспитатель братьев А.Г. и Н.Г. Рубинштейнов; **А.А. Гензельт**, создавший одно из первых развернутых руководств по методике обучения игре на фортепиано.

Еще одной важной чертой становления музыкального образования в России конца XVIII – первой половины XIX в. является преподавание игры на музыкальных инструментах в немусикальных государственных учебных заведениях. Были созданы *«клавикордные классы»* (впоследствии фортепианные) в Московском университете, Смольном институте, Академии художеств, Университетском благородном пансионе, Петербургском и Московском воспитательных домах; позднее – в Петербургском, Казанском, Харьковском и других университетах.

Фортепианные классы также возникли в столичных и провинциальных гимназиях, кадетских корпусах, лицеях, пансионах и т.д.

Содержание инструментального обучения (оно велось также на скрипке, виолончели, флейте, но фортепианное – было самым распространенным), включало сложную систему знаний, умений и навыков, уже носило черты профессионализма. Важным фактором для формирования массовой музыкальной культуры и зачатков профессионального музыкального образования в России в этот период стало повсеместное преподавание пения и игры на фортепиано в женских учебных заведениях. Из различных пансионов, институтов благородных девиц выходили подготовленные учительницы музыки, которые затем обучали музыке собственных детей или работали в качестве гувернанток, в обязанности которых также входило обучение детей музыке. Все эти особенности музыкального образования в России конца XVIII – первой половины XIX в. свидетельствуют о том, что фортепианное музицирование стало одновременно и одним из направлений будущего профессионального музыкального образования, и средством массового музыкального воспитания и просвещения, которое также осуществлялось главным образом через обучение игре на фортепиано.

В первой половине XIX в. среди представителей аристократии обсуждались и вопросы, связанные с общим музыкальным образованием. Наиболее ярким представителем русских музыкантов-любителей был Владимир Федорович Одоевский (1803-1869). Выдающийся литератор, разносторонний музыкант и педагог, он стал одним из основателей зарождающегося русского музыкознания. Одно из направлений музыкально-педагогической деятельности В.Ф. Одоевского можно охарактеризовать как поиск теоретических оснований общего музыкального образования. Он писал, что обучать музыке нужно всех, но необходимо найти «свою методу».

Тема 10. Общая характеристика отечественного музыкального образования в середине XIX в.

В середине XIX в. положение профессиональных музыкантов в России оставалось сложным. Часть их продолжали быть крепостными помещиков; музыкальная деятельность как профессия не была легализована, и закон признавал лишь тех музыкантов, которые состояли на службе в казенных учреждениях: в придворных театрах, институтах благородных девиц и других государственных заведениях. Лицам дворянского звания закон косвенно запрещал заниматься профессиональной музыкально-сценической деятельностью.

Крупнейшие музыканты России задумывались о путях кардинального переустройства отечественной музыкальной жизни. В России уже существовала сильная композиторская школа. В.В. Стасов и композиторы *Могучей кучки* во главе с М.А. Балакиревым полагали, что необходимо прекратить подражать Западу. Они отрицали западный

образец музыкального образования и выступали против профессионализации музыкального образования, так как опасались, что русские консерватории станут копией немецких, где абстрактно-универсальная техника заглушала живую музыкальную мысль.

Русская **вокальная педагогика** заявила о себе в 1830-е – 1840-е годы. В этот период появились три вокальных пособия: «*Полная школа пения*» А.Н. Варламова – первая в России крупная работа по методике преподавания вокального искусства, «*Школа пения*» М.И. Глинки, а также «*Метода пения*» Г.Я. Ломакина. Большое внимание обращалось на содержание музыки. В пособиях подчеркивалась необходимость следования специальной системе упражнений под руководством опытного педагога. Александр Львович Гурилёв обучал игре на фортепиано, пению. Его ученики исполняли музыку своего учителя, таким образом, он связывал педагогическую деятельность с творческой.

Особый вклад в русскую вокальную педагогику внес М.И. Глинка (1804–1857). Будучи прекрасным певцом, Глинка знал природу вокала, а как гениальный композитор – понимал интонационную основу русской музыки. Это позволило ему создать систему подготовки певца на основе знания национальных особенностей русского пения. М.И. Глинка не вел систематического преподавания, но много занимался с солистами, исполнявшими партии в его операх. В работе с ними он добивался преодоления итальянского увлечения высокими нотами и цыганской манеры, популярной в России. Его целью была естественность звукоизвлечения, для чего Глинка использовал концентрический метод, начиная с укреплёния среднего диапазона и затем добавляя крайние ноты.

Первым шагом, способствовавшим распространению в России камерной и симфонической музыки и подготовившим почву к открытию консерватории, было создание Русского музыкального общества (Императорское русское музыкальное общество, ИРМО или РМО). Идея его создания принадлежит А.Г. Рубинштейну. В 1860 г. был сделан следующий шаг: в Петербурге, в помещении Михайловского дворца (ныне Русского музея), также по инициативе А.Г. Рубинштейна открылись общедоступные Музыкальные классы. Их программа предусматривала обучение теории музыки и пению. Преподавать в Музыкальных классах стали великолепные музыканты: фортепиано преподавали известные пианисты – Т. Лешетицкий и Ф.И. Беггров; класс скрипки вел композитор и придворный солист Г. Венявский; класс виолончели – дирижер, солист придворного оркестра К. Шуберт. Сольное пение вела известная певица-сопрано Г. Ниссен-Саломан. Хоровым классом в Петербурге руководили композитор, дирижер Итальянской оперы О. Дютш, а также крупнейший русский хоровой дирижер и композитор Г.Я. Ломакин. Занятия по теории вел Н.Н. Заремба, у которого стал заниматься одним из первых слушателей Музыкальных классов П.И. Чайковский.

Тема 11. Создание первых русских консерваторий, их роль в развитии музыкального образования и просвещения

Осенью 1862 г. состоялось торжественное открытие первой русской консерватории – *Петербургской консерватории*. Занятия велись по следующим специальностям: теория музыки и композиция, фортепиано, оркестровые инструменты, вокал. Из современных музыкальных специальностей *отсутствовали* обучение хоровому дирижированию (оно было сосредоточено в Синодальном училище в Москве и Придворной певческой капелле в Петербурге), а также обучение игре на народных инструментах, которым еще предстояло завоевать право войти в круг профессиональных музыкальных инструментов. *Не велось* также и обучение оперному и симфоническому дирижированию: оно еще не выделилось в область музыкальной деятельности с четко очерченным предметом.

Преподавательский состав Петербургской консерватории еще более пополнился по сравнению с Музыкальными классами: в ней в разные годы вели педагогическую деятельность такие музыканты, как известнейшая во всем мире пианистка, ученица Ф. Листа – С. Ментер; крупнейшая пианистка России, одна из звезд мировой величины А. Есипова (ученица Т. Лешетицкого); Л. Брассен (ученик И. Мошелеса); скрипач Л. Ауэр, виолончелисты К. Давыдов и А. Вержбилович. В 1871 г. начал свою многолетнюю работу в Петербургской консерватории Н.А. Римский-Корсаков.

В Москве примеру своего старшего брата Антона Рубинштейна последовал Николай Рубинштейн. По его инициативе вслед за созданием РМО открылось московское отделение этой организации, которое он возглавил. Затем при московском отделении РМО были созданы Музыкальные классы, в которых прежде изучались элементарная теория музыки и хоровое пение, а затем начинались занятия по сольному пению и игре на музыкальных инструментах.

Музыкальные классы с самого начала рассматривались как фундамент будущей консерватории, и *1 сентября 1866 г. Московская консерватория* начала работу. Н.Г. Рубинштейну принадлежала инициатива пригласить на должность профессора П.И. Чайковского, которого он оценил задолго до создания композитором своих лучших сочинений. В 1866 г. П.И. Чайковский, один из первых выпускников Петербургской консерватории, стал одним из первых профессоров Московской консерватории.

Кроме П.И. Чайковского и Н.Г. Рубинштейна занятия вели Г.А. Ларош, Н.А. Губерт и К.К. Альбрехт (теоретический курс), пианисты А.И. Дюбюк (ученик Дж. Фильда), А. Доор (ученик К. Черни), К. Клиндворт (ученик Ф. Листа). В младших фортепианных классах занятия вел Н.С. Зверев – ученик А.И. Дюбюка. Педагогами по классам скрипки и виолончели стали представители бельгийской, чешской, немецкой, австрийской школ Ф. Лауб, И. Гржимали, Б. Косман, В.

Фитценгаген. Сольное пение вели русские певцы А.Д. Александрова-Кочетова, В.Н. Кашперов и А.Р. Осберг, а также представитель итальянской оперной школы Дж. Гальвани. С певцами над дикцией работал крупнейший актер Малого театра С.В. Шумский. Через несколько лет преподавательскую деятельность начал один из лучших выпускников Московской консерватории С.И. Танеев.

В первые десятилетия своего существования консерватории, в отличие от современных высших учебных заведений, включали *высшую, среднюю и даже часть начальной ступеней* профессионального музыкального образования. Принимались в консерваторию чаще всего дети или подростки (за исключением вокала), имеющие первичную музыкальную подготовку. В консерватории, помимо музыкальных дисциплин, они получали необходимую общеобразовательную подготовку, где акцент делался на дисциплинах гуманитарного характера.

Курс обучения был рассчитан в среднем на девять лет и включал два отделения – младшее (низшее) и старшее (высшее). На низшем отделении обучались пять лет, после чего было необходимо выдержать сложный переходный экзамен. Выдержавшие его переводились на высшее отделение, где спустя четыре года должны были держать «окончательный» экзамен, после чего получали звание «свободного художника». Не выдержавших экзамены студентов *не переводили* на высшее отделение, и они не получали звание «свободного художника».

Требования на экзаменах с самого начала были установлены очень высокие: окончить консерваторию со званием «свободного художника» могли только молодые музыканты, готовые к самостоятельной концертной деятельности и имевшие достаточно обширный репертуар высшего уровня сложности. Особо отличившиеся награждались золотой или серебряной медалью. Не сдавшие соответствующие экзамены могли продолжать обучение (оно было платным; плата составляла примерно 200 рублей в год). Особо одаренные ученики из неимущих семей в индивидуальном порядке полностью или частично освобождались от платы. Таким образом, консерватории могли готовить музыкантов высшей квалификации и обучать тех, кто не достигал выдающихся успехов, но хотел учиться музыке на профессиональном уровне.

На одном из первых заседаний совета Московской консерватории Н.Г. Рубинштейн сформулировал важнейший принцип работы и Московской, и Петербургской консерваторий, который определил высочайший уровень российского профессионального музыкального образования, а также музыкального исполнительства в целом. Российская музыкальная педагогика, в частности, педагогика профессионального музыкального образования, поднявшись во второй половине XIX в. на высочайший уровень, сохраняет его до сих пор.

РАЗДЕЛ III

Тема 12. Исторические традиции и современные проблемы музыкального образования

К середине XX в. в СССР была создана система профессионального музыкального образования, которой можно гордиться. Она впитала богатые российские традиции, благодаря которым содержание музыкального образования на всех ступенях по всем направлениям находится на высоком уровне. Профессиональное и предпрофессиональное музыкальное образование на всем протяжении советского периода интенсивно развивалось, росло количество учебных заведений. В 1994 г. в России насчитывалось свыше 5800 музыкальных школ, 260 средних и 50 высших музыкальных учебных заведений. Такой масштабной сети музыкальных учебных заведений нет ни в одной стране.

Документ об окончании российского (советского) музыкального вуза высоко ценится во всем мире; этой репутации способствовало получение нашими музыкантами звания лауреатов престижных международных конкурсов. Диплом российской консерватории свидетельствует о высоком исполнительском уровне музыканта и его солидной общемузыкальной подготовке.

Вместе с тем в современном музыкальном образовании имеется ряд серьезных проблем. Они находятся в различных плоскостях, но их объединяет значение для дальнейшего развития отечественной музыкально-образовательной системы.

Серьезной проблемой не только общего музыкального образования, но и всей российской культуры является существующий разрыв между высоким уровнем профессиональных музыкальных достижений и низкой музыкальной культурой основной массы населения. Эта проблема может быть кардинально разрешена только с помощью комплекса социально-экономических и культурно-педагогических мер.

Другая серьезная проблема в равной степени касается и современного отечественного предпрофессионального музыкального образования, и общего музыкального воспитания значительной части детей. Речь идет о том, что современные ДМШ (ДШИ) являются одновременно и первой ступенью профессионального музыкального образования, и учреждениями, в которых более интенсивно, по сравнению с музыкальным обучением в общеобразовательной школе, осуществляется общее музыкальное воспитание и развитие учащихся. Причем последняя функция ДМШ (ДШИ) не менее важна, чем первая, особенно если учесть, что в музыкальные колледжи по окончании музыкальной школы поступает лишь небольшой процент детей. Остальным ДМШ должна дать общее музыкально-эстетическое развитие.

В 1980-е гг. в центральной советской печати Г.М. Цыпин доказывал, что система, при которой всех детей – независимо от того, станут они музыкантами-профессионалами или нет, – обучают по одной программе как будущих профессионалов, неправильна и вредна. Дети,

призванные в будущем стать музыкантами, получают при этом недостаточное количество умений и навыков. А остальные дети, не имеющие профессиональных способностей или склонностей, вместо музыкального развития и любви к музыке получают комплекс ненужных им профессиональных упражнений и, соответственно, выносят из стен школы негативное отношение к музыке. Дифференциация обучения в зависимости от профессиональной перспективы на практике осложняется трудностью ранней диагностики профессиональных музыкальных способностей.

Данным перечнем проблем не исчерпываются все трудности системы современного российского музыкального образования. Тем не менее традиции, заложенные ранее и развитые в исполнительских школах XX в., обеспечивают отечественному музыкальному образованию высокий профессиональный уровень.

Тема 13. Новые тенденции в музыкальной педагогике

С переходом на образовательные стандарты третьего поколения обсуждаются проблемы и перспективы в контексте профессионального музыкального образования. На первый план выдвигается компетентностный подход и определяющие его понятия в современной музыкально-образовательной практике. Соединение практического метода обучения с аналитическим является основной задачей, стоящей сегодня перед педагогом-музыкантом.

Происходит всестороннее изучение авторских педагогических методик и различных форм музыкально-педагогической деятельности, направленных на повышение интереса у учащихся к предмету, мотивации к обучению, а также изучение творческого опыта педагогов-музыкантов на примере показательных уроков и мастер-классов по предметам музыкально-образовательного цикла. В педагогической и научно-методической литературе прослеживается процесс взаимообогащения и взаимовлияния методик различных школ, в том числе и зарубежных.

Рассматривается сущность информационно-коммуникационных технологий и возможность их применения в практике преподавания музыкальных дисциплин с учетом опыта ведущих педагогов-музыкантов прошлого и современности как актуальное направление развития музыкальной педагогики. Имеется тенденция воспитания «открытого» слуха, т.е. способного воспринимать и переключаться на музыку разных стилей, в том числе XX и XXI века.

ЧАСТЬ II. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КУРСА

2.1. Методические рекомендации для преподавателей

Курс «История музыкальной педагогики» насыщен информационно обширным теоретическим материалом. Кроме интерактивных методов обучения, актуальных в коммуникативной деятельности преподавателя и студента, важной частью является дальнейшее развитие и

совершенствование умений и навыков в овладении письменной речью – конспектирования, составление выступления по вопросам семинара, реферирование рекомендуемой литературы, письменное изложение мыслей в соответствии с составленным планом. Функция преподавателя состоит в корректировке и оказании помощи студентам в изложении подготовленного материала в форме устного доклада либо реферата.

Вслед за аудиторным совместным изучением конкретной темы необходима последующая самостоятельная проработка студентами тематических материалов и заданий. Для плодотворной реализации предлагаемой концепции курса представляется целесообразной технология интерактивного проблемно-диалогового обучения, сочетающего лекционную и семинарскую формы на каждом занятии. Доминирование той или иной формы зависит от содержания изучаемой темы, однако на каждом занятии необходимо установление обратной связи со студентами как отражения их мыследеятельности.

Семинар – это особая форма учебно-теоретических занятий, которая служит дополнением к лекционному курсу. Семинар обычно посвящен более детальному и глубокому изучению отдельной темы. Основным смыслом семинара заключается в активном участии самих студентов в объяснении вынесенных на рассмотрение тем, вопросов и проблем изучаемого раздела. Семинары планируются в программе предмета и поэтому студентам заранее даются темы и вопросы для самостоятельной подготовки, а также разрабатываются планы семинарских занятий и рекомендуемая литература по теме.

2.2. Самостоятельная работа студентов

Самостоятельная работа студента (СРС) дисциплинирует интеллект, развивает креативность и способности в разных направлениях образовательной программы. Важным условием, обеспечивающим надежное поступательное движение в профессиональном становлении и развитии личности, является правильная организация своей учебной деятельности, самодисциплина и систематичность в работе по каждой теме курса. По различным оценкам, 40-50% знаний в вузе студент получает самостоятельно. Самостоятельность – одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении поставить определенную цель, настойчиво добиваться ее выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности, действовать при этом сознательно и инициативно, не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений. В процессе самостоятельной работы студент выступает как активная творческая личность, как создатель своей внутренней культуры, готовности к будущей профессиональной деятельности. Студенты должны уметь самостоятельно подготовить предлагаемые вопросы, свободно ориентироваться в изучаемой теме, выработать свою аргументированную позицию, опираясь на научный материал.

2.3. Контрольные вопросы к зачету

1. Место музыкальной педагогики в профессиональной подготовке музыканта.
2. Предпосылки становления и зарождения музыкального образования.
3. Цели и задачи музыкальной педагогики. Принципы музыкальной педагогики. Классификация методов музыкальной педагогики.
4. Этапы развития профессионального музыкального образования в России.
5. Музыкальное образование в европейских странах: прошлое и современное.
6. Влияние эстетических учений и художественных стилей на развитие музыкально-педагогической мысли.
7. Специфика музыкального воспитания и обучения в российском обществе.
8. Роль музыкальных кружков и салонов Петербурга и Москвы в развитии отечественного музыкального образования.
9. Проблемы отечественной музыкальной педагогики в советский период.
10. Принципы музыкально-педагогического научного исследования.
11. Современные проблемы музыкальной педагогики.
12. Специфика применения педагогических технологий в музыкальной педагогике: характеристика развивающего и проблемного обучения.

2.3.1. Темы практических занятий (семинаров)

1. Проблема воспитания личности средствами музыки в отечественных и зарубежных трактатах.
2. Сравнительная характеристика основной направленности, содержания и форм музыкального образования в Древней Греции и Древней Руси.
3. Музыкальное образование русского средневековья (XI–XVII вв.)
4. Музыкальные образовательные учреждения в европейских странах.
5. Музыкально-педагогические воззрения эпохи Романтизма.
6. Музыкальное образование советского периода.
7. Выдающиеся личности в области музыкального образования в СССР.
8. Характеристика развивающего и проблемного обучения в свете новейших тенденций в музыкальной педагогике.

2.4. Примерные темы рефератов

1. Современные тенденции развития музыкального образования в мире.

2. Основные направления развития отечественного музыкального образования XX в.
3. Музыкально-педагогические воззрения семьи Гнесиных и историческое значение их музыкально-педагогической деятельности.
4. Музыкально-педагогические воззрения М.И. Глинки в контексте развития отечественного музыкального образования.
5. Музыкально-педагогические воззрения Б.Л. Яворского и их историческое значение.
6. Особенности становления отечественного музыкального образования с конца X до середины XVII в.
7. Специфика музыкального воспитания и обучения в российском обществе второй половины XVII – первой трети XIX в.
8. Музыкальное образование в европейских странах с XV до XVIII в.
9. Предпосылки становления и зарождения музыкального образования.
10. Музыкальные кружки и салоны Петербурга и Москвы и их роль в развитии музыкального образования.
11. Музыкальное образование в России в первой половине XIX столетия в свете становления и развития русской национальной композиторской школы.
12. Музыкально-педагогические воззрения Р. Шумана и их историческое значение.
13. Теория аффектов в западноевропейских и отечественных музыкально-эстетических и теоретических трактатах и ее влияние развитие отечественной музыкально-педагогической мысли.
14. «Музыкальная грамматика» Н.П. Дилецкого как этапный рубеж в развитии отечественного музыкального образования.
15. Влияние на развитие отечественной музыкально-педагогической мысли в XVII столетии музыкально-эстетических учений и художественных стилей западноевропейской музыки.
16. Сравнительная характеристика основной направленности, содержания и форм музыкального образования в Древней Греции и Древней Руси.
17. Теория музыкального воспитания Платона и ее историческое значение.
18. Сравнительная характеристика мифологических представлений о музыке древних славян, древних греков и римлян в контексте зарождения и становления их музыкально-педагогических воззрений.
19. Сравнительная характеристика мифологических представлений о музыке древних славян и народов Древнего Востока в контексте зарождения и становления их музыкально-педагогических воззрений.

2.5. Основная литература

1. Методология педагогики музыкального образования : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева, Б.М. Целковников и др.; науч. ред. Э.Б. Абдуллин. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2006. – 336 с.
2. Становление русской композиторской школы // История мировой музыки: Жанры. Стили. Направления / А. Минакова, С. Минаков. – М.: Эксмо, 2010. – С. 436–484.
3. Кирнарская Д.К. Музыкальные способности. – М.: Таланты XXI века, 2004. – 496 с.

3.5.1. Дополнительная литература

1. Алексеев-Борецкий А. Антон Рубинштейн и основание Русского музыкального общества // Musicus. – 2009. – № 5. – С. 4–8.
2. Гуревич Е.Л. Колыбель музыкального профессионализма // Наше наследие. – 2006. – № 78. – С. 154–160.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия: труды метод. семинара. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
4. Коган Г.М. Как делается научная работа (пособие для молодых музыковедов) // Методология педагогики музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева, Б.М. Целковников и др.; науч. ред. Э.Б. Абдуллин. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2006. – С. 122–129.
5. Кузнецов И.Н. Научное исследование: методика проведения и оформление. – М.: Дашков и К, 2006. – С. 180–214.
6. Нейгауз Г.Г. Учитель и ученик // Методология педагогики музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева, Б.М. Целковников и др.; науч. ред. Э.Б. Абдуллин. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2006. – С. 162–167.
7. Николаева Е.В. Владимир Фёдорович Одоевский // Музыкальное образование в России: историко-теоретический и педагогический аспекты: монография. – М.: Ритм, 2009. – С. 377–406.
8. Серегин Н.В. Пути развития музыкального исполнительства и педагогики в России // Традиции и современная ситуация в области художественного образования и культуры: проблемы и инновации: сборник статей III Всероссийской науч.-практич. конф. (с международным участием), 21 октября 2010 г. / науч. ред. Н.В. Грузинцева, С.С. Важенина; отв. ред. Л.Ф. Балина, А.М. Шевцова. – Тюмень: РИЦ ТГАКИСТ, 2010. – С. 222–226.

9. Уколова Л. Педагогически организованная музыкальная среда в творчестве выдающихся педагогов-музыкантов XX века // Искусство в школе. – 2008. – № 3. – С. 48–51.

10. Фролкин В.А. Революция в современной фортепианной педагогике // Педагогика искусства: история, теория и практика: сборник научных трудов. – Екатеринбург, 2010. – С. 118–125.

11. Цыпин Г.М. Основному и главному в искусстве научить нельзя, а можно только научиться // Музыкант и его работа. – М.: Советский композитор, 1988. – С. 158–162.