

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Державний заклад
«Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»

Т. О. Анікіна, С. В. Борисова

МУЗИЧНА ПЕДАГОГІКА: ІСТОРІЯ ТА ТЕОРІЯ

*Рекомендовано
Міністерством освіти і науки,
молоді та спорту як навчальний посібник
для студентів вищих навчальних закладів*

Луганськ
ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка»
2011

УДК [78.03:37](075.8)

ББК 85.310.7я73

А67

Рекомендовано

*Міністерством освіти і науки, молоді та спорту
як навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів
(лист № 1/11-2229 від 18.03.11)*

Рецензенти:

Афанасьєв Ю. Л. – доктор філософських наук, професор, академік АНВШ України, завідувач кафедри мистецтвознавства та експертної діяльності Державної Академії керівних кадрів культури і мистецтв.

Петриченко В. В. – Народний артист України, професор Національної музичної академії імені П. І. Чайковського.

Шевченко Г. П. – член-кореспондент НАПН України, доктор педагогічних наук, професор Східноукраїнського національного університету імені В. Даля.

Анікіна Т. О.

А67

Музична педагогіка: історія та теорія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Т. О. Анікіна, С. В. Борисова ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2011. – 120 с.

ISBN 978-966-617-273-3

У навчальному посібнику висвітлено найвизначніші явища історії та теорії музичної педагогіки різних народів світу від найдавніших часів до сучасності. Історія та теорія музичної педагогіки розглядається як складова частина художньої культури. Навчальний посібник відповідає вимогам до кредитно-модульної технології навчання у вищій школі.

Призначено для студентів вищих навчальних закладів України.

УДК [78.03:37](075.8)

ББК 85.310.7я73

ISBN 978-966-617-273-3

© Анікіна Т. О., Борисова С. В., 2011

© ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2011

З М І С Т

ПЕРЕДМОВА	4
------------------------	---

МОДУЛЬ А

РОЗДІЛ І. Педагогічні погляди та музична думка

в Стародавньому світі та Середньовіччі	12
1.1. Музичне виховання та освіта в епоху Античності	12
1.2. Музична освіта та виховання в країнах Стародавнього Сходу	29
1.3. Музична освіта та педагогічна думка в Середньовіччі	29
<i>Питання для самоконтролю</i>	29
<i>Завдання для самостійної роботи</i>	29
<i>Література</i>	29

РОЗДІЛ 2. Музичне виховання та навчання в епоху

Ренесансу та Просвітництва	66
2.1. Особливості музичної культури в епоху Ренесансу	66
2.2. Музично-педагогічна думка та музична освіта в епоху Відродження	89
2.3. Особливості музичної освіти в Німеччині в епоху Реформації	29
2.4. Музична теорія та проблеми музично-естетичного виховання в епоху Відродження	29
2.5. Музична освіта та педагогіка в XVII столітті	29
2.6. Музична освіта та педагогіка XVIII столітті	29
<i>Питання для самоконтролю</i>	29
<i>Завдання для самостійної роботи</i>	29
<i>Література</i>	29

МОДУЛЬ В

РОЗДІЛ 3. Музична освіта та педагогіка

в західноєвропейських країнах ХІХ - ХХ століть	12
3.1. Розвиток музичної освіти та педагогіки в ХІХ столітті	12
3.2. Розвиток консерваторської освіти в ХІХ столітті	29
3.3. Провідні західноєвропейські школи виконавської майстерності ХІХ століття	29
3.4. Основні напрями та особливості зарубіжної музичної педагогіки ХХ століття	29
<i>Питання для самоконтролю</i>	29
<i>Завдання для самостійної роботи</i>	29
<i>Література</i>	29

РОЗДІЛ 4. Етапи розвитку української музичної освіти

й виховання	12
4.1. Становлення музичної освіти в часи Київської Русі	12
4.2. Розвиток музичної освіти в ХV – ХVІ століттях	29
4.3. Розвиток музичної освіти в ХVІІ – ХІХ століттях	29
4.4. Розвиток музичної освіти й виховання в ХХ столітті	29
<i>Питання для самоконтролю</i>	29
<i>Завдання для самостійної роботи</i>	29
<i>Література</i>	29

РОЗДІЛ 5. Теоретичні засади музичної педагогіки | | | |---|----| | 5.1. Предмет та основні категорії музичної педагогіки | 12 | | 5.2. Теорія музичного виховання | 29 | | <i>Питання для самоконтролю</i> | 29 | | <i>Завдання для самостійної роботи</i> | 29 | | <i>Література</i> | 29 | **Творчі завдання з курсу** **Варіанти модульних контрольних робіт** **Питання до модульного контролю** **Іменний покажчик** **Бібліографія** 4

ПЕРЕДМОВА

Запропонований курс розглядає історію та теорію музичної педагогіки як складову частину художньої культури, розкриває спадкоємність та взаємозв'язок передових педагогічних ідей та їх реалізацію в музичній педагогіці.

Курс «Музична педагогіка» є ключовим у системі підготовки педагогів-музикантів-просвітяків. Сучасна гуманітарна концепція формування вчителя музичного мистецтва орієнтована на перспективний шлях розвитку масової та професійної музичної освіти, виховання творчої активної особистості, яка володіє знаннями про принципові напрями музично-педагогічної теорії та практики.

Музична педагогіка – комплексна синтетична дисципліна, яка заснована на використанні знань з різних курсів («Історія музичної культури», «Музична естетика», «Музична психологія», «Методика музичного виховання» тощо).

Змістом курсу є дослідження накопиченого досвіду педагогічного впливу, самопізнання, діалектичного засвоєння закономірностей еволюції теоретичної думки в галузі загальної та музичної педагогіки у взаємозв'язку з соціальною характеристикою, художньо-естетичними напрямками різних епох, творчими процесами у сфері музичної культури та мистецтва.

У програмі курсу весь матеріал сфокусовано навколо ключових понять, які відображують головні положення культурологічного, психолого-педагогічного, музикознавчого, музично-педагогічного знання.

Основна мета курсу – сформувати у магістрантів цілісне уявлення про історичний процес становлення та розвиток музичної освіти, про основні закономірності, принципи та методи музичного виховання та навчання.

Отже, структура пропонованого навчального посібника відповідає вимогам кредитно-модульної технології навчання у вищій школі.

Навчальний посібник може бути корисним студентам вищих навчальних закладів музичної й музично-педагогічної освіти, викладачам, вчителям-методистам, усім, кого цікавлять проблеми історії й теорії музичної педагогіки.

МОДУЛЬ А

РОЗДІЛ 1. Педагогічні погляди та музична думка в Стародавньому світі та Середньовіччі

1.1. Музичне виховання та освіта в епоху Античності

Античне музичне мислення має довгу історію розвитку. Період Античності охоплює приблизно 20 століть. У пам'ятках античної літератури відображено давнє бачення космологічності музики та її зв'язку з вихованням. Але початковою основою розвитку музичної культури була міфологія. Міфологізм мислення стародавніх греків втілювався в легендах про походження, значення та вплив музики на людину. Наприклад, у знаменитих міфах про Орфея й Одиссея вона усвідомлюється як магічна сила.

Найбільшим завоюванням культури Стародавньої Греції є вчення про етос, тобто про зв'язок музики з темпераментом, характером, здібностями людини, вплив музики на емоційну природу й процес виховання особистості. Ці етичні погляди замінили космологічні й магічні, які домінували до того. Вони стали основою педагогічної теорії греків класичної епохи. Освіченою вважали людину, що мала так звану «мусичну» освіту, тобто людину, що отримала музичне виховання. Музика була одним з обов'язкових предметів у навчальних закладах Стародавньої Греції. Школа еллінів створила свої традиції, багато з яких збереглися й до цього часу: вчителю надавалася творча свобода, точно регламентованих програм навчання не було, важливим вважався результат, а не форма. Саме в давнину відкрилися можливості для досягнення калокагатії. Виховання калокагатії – гармонії внутрішнього та зовнішнього – визначає красу особистості, формується шляхом відповідності розумового, музичного і фізичного розвитку.

Друга особливість античної освіти полягає в органічному взаємозв'язку моральних норм та педагогіки. Антична педагогіка була передусім педагогікою моральності.

У гармонії духу й тіла міститься наступна перевага й особливість античного виховання й освіти.

На тисячоліття вперед софісти визначили коло загально-освітніх завдань під назвою «семи вільних мистецтв», які були необхідні для громадянина. У Стародавній Греції хлопці й дівчата навчались окремо.

У давньому світі вважалося, що кращі вчителі музики – греки. Вони вперше в історії створили теорію виховання, побудовану на принципах гармонії та всебічності (Платон, Аристотель). Мета шкільної системи освіти в Афінах була спрямована на гармонійний розвиток духовних і тілесних сил юнацтва. Гармонійно та всебічно розвинена людина – центральна тема давньогрецького мистецтва. «Батько комедії» Аристофан, характеризуючи кращих людей суспільства, говорив, що вони «виховані в палестрах, у хорах і в музиці»; вважалося, що на чолі народу повинні стояти люди музично освічені. Що ж розумілося під «мусичною» освітою? Грецьке слово «мусіке» (мистецтво муз) означало всю галузь літератури, науки, мистецтва, якою відали музи. В основі освіти в мусичеській школі було вивчення грамоти. Потім йшло ознайомлення з класиками грецької літератури – Гомером і Гесіодом. Наступним етапом було навчання грі на музичних інструментах і хоровому співу. Мусичеській освіті греки надавали первісне значення не тільки тому, що знайомство з подвигами героїв і висловами мудреців виховувало етичні якості, але й тому, що музичний ритм і гармонія, як вони вважали, привчали до впорядкованості у рухах, в думках, в емоціях і в діяльності.

Перші музичні школи з'явилися в часи Аристоксена. Навчання було спрямоване на розвиток інтелекту та музичну освіту. Кожен учень повинен був мати вчителів граматики та кіфари. Педагогікіфарист навчав грі на кіфарі, співу соло та в хорі.

У цей період з'являються узагальнені педагогічні теорії в галузі музики, різноманітні музичні школи та напрями: малоазійська школа авлевтики під керівництвом Полімнекта, школа професійної кіфародії під керівництвом Лізандра. Створюються спеціальні хорові об'єднання, так звані «гільдії», грандіозні оркестрові колективи, скажімо, відомий нам перший хормейстер – Стесихор (VII-VI ст. до н.е.).

Прообразом сучасних музичних училищ було об'єднання «діонісійських художників» в Афінах, яке передбачало спеціальну підготовку співаків і музикантів.

У музичній практиці використовувалися різноманітні інструменти: струнні – ліра, кіфара; духові – авлос, сірінг, труби; ударні – тимпан, сістр та інші.

Важливою галуззю грецької музичної культури стала її теорія. У ній збереглося більше пам'яток, ніж нотних фрагментів від самої музики. Великий філософ давності Геракліт Ефеський (VI-V ст. до н.е.) наголошував на діалектичній природі музики і сформулював деякі вихідні положення гармонії (співзвуччя утворюються з об'єднаних протилежностей: співзвуччя і різноголосся нерозривні між собою). Другий мислитель Демокрит (V ст. до н.е.) стверджував атомічну природу звука та досліджував зв'язки музики з іншими мистецтвами. Ідеаліст Піфагор (VI ст. до н.е.) першим в Європі відкрив основи музичної акустики і встановив так званий «піфагорійський стрій». Глава античного ідеалізму Платон (V-IV ст. до н.е.) був видатним знавцем музики. Він заклав основи грецької теорії ладів, розробляв проблеми загальної та музичної естетики. Найбільш широко й систематично теорія музики була розроблена Аристотелем (IV ст. до н.е.) та його учнем Аристоксеном (IV ст. до н.е.). Аристотель розробив вчення про етос – морально-виховний вплив музики в різних її ладах і жанрах.

На думку Платона (428-348 р.р. до н.е.) – давньогрецького філософа основою системи державного виховання вважається музика, як засіб виховання душі, і гімнастика, як засіб виховання фізичного тіла, «причому виховання проводиться дуже жорсткими та аскетичними методами» [65, с. 22]. Погляди філософа відображені в його працях «Держава» та «Закони». Один з головних педагогічних принципів Платона полягав у тому, що залучення до музичної культури і викладання всіх наук слід проводити, застосовуючи гру, оскільки вважав, що вільна людина ніякої науки не повинна вчитися рабськи.

«Викладаючи Платонове вчення, краще говорити не про музичне, а про мусичне виховання, бо під музикою він розуміє не тільки

музику з нашого погляду, але, як сказано, також і словесне мистецтво і хореографію» [72, с. 25]. У своїй праці «Держава» він класифікує лади з огляду їх впливу на мораль і користь для виховання. «Цілком зрозуміло, що для мирного життя він залишає тільки один строгий дорійський лад, а для різноманітних незвичних явищ, як-от для війни, тільки один фрігійський лад» [72, с. 25].

Відбирає Платон і музичні інструменти, допускаючи використання тільки «звичайної ліри, звичайної кіфари і звичайної сиринги, або пастушої сопілки. Усе інше, на його погляд, могло тільки розбещувати та відривати від реального життя» [72, с. 26]. Саме Платон заснував школу, яку назвав «Академія» – ім'ям міфічного героя Академа.

Аристотель (384-322 рр. до н. е.) – учень Платона – розвивав ідею про гармонічну особистість. Так само, як його вчитель, вважав виховання державною турботою. Основні позиції педагогічних поглядів Аристотеля можна сформулювати так:

- музика розвиває людину етично й естетично;
- музика виховує високі моральні якості, розвиває здатність до співчуття, співпереживання й очищення (катарсис);
- музика не є просто втіхою, вона дає відпочинок й інтелектуальну розвагу, облагороджує людину; «...вважають, що вона (музика) становить інтелектуальну розвагу для вільно народжених людей» [72, с. 135];
- музичне виховання повинно розповсюджуватися лише на вільних громадян; «...справжня музика є заняття тільки вільно народжених і існує тільки для заповнювання дозвілля» [65, с. 33];
- музичне виховання повинно бути різним для різного віку;
- «воно (музичне виховання) має зводитися не тільки до слухання музики, а й до навчання самостійно користуватися інструментом. Виключаючи всілякий професіоналізм, Аристотель, однак, вимагає практичного володіння інструментом – для високих інтелектуальних і етичних цілей...» [72, с. 34].

Питанню про музичне виховання присвячена вся VIII книга «Політики». Аристотель розвиває думки вчителя про неподільність

пісні, танку, акомпанементу, про морально-виховне значення ладів і ритмів. «Для виховання ж, як сказано вище, слід використовувати мелодії етичного характеру і відповідні їм лади» [65, с. 146]. Арістотель диференціював музичні мелодії за їх виховним значенням на три групи: етичні (що мають яскраво виявлену моральну спрямованість); практичні (що відносяться до діяльності); ентузіастичні (викликають захоплення).

Він відрізняє добродетель етичні (позитивні моральні якості характеру – мужність, справедливість, дружність) і діаноетичні (мудрість, здібність до мистецтв і наук). Арістотель першим з античних філософів і педагогів підкреслив необхідність практичної музичної діяльності у процесі формування у дітей музичної культури. Спів є, на думку філософа, невід’ємною частиною музичного виховання.

Арістотель виступав завзятим прихильником масового непрофесійного прилучення дітей до музичної культури.

Дещо інакше було в Давньому Римі. Музика, пісня й танок були трисидиною хореєю. Стародавні римляни не володіли такою музичністю, як греки, тому в їх музиці відобразився чужоземний вплив, що проявлявся і в музичних жанрах, і в складі інструментів. Музиканти-професіонали були в основному приїжджими – з Греції, Іспанії, Сирії. Музичні інструменти запозичували у інших народів: у греків – кимвал, у Єгипті – трикутник, із Сирії – флейту.

Порівняно з грецьким, давньоримське мистецтво втратило демократичність і набуло розважально-видовищного характеру. Діти навчалися з семи років. Більшість римлян (вільних громадян) з дитинства отримувала систематичне музичне виховання. Представники заможних родин навчалися під керівництвом приватних учителів, менш заможних людей - у школах, які були приватні. При цьому практичним заняттям передував довгий період прослуховування музичних творів. Для народжених у Римі рабів створено школу «Педагогіум», у якій заняття проходили за тією ж програмою, що і для дітей вільних громадян. Навчання починалося з 12-ти років. Дівчата і хлопці навчалися разом. Посилюються тенденції професіо-

налізму. Створюються перші професійні конкурси музикантів, наприклад, імператор Домініціан у I ст.н.е. заснував «капітолійські змагання» поетів, співаків та інструменталістів; а другий імператор, Нерон, заснував «грецькі змагання».

VI ст. н.е. Квінтіліан виступає за шкільну систему освіти (на відміну від домашньої) та зміни методів навчання відповідно дитячого віку (навчати, розважаючи).

1.2. Музична освіта та виховання в країнах Стародавнього Сходу

Термін «Схід» виник за часів Римської імперії й обіймав країни, які входили до складу її східних провінцій. У вітчизняній науці поняття «стародавній схід» об'єднує історію давніх класових суспільств Азії та Африки в її суттєвому прояві.

Однією з найважливіших рис давньосхідної культури та виховання є їх найтісніший зв'язок з міфологією та релігією. Центральне місце в музичній естетиці займало питання про роль музики в суспільстві: по-перше, наявність стійкої історичної традиції, спадковості в розвитку; по-друге, тісний зв'язок музики з філософією, міфологією, епосом; по-третє, космологічне розуміння музики, упевненість у тому, що вона є грандіозною космічною силою, яка керує світом.

Як могутня демонічна сила, музика має втілення в давньому сказанні про богиню Іштар, у міфі про бога Крішну, про індійського бога Ізтіллу. Музика сприймалася як природна сила, що приводить до рівноваги п'ять добро чинників і будується за зразком Всесвіту. «Звук є сутність світу» (Матанга. «Брихаддеші») [74, с. 103]. У Стародавньому Сході музика поділялася на культову та народну. Центрами навчання вважалися храми.

Основою розуміння музики в Стародавній Індії була впевненість філософів в емоційній, естетичній природі музичного мистецтва. Етичне значення мав кожен тон, взятий окремо. Центральним в індійському вченні було поняття «раса». Кожен із семи музичних тонів виступав у ролі носія визначеного раса: тон «шадджа» – раса

подиву, тон «ришабха» – раса гніву, тон «гандхара» – раса сміху, тон «панчама» – раса любові, тон «дхайхава» – раса страху, тон «нишада» – раса співчуття.

Найвищим взірцем музичного мистецтва було поєднання інструментальної музики й співу.

Поряд з міфологічним, космологічним і етичним розумінням музики в країнах Стародавнього світу народжувалися природничо-наукові уявлення. Провідна роль у цьому належить ученому Ібн-Сині. Серед найбільш відомих трактатів про мистецтво Стародавньої Індії треба назвати «Натяшастру» (II ст. до н. е. – III ст. н. е.), «Брихаддеші» Матанге (VII ст.), «Сангітаратнахара».

У класичній системі нотного запису використовувався трьохлінійний стан. У давньоіндійських трактатах розглядалося кілька музично-естетичних аспектів:

- синкретична підпорядкованість музичних закономірностей загальній системі світу, а також кореляція елементів музичної мови з певними емоційними станами (раса), у яких перебуває людина в процесі сприйняття музичних творів;

- класифікація й вибудова в єдину систему багатьох елементарних музично-структурних утворень;

- рекомендації з питань техніки виконавства.

Традиційна індійська музична освіта складалася з таких стадій:

- шайшава – дитинство,

- брахмагар'я – період учнівства,

- гріхастха – життя домогосподаря,

- санніяса – стадія абстрагування від навколишнього світу.

Система «гуру-шиш'я» здійснювалася шляхом бесіди вчителя з учнями, вивчення напам'ять та коментування текстів. Особливим різновидом цієї системи в музиці була школа музичного виховання – гхарана. Гхарана – це своєрідна індійська традиція, що будується на родинних стосунках, де старший у гхарані вважався духовним учителем – гуру. Для того, щоб стати гхараном, школа повинна була виховати не менше трьох визначних музикантів різних поколінь.

Великою була роль музики і в Стародавньому Китаї. Провідною філософською доктриною було конфуціанство, порушувало питання морально-етичного вдосконалення особистості. Відомий конфуціанський трактат «Юецзи» містить класифікацію музичних наспівів залежно від характеру їх емоційного й етичного впливу на людину. Ця інтерпретація аналогічна піфагорійській системі духовного виховання за допомогою мелодій. Але, якщо в стародавніх греків виховання всебічно розвиненого громадянина було самоціллю, то тут музичне виховання було лише засобом досягнення політичних цілей. Музика, як вираження норм поведінки, повинна була бути спрямована на зміцнення влади «благородних» над «простими», слугувати втіленням ідеї підкорення нижчих вищими. «Таким чином, установлюється єдність і згода між... паном і підлеглими...» (трактат «Юецзи») [67, с. 206].

На перший план висувається виховне значення музики, вона покликана формувати потрібний державі емоційний фон у жителів держави.

Ці ж ідеї втілені в більш пізніх трактатах Сима Цяня (II-I ст. до н. е.): «Юе-Шу» («Трактат про музику») і «Люй-Шу» («Трактат про музичні звуки і трубки»). У трактатах подано теоретичну основу принципів ладової будови китайської музики – пентатоніки, що сформувалася ще в IV ст. до н. е. У цих трактатах поєднані метафізичні і практичні погляди на музику.

Китай є батьківщиною багатьох інструментів: струнних, духових, ударних. Розквіт музичної культури Китаю відзначений в епоху Тан (618-907 рр.) і Сун (960-1279 рр.), коли збільшилася кількість оркестрів.

Перші школи з'явилися в Китаї у III тисячолітті до н. е. Стародавні школи в Китаї, згідно з класичною літературою, називалися «сян» і «сюй». В епоху династії Чжоу (1027 – 256 до н. е.) були центральні державні школи (для дітей панів) і місцеві (для дітей простих людей). У школах вивчали шість мистецтв: мораль, музику, стрільбу з лука, письмо, рахівництво, керівництво колісницею. У V-III ст. до н. е. виникли приватні школи. Першу загальнодоступну

приватну школу заснував Конфуцій. Згідно з концепцією філософа, освіту треба починати з поезії, потім розвивати її шляхом удосконалення в нормах поведінки й завершувати музикою, яка справляє глибокий вплив на людину і являє собою могутню зброю правителів Стародавнього Китаю. Програма навчання Конфуція поділялася на два ступені: перший включав шість мистецтв – мораль, музику, стрільбу з лука, керування колісницею, письмо, арифметику; другий складався з вивчення чотирьох наук: бездоганна поведінка, доброчинність, політика й управління, література й мова. З II ст. до н. е. конфуціанство стало офіційною ідеологією Китаю.

Як покровитель музики і танку уславився імператор-просвітник Мін Хуан, який створив школу для підготовки професійних акторів, танцюристів, музикантів при дворі. Вона називалася «Консерваторія грушевого саду», де навчалися близько тисячі учнів. Підсумком навчання були екзамени. З'явилися тисячі композиторів-професіоналів, але після навали монголів культура Китаю занепала, тож музичному вихованню не стали приділяти достатньої уваги.

1.3. Музична освіта та педагогічна думка в Середньовіччі

За Античністю слідує культурний універсалізм Середньовіччя з його християнськими ідеями людської й духовної спільності.

Характерною особливістю раннього Середньовіччя була перевага вокальної музики: гімнів, антифонів, які супроводжували служби в церкві. Музичне мислення цього часу було монодійне. Ця музика отримала назву григоріанський хорал (головним у ньому був текст), що походить від імені папи Григорія Великого, який упорядкував піснеспіви.

У VIII-XI століттях складається світське мистецтво, яке простежується у творчості труверів, мейстерзингерів, трубадурів, жонглерів. Струнні інструменти (віола, фідель) відігравали провідну роль і як акомпанемент до пісні, і як сольні інструменти. У період Середньовіччя створюється оркестр; у XII столітті з'являються ансамблі, які складаються виключно зі струнних інстру-

ментів. Цікавим є вчення І. Моравського про техніку гри на струнних інструментах.

«Середньовічна естетика висуває абсолютно нове тлумачення питання про співвідношення теорії і практики. Автори музичних трактатів протиставляють теорію практиці, ставлячи спекулятивне споглядання вище практичного вміння. . . . Основний же зміст їхніх теоретичних поглядів пов'язаний головним чином з одержаним від античності вченням про музичний етос» [73, с. 32-33].

Середньовічні концепції універсальної гармонії зберігали зв'язок з давньогрецькими філософськими теоріями. Особливо цінними для вивчення середньовічної символіки гармонії є музично-теоретичні праці з яскраво вираженою тенденцією систематизації знань, до рефлексії над цим знанням, до самопізнання. Одна з них – трактат невідомого автора «Summe musical» кінця XIII – початку XIV століть. Досконалість музики автор доводить на основі того, що шість слогових назв нот відповідають шести дням творіння (згідно з біблійним оповіданням). Музика відповідає структурі макрокосмоса: чотири тони (чотири фіналіси восьми середньовічних ладів) аналогічні чотирьом стихіям. Так числовий механізм та ідея світової ієрархії, найважливіші елементи середньовічних уявлень про універсальну гармонію, формують практичний метод інтерпретації музично-теоретичного тексту.

Уся середньовічна культура формувалася під впливом релігійного світогляду, тому основне місце в освіті займала церковна музика й церковне навчання в школах при монастирях. Процес навчання включав до складу читання молитов, церковний спів, лічбу, і був розрахований на механічне запам'ятовування.

При соборах або при кафедрі єпископа відкривалися кафедральні чи соборні школи, зміст освіти в яких складало богослов'я і так звані «сім вільних мистецтв»: граматики, риторика, логіка (трівіум), а також арифметика, геометрія, астрономія, музика (квадріум). У Середньовічній Європі перевага віддавалась багатоголосному співу.

У період пізнього Середньовіччя центрами розвитку світського музичного виховання й освіти стають університети, але треба

зазначити, що університетські корпорації зароджувалися в надрах католицьких церков. Одночасно з цим на межі XII-XIII століть соборна школа привертає все більшу кількість громадян і відчуває на собі вплив світського початку. Отже, на зламі XII-XIII століть у Парижі виникає університетська корпорація на основі знаменитої соборної школи Нотр-Дам. Магістри університетських корпорацій були не лише музичними теоретиками, а й професіональними композиторами й виконавцями. В університетах створюються школи співів. Монастирські та кафедральні школи співу були головними джерелами професійної музичної освіти.

Період Середньовіччя відзначено появою кількох визначних праць з питань музичної естетики й теорії, а також навчання музиці: «Шість книг про музику» Августина, «Про музику» Марціана Капелли, «Про встановлення музики» Боеція, а також твори Марка Аврелія, Кассіодора, Ісідора Севільського, Климента Олександрійського, Іоанна Златоуста. Теоретики раннього Середньовіччя музику сприймали як науку про модуляції, тобто про правильний спів, і розглядали як галузь математичних знань на відміну від філософів античності, які вважали музику вільним мистецтвом, що доставляє чуттєву та інтелектуальну насолоду.

Скажімо, Августин, який залишив багатотомну працю «Шість книг про музику», детально розглянув найважливіші для музичної практики питання ритму, метра, руху, виховної ролі музики.

Фундаментальна праця Боеція «Повчання до музики» спирається на піфагорійську традицію. Автор один з перших висунув принцип поділу музики на три види: світову, людську й інструментальну. «Особливого значення він надає першому виду – світовій музиці. Світова музика, на його думку виявляється в трьох галузях: русі небесних сфер, взаємодії елементів, зв'язках пір року... Предметом пізнання людської музики є ті явища в житті людини, які можуть бути представлені як аналогія до музичних відношень. Третій вид музики – це інструментальна музика, яка, згідно з Боецієм, створюється звучанням інструментів. У залежності від типу інструментів, інструментальна музика поділяється на три розділи: музика

створювана ударними, щипковими і духовими інструментами. В класифікації, запропонованій Боецієм, основне місце займає світова музика, за нею йде людська і вже потім інструментальна. Таким чином, музиці, пов'язаній із звуком, відводиться підпорядковане місце у відношенні до музики спекулятивної, що ґрунтується на раціональному пізнанні числової закономірності. В цій класифікації відбився дуалізм абстрактного і чуттєвого, спекулятивного і реального розуміння музики, властивий естетиці середньовіччя» [73, с. 36-37]. Боецій теоретично обґрунтував структуру середньовічної системи освіти, зокрема, її вищого ступеня – квадріума. Він написав підручники з арифметики, музики, геометрії, астрономії. Останні два були втрачені ще в Середньовіччі, а за першими двома в Західній Європі навчалися безпосередньо до XVII століття.

Аврелій Кассіодор обґрунтував сполучення світсько-класичних поглядів на музику та інтересів богослов'я. В основі – визначення музики як науки, вчення космічної ролі музиці. Він ділив музику на три частини: гармоніку, ритміку і метрику, – «вважаючи, що гармоніка вчить про співвідношення тонів, ритміка розглядає зв'язок музики і поетичного тексту, а метрика являє собою науку про поетичні розміри» [73, с. 37]. Цей поділ ішов ще від грецької музичної теорії та знайшов своїх послідовників (І.Севільський). «На цій основі музичний теоретик X століття Регіно із Прюма висуває нову класифікацію музики, що ґрунтується на поділі її на «природну» і «штучну». Під першою Регіно розумів музику, яку викликає рух небесних сфер і створюють музичні інструменти. В другій він бачив музику, «винайдену мистецтвом і людським розумом» [73, с. 37]. Такий поділ став теоретичною основою для нових музичних концепцій. У своєму трактаті «Про вивчення гармонії» значну увагу він приділяв питанню про емоційне значення музики.

На початку XIV століття паризький магістр музики Іоанн де Грохео виступив з різкою критикою метафізичного і теологічного розуміння музики. Він висуває новий принцип – соціальний. «Критерієм розрізнення видів музики вважає Грохео приналежність її до різних соціальних верств. У відповідності з цим критерієм, він по-

діляє музику на три види. По-перше, просту або громадянську, яку називають також народною; по-друге, складну, або вчену, що її називають також мензуральною. Третій вид становить церковна музика. Вона являє собою поєднання двох перших» [73, с. 41].

Філософським традиціям стародавніх греків близькими були погляди середньовічних мусульманських філософів. Відомий філософ Аль-Фарабі, розглядаючи проблему музичної освіти й виховання, пов'язував її з питанням про природжені та надбані здібності людини. Йому безпосередньо належить ідея «пансофії» – універсальності освіти: усі повинні вчитися всьому, і до того ж усебічно.

У той час в Європі з'явилися перші музично-педагогічні керівництва. Потяг до емпіричного вивчення музики охоплює все нові й нові галузі музичного виховання: вчення про мелодіку, питання багатоголосся та інструментознавства. Відбувається реформа системи нотації, створюється нотно-лінійний тип музичного запису; виникає розділ музично-педагогічної теорії, присвячений засвоєнню музичної грамоти. Такого типу проблеми розглядаються в трактатах Одо із Клюні (879 – 942 рр.), композитора, педагога, теоретика, який здійснив реформу в галузі нотації. Його трактат «Діалог про музику» присвячений питанням викладання й навчання.

Наступний період у розвитку основ музичної педагогіки середньовіччя (XI – XIII ст.) пов'язаний з ім'ям італійського музиканта-теоретика-педагога Гвідо з Ареццо (995 – 1050 рр.), який реформував нотний запис. Він перший почав застосовувати в невменній нотації чотири різноколірні рис з ключовим буквеним позначенням для кожної, а також заклав основи сольмізації («соль», «мі» по краях звукоряду), яка превалювала в практиці аж до XVIII століття. У найголовнішій його праці «Мікролог» він виступає як музичний практик, приділяючи головну увагу методиці навчання співу та читанню нот. «У своєму музичному трактаті... він викладає практичні правила створення музики, обґрунтовує зв'язок мелодії з характером співу, відповідність музики різноманітності настроїв, характерів і національності людей» [73, с. 141].

Питання для самоконтролю

1. Визначте особливості античної освіти та виховання.
2. Назвіть основні положення музично-педагогічної теорії Платона.
3. Розкрийте основні положення музично-педагогічної теорії Аристотеля.
4. Що розумілося під мусичеською освітою в античному світі?
5. Яке місце займало музичне виховання в античному світі?
6. Назвіть основні трактати Стародавнього Сходу, у яких розглядалася декілька музично-естетичних аспектів.
7. Охарактеризуйте систему індійської музичної освіти.
8. Яку роль відігравала музика в стародавньому Китаї?
9. Як саме здійснювалося музичне виховання та освіта в Середньовіччі?
10. Назвіть визначні праці філософів Середньовіччя з питань музичної теорії та естетики.
11. Розкрийте значення італійського музиканта Гвідо з Ареццо для розвитку музичної педагогіки.

Завдання для самостійної роботи. Тематика рефератів

1. Роль музики в естетичному вихованні /античний світ/.
2. Етична концепція музики та її роль в освіті й вихованні.
3. Ідеї музичного виховання в міфології.
4. Музика та суспільна практика в Стародавній Греції.
5. Музика як засіб соціалізації в Стародавній Греції та Китаї.
6. Музика в системі освіти та виховання Стародавнього Китаю.
7. Музично-педагогічні погляди Платона та сучасність.
8. Музично-педагогічні погляди Аристотеля та сучасність.
9. Розроблення питань психології музики у філософських ученнях давнини.
10. Музика в суспільній практиці середньовічної Європи.
11. Музика у формуванні духовної культури особистості.
12. Музично-естетичні та педагогічні погляди Середньовіччя: Італія, Франція, Німеччина.

13. Роль релігії у формуванні музично-педагогічних теорій.
14. Музичне навчання та виховання в Середньовіччі.
15. Спадкоємність ідей етичної концепції музики та музичного виховання /античність – середньовіччя/.
16. Музично-педагогічні концепції філософів середньовічного Сходу.

Література:

1. Античная музыкальная эстетика / [под ред. А.Ф. Лосева]. – М. : Музгиз, 1960. – 304 с.
2. Западноевропейская средневековая школа и педагогическая мысль : (исслед. и материалы) : сб. науч. тр. / АПН СССР НИИ общ. педагогики [редкол. : К. И. Салимова, В. Г. Безруков (отв. ред.) и др.]. – М. : АПН СССР, 1989. – 137 с.
3. Золтан Д. Этнос и аффект. История философской музыкальной эстетики от зарождения до Гегеля / Денеш Золтан. – М. : Прогресс, 1977. – 371 с.
4. Лосев А. Ф. История античной эстетики. Ранняя классика / А. Ф. Лосев. – М. : АСТ, 2000. – 621 с.
5. Лосев А. Ф. История античной эстетики: Аристотель и поздняя классика / А. Ф. Лосев. – М. : Искусство, 1975. – 534 с.
6. Музична естетика античного світу / [вст. нарис і збір. текстів О. Ф. Лосєва]. – К. : Муз. Україна, 1974. – 220 с.
7. Музична естетика західноєвропейського середньовіччя / [упоряд. текстів і вступ. ст. В. П. Шестакова]. – К. : Муз. Україна, 1976. – 263 с.
8. Музыкальная эстетика стран Востока / [общ. ред. и вступ. ст. В. П. Шестакова]. – М. : Музыка, 1967. – 244 с.
10. Немыкина И. Н. Основы музыкальной педагогики : учеб. пособие / И. Н. Немыкина. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. институт, 1993. – 61 с.
11. Шестаков В. П. От этоса к аффекту. История музыкальной эстетики от античности до XVIII в. / В. П. Шестаков. – М. : Музыка, 1975. – 351 с.

РОЗДІЛ 2. Музичне виховання та навчання в епоху Ренесансу та Просвітництва

2.1. Особливості музичної культури в епоху Ренесансу

В епоху Ренесансу («Відродження» фр. – «Ренесанс», італ. – «Ринашименто») – означає відродження античної культури) відбувається болісний процес зміни поглядів, що склалися в попередню епоху. Це відображується у вираженні загального культурного протесту проти інститут Середньовіччя – Церкви.

Характерною рисою культури й естетики Відродження є її зв'язок з філософією, ученням про природу й людину, з космологічними й естетичними концепціями. Провідною концепцією, на яку спиралася філософія, був неоплатонізм, обґрунтований в «академії Платона» Марсіліо Фічіно: постулати про любов і духовну красу, самоцінність природи, інтерес до внутрішнього світу людини як до боротьби духу й тіла, почуття й розуму. Концепція неоплатонізму яскраво прослідковується у творах італійських філософів: Марсіліо Фічіно «Коментарі на «Пір» Платона» і Леона Ебрео «Діалоги про любов», Бальданаре Кастильоне «Про придворного», творі Бенедетто Варні «Книга про красу й грацію», Франческо Патриції «Любовна філософія», Томмазо Кампанелла «Про прекрасне».

Поряд з концепцією неоплатонізму в XVI столітті поширення набуває естетика Аристотеля, опрацьована ним у «Поетиці». В основі твору – інтерес до дійсності, античної теорії драми.

В епоху Ренесансу поширюються й інші естетичні теорії, що простежуються в працях мислителів Відродження, таких як «Мова в захист Епікура проти стоїків, академіків і припатетиків» Козімо Раймонді, «Мова про гідність людини» Джованні Піко делла Мірандола, «Лист Ульріху фон Гуттену про Томаса Море» Еразма Роттердамського, «Диспути» Бенедетто Варні, «Генеалогія язичницьких богів» Джованні Боккаччо, «Про досконалість пропорції» Винчецо Данті, «Музика» Іоанна де Грохео, «Про музику» Франсіско Салінаса, «Встановлення гармонії» Джозеффо Царліно, «Коментарі»

Лоренцо Гіберті. У цих роботах філософи порушують різні проблеми: про природу краси, мистецтва; гармонії в природі, архітектурі, живописі, літературі, музиці; гідності особистості; про естетичні пропорції, сутність катарсису.

Характерною рисою епохи Відродження є концепція гуманізму – усвідомлення особистістю своєї цінності та безмежних можливостей. Про це йдеться у трактаті Піко делла Мірандола «Про гідність людини». У цьому творі виражено духовний досвід епохи Відродження, еволюція свідомості. Епоха Відродження створила образ нової людини – вольової, інтелектуальної, творця своєї долі, творця самого себе.

Видатні митці Ренесансу висловлювалися про середньовічне мистецтво суворо, іменуючи його «варварським». Але в художній культурі Відродження виявлено середньовічні традиції, що продовжували існувати майже до XVI століття. Ці традиції розповсюджувались і в галузі музичної культури: бурливо розвивалася світська музика й продовжувала розвиватися духовна.

Головна причина того, що музична культура епохи Відродження відрізнялася від античного мистецтва – це брак художніх зразків. Музика Давньої Греції й Риму не дійшла до середньовічної Європи, а збережені записи не були розшифровані майже до XX століття. Музиканти Ренесансу не мали класичних античних зразків, які вони могли б реально протиставити аскетичному християнському ідеалу.

У XV столітті в Італії остаточно склалася та музична культура, що стала ґрунтом для становлення естетичної свідомості Відродження. У цю епоху з'являється плеяда видатних музичних теоретиків і композиторів, що зробили значний внесок у розвиток музичної теорії Ренесансу. Серед них – ті, що жили у першій половині XV століття: Просдочимо де Бальдімандіс, Нікколо де Кануа, Уголіно з Орвієтто та ті, що працювали на зламі XV – і XVI століть: Франко Гафарі, Іоганн Тинкторіс, Раміс да Парейя. Ці мислителі зробили крок до ствердження нового естетичного світогляду, адже в їхніх працях виражено відмову від середньовічних музичних іде-

алів. Естетика Відродження повернула музичній гармонії її чуттєвий характер, звільнила від теологічних принципів.

В епоху Відродження видатний іспанський композитор і музичний теоретик Франсіско Салінас (1513-1590 рр.) – автор семи книг «Про музику» – так систематизував музику: музика, заснована на почуттях і музика, заснована на розумі. Як послідовник гуманізму, він розвив античну теорію ритму.

У цю епоху виникає новий тип художника: тепер це вже не ізгой суспільства, не вчений-чернець або церковний співак, не учасник музичних турнірів – трубадур або трувер, а саме художник.

Але частіше погляди філософів того часу, їхні теорії нерідко суперечили реальній практиці музичного мистецтва. Прикладом цього може служити розробка проблем давньогрецької музики, що носила настільки ж абстрактний характер, як і в XI-XIII століттях.

Яскравий приклад наслідування античним традиціям – флорентійський гурток поетів і музикантів, що створили *Dramma per musica*. Композитори ігнорували багатоголосну хорову культуру, пісенну мелодику народно-побутових жанрів пізнього Відродження. Але тим часом найпопулярнішими у світській музиці залишалися мадригал і канцона, що представляли собою поліфонічні хорові жанри, а в церковній – меса.

У період Ренесансу великого значення набуває церковна музика. Меса – її провідний жанр, який був зразком для вираження піднесеної думки. Професійне музичне мистецтво в цей час пов'язано з католицькою церквою. Класики стародавньої хорової поліфонії у своїй творчості втілювали головну ідею меси – глибоку зосередженість, відчуженість від повсякденного, дрібного, чуттєвого. Навіть такий жанр як мадригал - вище досягнення світської музики, несе відбиток споглядальності. Танцювальну музику цього періоду відрізняє наявність елементів руху, колективного організованого дійства, народної пісенності (фротолі, віланелі, лютневі п'єси пізнього Відродження).

Першими видатними митцями в епоху Відродження стали італійці Палестрина й Орландо Лассо.

Художні риси епохи Відродження найбільш яскраво виражені в музичному мистецтві італійського *Ars nova* в XV столітті у Флоренції (жанри: мадригал, балада, кача). Для нього характерні національна самобутність, рельєфність мелодики й музичної декламації, чітке композиційне членування, елементи гомофонного складу, утвердження мажорного ладу. Все це розвивалося також у Нідерландах, у Франції (Ж. Беншюа, Г. Дюфай, Й. Окегем, Жоскен Дебре, О. Ласко). В Англії наприкінці XVI століття розвивається жанр мадригалу (У. Берд, Т. Морлі, Т. Уїлкс, Дж. Уїлбі). Для світської вокальної музики стає характерною пісня, що виконувалася багатоголоссям або одним голосом з інструментом.

Епоха Відродження у Франції починається лише в XVI столітті. Розвиток музичного мистецтва цього періоду представлений творами Філіппа де Вітрі й Гільома де Машо. Але найяскравішим явищем XVI століття у французькій музиці стала поліфонічна пісня (шансон), пронизана народно-побутовою жвавістю, програмною зображальністю.

У XVI столітті відбувається інтенсивний розвиток інструментальної музики, при цьому зберігається зв'язок з жанрами вокальної музики. З'являються перші самостійні інструментальні форми – варіація, прелюдія, фантазія, ричеркар, розвивається лютнева музика, виконавство на клавішно-духових (орган) і струнних (клавикорд, клавесин, верджинел) інструментах. Серед смичкових – у кінці XVI століття превалує скрипка.

Світська музика широко увійшла в мистецтво епохи Відродження: володіння музичними інструментами вважається настільки ж необхідним, як знання поезії й уміння вести світську бесіду; у палацах створюються музичні гуртки.

У музичному житті суспільства важливу участь беруть жінки, що було новим явищем в історії музичної культури Європи. Це було одним з доказів виникнення нового типу світської культури, свідченням перелому, що відбувався в усіх сферах духовної культури епохи Відродження.

2.2. Музично-педагогічна думка та музична освіта в епоху Відродження

Засновником гуманістичної педагогіки вважається французький філософ епохи Відродження Мішель де Монтень (1533-1592 рр.) В основі його концепції – скептицизм, пов'язаний з утвердженням права людини на сумнів. Теорія Монтеня полягала в розумінні свідомості як властивості матерії, а не душі. Він критикував схоластику епохи Середньовіччя, догмати католицької релігії.

Його праця «Досвіди» стала настільною книгою видатних філософів, письменників, учених. Цю книгу можна вважати «біблією вчителя», тому що вона містить досвід моральних, естетичних, психологічних, медичних, загальнолюдських знань і порад. Головні вимоги його системи освіти – «воля, демократія, користь». За умови вільної освіти вчитель дає учням можливість самим «просвітити через сито розуму» знання, «не утовкмачуючи їх у голову». Навчання, на думку автора, повинно містити в собі творчість, спілкування, корисну діяльність.

Отже, джерела гуманістичної педагогіки XVII століття, закладені у філософії Монтеня: воля, демократичність, користь для всього суспільства – основні принципи нової системи освіти епохи Відродження.

У трактатах П.Верджіо «Про виховання дітей», Дж. Манетті «Про вільне виховання», Л.Арентино «Про наукові й літературні заняття» широко розкрито думки про універсалізм особистості й шляхи її розвитку.

Важливим принципом епохи гуманізму було виховання людського духу, ідеї всебічного розвитку особистості.

Один з найвидатніших мислителів Відродження, Н.Макіавеллі (1469-1527 рр.) зумів найбільш глибоко осягти зміст тенденцій епохи, а також політичних вимог і стремлінь, сформулювати їх у вигляді своєрідного міфу, що втілює раціональний, реалістичний погляд на свій час. Уперше саме він затверджує ідеал людини, розкриває реальну картину людських стосунків, тверезо розглядаючи складні моральні проблеми.

Значна увага приділяється музиці в трактаті Б.Кастільоне «Про придворного». Придворний не задовольняє його, «якщо він не музикант, не вміє читати музику з аркуша й нічого не знає про різні інструменти». Кастільоне вважає музикування «відпочинком від праці і ліками для хворої душі», воно «навчає ніжності» і наповнює душу гармонією.

У роботах видатних мислителів Відродження (Хуан Луїс Вивес, Витторіно да Фельтре, Еразм Роттердамський) чітко прослідковується прагнення щодо виховання нової людини, яка має бути не тільки фізично та духовно досконалою, а й вольвою.

Істотний перелом у музиці та музичній культурі відбувається в XV столітті. Розвиток світської музики приводить до виникнення нових музичних жанрів: мадригалу, балад, мотетів; усе більш популярним стає спів з акомпанементом лютні.

Розвитку музичної освіти сприяла система нотного запису та нотодрукування, що сформувалася в епоху Відродження. Зусилля музичної педагогіки було спрямовано на формування музиканта нового типу. Освічений музикант-практик з дитячих років удосконалювався в хоровому співі, грі на музичних інструментах, у музичній теорії й мистецтві створювати музику, а надалі займався різноманітною професійною музичною діяльністю. Музикант у разі потреби повинен був уміти переходити від одного виду діяльності до іншого. Становлення музиканта широкого профілю нового типу сприяло виникненню шкіл музичної майстерності. Ці школи виховували музикантів-професіоналів і створювалися у великих містах, де були умови для навчання й практичної діяльності молодих музикантів. В одних школах акцентовано на енциклопедичному музично-теоретичному навчанні й на створюванні музики, в інших – на виконавському мистецтві.

Музичне навчання здійснювалось у різних формах. Одна з головних – метріза (в основному у Франції й Нідерландах) – співоча школа при католицьких храмах, у якій відбувалося систематичне навчання хлопчиків музиці, співу, грі на органі, теорії та загальноосвітнім дисциплінам з раннього дитинства. Видатні майстри-по-

ліфоністи XV-XVII століття одержували освіту в метрізах, які проіснували до Великої Французької революції. В Італії із сирітських притулків (conservatorio), куди приймалися обдаровані хлопчики (Неаполь) і дівчатка (Венеція), у XVI столітті виникли спеціальні музичні навчальні заклади. У деяких з них викладали видатні майстри (Антоніо Вівальді, Антоніо Скарлатті). Музичну освіту отримували й в університетах, де музика вивчалася не лише як наука, але як і мистецтво. Так, університетський педагог Г.Глареан розглядав у своїх працях музику насамперед як художню практику.

У XV столітті у творчості видатних діячів Франко Гафарі, Іоганна Тинкторіса, Раміса де (Капуа) Парейя, Уголіно з Орвієтто відбулося остаточне формування музично-естетичної думки. Відмова від середньовічних музичних авторитетів, протиставлення аскетизму почуттєвого пізнання світу – характерні риси нового естетичного світогляду, які відображені в роботах цих авторів. Отже, завдяки естетиці Відродження музика стала самостійним видом мистецтва.

2.3. Особливості музичної освіти в Німеччині в епоху Реформації

Освітні тенденції епохи Відродження в Німеччині найбільш чітко виявилися у зв'язку з рухом Реформації. Німецькі гуманісти використовували теологічні поняття, які були властиві середньовічним теоретикам. Еразм Роттердамський, Філіпп Меланхтон, Мартін Лютер нерідко зверталися до середньовічних поглядів, у тому числі на музику, розглядаючи її як засіб виховання любові до Бога, приписуючи їй магичні дії.

«Музику я любив завжди. . . Музику необхідно зберігати в школах. Шкільний учитель повинен уміти співати. . .», – так писав у «Застільних бесідах» Мартін Лютер – філософ, теолог, засновник німецького протестантизму. Безмежну увагу М.Лютер приділяв музиці й прилученню до неї своїх співгромадян. Він бачив у музиці можливість виховувати людей, сприяти їхньому моральному вдосконаленню.

У Німеччині в період Реформації й селянської війни музика відіграла велику роль, а епохальні історичні події вплинули на розвиток музичного мистецтва й призвели до зародження нового жанру – протестантського хоралу. У Німеччині поступово сформувався музикант нового типу, що завойовує провідне положення в музичній культурі країни. Усебічна освіта, гарне знання теорії сполучається в ньому з умінням створювати музику й імпровізувати. У цей час музичні діячі виступають проти схоластики в музичному навчанні й намагаються поєднати засвоєння музичних знань із придбанням практичних навичок. Для трактатів видатних діячів И.Кохлеуса, Г.Фінка, К.Паумана, А.Петі-Кокліка, що з'явилися в Німеччині протягом XV – XVI століть, усе більш характерною стає практична спрямованість.

Це й спричинило виникнення нового типу шкіл музичної майстерності. Музичне навчання організовується в приватних корпораціях – пансіонах співробітниками університетів, капелах при соборах, церквах, а також при світських дворах феодалів, де придворний капелмейстер навчав музиці майбутніх учасників придворних ансамблів. Поширення набувають підручники з теорії музики, збірки нот. Найважливішим завданням у XVI столітті залишалося виховання церковних півчих, незважаючи на зростаюче значення світської музики.

2.4. Музична теорія та проблеми музично-естетичного виховання в епоху Відродження

Протягом XV-XVI століть утілення гуманістичного ідеалу гармонійної людини, вільної від влади догм, прекрасної духовно й фізично, відбувається у всіх видах мистецтва.

Головними напрямками музичної теорії у XV-XVI століттях були:

- поліфонічне багатоголосся, контрапункт;
- альтерація в межах церковних ладів;
- питання транспозиції й супровідні її явища;
- нотний запис, пов'язаний з розвитком, збагаченням і систематизацією ритмічного початку в музиці;
- проблема строю в інструментах.

У зв'язку з цим у музичній естетиці виникає проблема принципів гармонії, що знайшла своє відображення в працях італійського композитора й теоретика Джозеффо Царліно (1517-1590 рр.). У 1558 році у Венеції виходить у світ головна музично-теоретична робота композитора «Встановлення гармонії». Одним з вихідних її принципів є нерозривний зв'язок музики й мови.

Отже, мету навчання музиці й музикування в епоху Відродження, Царліно вбачав у моральному вдосконаленні. Велику увагу композитор приділяє живій музичній практиці, формам і характеру сучасного йому музикування. Повний зміст заняття музикою в епоху Відродження складався з практичного музикування, творчості, співів та гри на музичних інструментах.

У діяльності музиканта Царліно вважає за необхідне спиратися не тільки на почуття, але й на розум. Він заперечує проти використання музики для порожніх веселощів і стверджує її значно більш принципову роль: музика є важливим чинником виховання людини в людині, музична творчість і виконавство повинне перебувати в Центрі освіти. Учений визнає провідну роль музики в системі мистецтв.

Провідним музичним теоретиком XV століття був італієць Просодчимо де Бальдімандіс - автор оригінального «Трактату про контрапункт» (1412 р.), першого фундаментального дослідження в галузі строгиї поліфонії.

Іншому видатному теоретикові й педагогові XV – початку XVI століть Іоганну Тинкторісу (1446-1511 рр.) належить велика кількість творів з теорії музики, як «Узагальнення про дію музики» (1473-1474 рр.), «Про винахід і застосування музики» (1480-1487 рр.), «Визначник музики» (1472-1473 рр.). Для Тинкторіса, як теоретика, характерна просвітницька точка зору, прагнення все пояснити, класифікувати. Він докладно розкриває не менше двадцяти пунктів усіляких значень музики. Робота Тинкторіса «Визначник музики» вважається одним з перших музичних словників, у якому автор розкриває значення музичних термінів і понять, що вживалися в музичній теорії й педагогіці епохи Відродження. В іншому трактаті «Про винахід і виконання музики» (1487 р.) викладається багато відомос-

тей щодо практики музичного виконання. Учений створив науково-педагогічну систему послідовного вивчення й засвоєння основ музичної теорії, при цьому він виходив з музичної практики.

У своїх працях Тинкторіс розглядає три види музики: гармонійну, органічну, ритмічну. «Гармонійна» музика, на його думку, відтворюється людським голосом; «органічна» – інструментами, що видають звуки за допомогою коливання повітря; «ритмічна» утілюється струнними інструментами.

Тинкторіс очолив школу видних музичних теоретиків у Неаполі. Серед його учнів був Царліно – видатний теоретик, що завершив розвиток теоретичних систем XV – початку XVI століть. Царліно – професор музики в Мілані, видавець античних трактатів, великий знавець античних естетичних теорій – незмінно підкреслював емоційно-виразне значення музики й мови.

Перший, хто порушив питання про практичну спрямованість музичного навчання, був іспанець Раміс де Парейя (XV-XVI ст.), професор в Болоньї. У своєму трактаті «Практична музика» він виступив проти засилля схоластичних теорій, за вирішення музичних проблем експериментальним шляхом. Раміс де Парейя висунув теорію звукоряду, корисного не тільки для церковного, але й для світського співу. Позиції, викладені в ньому, були приводом для дискусії (зокрема, у зв'язку із середньовічною теорією сольмізації Гвідо).

Провідною фігурою Німеччини був гуманіст, музичний теоретик Глареан (1488-1563), автор трактату «Дванадцятиструнник» (1519-1539), у якому простежуються прогресивні погляди на музику та узагальнено гуманістичні традиції музично-естетичної думки Відродження. Глареан називає музику «магір'ю насолоди». Призначення музики, на його думку, є у вихованні моралі та «розумного задоволення». Музика має бути проста й існувати для широкого кола слухачів, однак виконання можна доручати лише професіоналам. У своєму трактаті він підрозділяв розвиток поліфонії (від XV в.) на три етапи, називаючи сучасний йому період таким, до якого «уже нічого не можна додати». Глареан ігнорує середньовічний поділ

музики на вчену й невчену, пов'язує музику й поезію, інструментальне виконання й текст. Він уводить у музичну практику еолійський та іонійський лади, чітко підрозділяє поняття мажору й мінору.

Отже, в епоху Відродження служіння мистецтву сприймалося як висока духовна місія, зріс інтерес до художника як до особистості, з'явилися перші біографії композиторів. Музикант повинен був володіти не тільки теоретичними музичними знаннями, але й бути ерудованим, володіти риторикою, діалектикою, граматиною, давніми мовами. Деякі нові явища в музиці Відродження були продовженням традицій античності. Наприклад, хроматика пізнього мадрігалу пов'язана з реставрацією античного вчення про енгармонійний ряд (Н.Вічентіно), зміна піфагорового строю чистим – зі зверненням до інтервального обчислення Птолемея й Аристоксена, зародження опери й балету – зі спробами реконструювати античний синтез мистецтв і монодію зі супроводом.

Позиція в галузі музичної культури й освіти в епоху Ренесансу була підсумком, а також передбаченням майбутнього розвитку музичного мистецтва.

Підгрунтя, закладене в період античності, а також в епоху Ренесансу, не лише не втратило свого значення в ХХ столітті, а й повинно знайти особливе звучання в контексті сучасної музично-педагогічної освіти, зокрема, ідеї щодо цілісності сприйняття людиною світу й себе в цьому світі, пріоритету музичної освіти в процесі становлення особистості.

Характерною рисою культури й естетики Відродження є її зв'язок з філософією, вченням про природу й людину, з космологічними й естетичними концепціями.

2.5. Музична освіта та педагогіка в XVII столітті

Художня культура XVII століття – справжній калейдоскоп стилів: бароко, класицизм, рококо. Епоху XVII століття характеризують протиріччя та дисгармонія з глибокою кризою ідеалів відродження та драматичним характером світосприйняття.

У музичному мистецтві XVII століття найбільше значення набувають синтетичні жанри, такі як опера. Видатним музикантом епохи стає Клаудіо Монтеверді, який перший здійснив синтез багатоголосся та монодії, ввів вільні декламаційні сцени, дуети, ансамблі – основні складові оперної драматургії. Саме опера змогла синтезувати всі найрозвинені музичні явища XVII століття, що набули найвищого розвитку та сформувати художні ідеї. В інструментальній музиці виникли нові оригінальні жанри – кантати, ораторії та інші, а інструментальна музика виділилася в самостійну галузь.

Педагогіка стає самостійною галуззю дослідження. Мета освіти – формування особистості, підготовленої до практичної життєдіяльності, що зумовлює головну роль людини перед природою.

Учителі – філософи набули статусу рівного теологам та політикам. Нові завдання сприяли перебудові змісту освіти.

У XVII столітті створюються вільні товариства – академії, що об'єднували вчених, письменників, поетів, філософів, музикантів для обміну просвітницькими ідеями та заохочення розвитку науки та мистецтва, наприклад, римська академія dell ' Arcadia (1692р.), до складу якої входили відомі музиканти А.Скарлатті та А.Кореллі. Існували товариства, що об'єднували лише музикантів, які створювали музичні навчальні заклади (ліцеї), наприклад – Болонська академія (1666р.), до складу якої входили В. Моцарт, М. Березовський та інші.

Педагогічна теорія того часу найбільш яскраво представлена в роботах В. Ратке та Я. Коменського.

Головними ідеями педагогіки Я.Коменського є гуманізм та демократизм.

Він обґрунтував ідею необхідності загального музичного виховання. Першим з педагогів свого часу висунув ідею поетапного музичного виховання та освіти.

Згідно з ученням Я.Коменського зміст курсу музики слід розподіляти за класами:

– у першому, або «підготовчому» вивчати початкові відомості з сольфеджіо, гами, ключі;

– у другому, або «вступному», на уроках музики та співу необхідно було досконало вивчати сольфеджіо;

– у третьому, або «загальному», вивчати багатоголосся або «симфонічну музику» (від грецького слова «симфонія» – співзвуччя);

– у четвертому, або «філософському», здійснювати разом зі співаками інструментальну підготовку;

– у старших класах – «логічному»; «політичному»; «богословському» – більш глибоко засвоювати церковні молитви, гімни, псалми.

«Загальна рада про виправлення справ людських» – це праця, де представлено весь зміст педагогічного спадку Я.Коменського, який об'єднує більше 100 трактатів. Ідеї Я.Коменського простежуються у працях Ж.Руссо, І.Песталоцці, М. Монтессоррі, Ш. Сузукі та інших видатних педагогів.

XVII століття – це епоха дивовижного розповсюдження музики в суспільному житті, коли знання про неї та володіння різними інструментами вважалося необхідними ознаками світської культури та освіченості. Ідеалом епохи стає художник, що поєднує в собі єдність музиканта, композитора, виконавця та педагога одночасно.

XVI – XVII століття були переломними у формуванні музичної педагогіки в самостійну галузь знання.

Філософською основою музично-естетичної думки XVII століття стало вчення про афекти, що отримало своє теоретичне обґрунтування у французькій раціоналістичній філософії Рене Декарта («Компедіум музики», «Трактат про пристрасті»).

Учення про афекти отримало свій подальший розвиток у трактатах германського вченого Атаназіуса Кірхера. Його «Мусурґія універсалес» представляє грандіозну працю та присвячена виключно питанням музики. До її складу входить 10 книг:

«Фізіологіка» – теорія звуку, що включає опис виникнення, природи та особливостей останнього;

«Філологіка» – теорія звуку з точки зору побудови та засобів розповсюдження штучних звуків;

«Арифметика» – гармонійні форми, що основані на числовій пропорції;

«Геометрика» – теорія інтервалів;
«Органіка» – улаштування музичних інструментів;
«Мелотетика» – описання методів писання різного роду;
«Діакритика» – порівняльний аналіз давньої та сучасної музики;

«Мирифика» – метод отримання знань з композиції у найкоротший термін;

«Магіка» – пояснює фізіологічну природу благозвуччя й неблагозвуччя, медичні властивості музики, розкриває улаштування органів слуху й мовлення;

«Аналогіка» – описує «природний декахорд природи» та присвячена музичній космології.

Таким чином, у XVII столітті здійснений рух музично-естетичних позицій від етоса до афекту, однак діалектичну інтерпретацію вчення про афекти отримує в XVIII столітті.

У XVII столітті в самостійну галузь знань виділяється історія музики. Започаткував систематичне вивчення історії музики Сетуо Кальвісіус – музичний директор Лейпцизької школи святого Фоми. Підтвердженням цього є трактат «Дослідження про музику». Наступним етапом стає вихід трактату Міхаеля Преторіуса «Синтагма мусікум» та, зрештою, відома «Мусургія» Кірхера.

Автором першої німецької історії музики виявився В.Принтц. Історію музики він виклав у хронологічній послідовності:

- музика до життя царя Давида та Соломона;
- музика часів життя царя Давида та Соломона;
- музика від часів Соломона і до часів Піфагора;
- музика грецьких композиторів;
- музика від народження Христового до Григорія Великого;
- музика після Григорія Великого;
- музика XI – XV століття;
- музика XVI століття;
- музика XVII століття;
- про сучасне церковне пісенспівання в Германії.

Разом з тим у XVII сторіччі активно розвивається інструментальне виконавство, створюються західноєвропейські виконавчі школи. XVII століття – це епоха диференціації органної та клавішної педагогіки. Так, у Франції великий інтерес викликає робота М.Сен-Ламбера «Клавіринні принципи» у галузі клавіринної та органної педагогіки [4].

В Англії також формується самостійна клавірна школа, видаються методичні рекомендації щодо гри на верджиналі. Скажімо, Г.Пичем та Р.Бедфорд у своїх працях не лише формулюють правила гри на інструменті, але й розглядають проблеми музичного виховання.

Італійські музиканти розкривають у своїх трактатах питання вокально-хорової педагогіки та виконання. Велике значення набуває створення консерваторій – музичних навчальних закладів зачиненого типу. Так, у XVII столітті в Неаполі існувало чотири консерваторії – Della Pieta de Turchini, Die Poveri di Gesu, Cristo Disant' Onofrio, Santa Maria di Loreto.

Головним місцем зосередження музичного виховання в Германії залишаються церковні та міські школи. Так, були поширені «школи-майстерні» з метром на чолі.

Особливий розвиток дістає органне мистецтво. Найвизначнішими німецькими органістами є С.Шейдт, І. Фробергер, І. Пахельбель, Д. Букстехуде.

В Англії, де було поширене верджинальне мистецтво, сформувалася ціла школа у вигляді найкрупніших представників, як У.Берд, Дж.Булл, О. Гіббонс. У 1611 році світ побачив одну збірку клавіринних п'єс «Парфенія».

Таким чином, на початок XVIII століття досягнення в галузі музичного мистецтва підготували появу з одного боку – класичної поліфонії Й. Баха, з іншого – класичний симфонізм.

Музична освіта поступово диференціюється на спеціальну для підготовки професіоналів та загальну, доступну та орієнтовану на прилучення до музики людей з різних верств суспільства.

2.6. Музична освіта та педагогіка XVIII століття

XVIII століття – «Епоха розуму та просвітництва». У мистецтві відокремлюють два напрями – інтелектуальне з безроздільним пануванням розуму та раціоналізму (Д.Дідро, У.Хогарт, Ж.Гудон) і сентиментальне, де головним мірилом та джерелом всього сушого виступало почуття (О.Голдсміт, Й.Гете).

У центрі художніх творів з'являється новий герой третього стану, якого задовольняє скромне щастя.

В епоху Просвітництва на передній план виходять проблеми музичної науки. Оформлюються в самостійні галузі музикознавства художня критика, соціологія музики, з'являється наукова музична естетика. Її поява, розвиток у цей період пов'язаний з боротьбою просвітних діячів за демократичне національне мистецтво.

Характерною особливістю епохи просвітництва є підготовка всебічно розвинутого музиканта – імпровізатора – викладача. У зв'язку з тим видаються різноманітні клавірні школи, методичні посібники, які орієнтовані на розвиток та виховання творчої індивідуальності учня.

У творчості французьких клавесиністів Ф.Куперена, Ж.Рамо, Л.Дакена, Ф.Дандріє проявились особливості стилю рококо. Але розквіт французького клавесинізму виявився не лише у сфері творчості (створення музичних творів), але й у виконавстві, і в музичній педагогіці.

Серед найбільш значущих робіт слід відзначити трактат Ф.Куперена «Мистецтво гри на клавесині» і педагогічну роботу Ж.Рамо «Метод пальцевої техніки».

Характерною ознакою виконавського мистецтва стає галантність поведінки. Іншою важливою особливістю вважалося вміння зі смаком виконувати в мелодії орнаментику. Від початку навчання (Сен-Ламбер) виконавцю давали повну свободу. Уже в часи Ф.Куперена у французькій клавесинній школі імпровізація почала поступово зникати. Порівняно з іншими національними школами французькі клавесиністи вимагають точності в розшифруванні мелізмів [4].

Важливим прогресивним принципом французької клавесинної методики є боротьба з м'язовою напругою, що не втратило своєї актуальності й у сучасних методиках викладання гри на музичних інструментах. Ж. Рамо ввів використання нових аплікатурних прийомів підкладання першого пальця та інших.

Німецькі просвітники започаткували музичну критику й публіцистику. Велику увагу вони приділяли створенню національного музичного стилю, а також заклали основи раціоналістичної естетики. Серед них відомі письменники й музиканти – І.Вольтер, І.Маттесон, Ф.Марпург, Д.Шубарт.

І.Вольтер у своїй праці «Наставляння про створення музики» детально класифікує музику, виходячи з традиційного поділу останній на теоретичну і практичну.

Інший відомий теоретик музики І.Маттесон у своїх творах «Бездоганний капельмейстер» і «Музичний патріот» виступив як реформатор за нову просвітницьку естетику, в основі якої лежить вчення про уподобання і носить матеріалістичний характер.

«Теорія наслідування» займає в педагогіці того часу головне місце. Так, І.Шейбе вважав, що вона складає внутрішню сутність музики.

Відомий німецький педагог І.Кванц аналізуючи стан сучасної національної європейської культури, вимагав поєднання різних стилів, оскільки саме так можливо максимально з'єднати краще, що мають усі музичні культури Європи.

У цей період виходять теоретичні твори Ф.Марпурга «Посібник для гри на клавiрі», «Основи теоретичної музики», «Введення в музику та мистецтво співу».

Наприкінці XVIII століття в Німеччині виступає видатний музичний теоретик Д.Шубарт, який на зміну класичному принципу «наслідування» (уподібнення) природі запропонував новий принцип «вираження», де значно більше передається багатство емоцій і нюансів, що містить музика. В особі Д.Шубарта німецька культура постулює романтизм.

Видатною фігурою в галузі виховання XVIII століття є швейцарський педагог І.Песталоцці. Він запропонував принцип природо-

відповідності виховання й освіти. Реформатор початкового виховання, він доходить висновку щодо вміння педагога коректно встановлювати правильне співвідношення між об'єктом (змістом освіти) і суб'єктом (дитиною) педагогічного процесу. І.Песталоцці виявив новий тип початкових шкіл, які розповсюджувалися в ХІХ столітті в Західній Європі, а з 1861 року - і в Росії.

Видатною фігурою світового значення в музичній культурі ХVІІІ сторіччя є Й.Бах. Його творчий геній розкрив усю багатозначність епохи бароко. Й.Бах був найвідомішим органістом і клавіристом того часу, а також великим музичним педагогом.

Бахівська музична педагогіка мала на увазі чітку поетапність. І хоча сам Й.Бах не ставив для себе мету створення школи музичного навчання, але більша частина його відомих витворів написана саме з педагогічною метою. Перший етап – донотний – включав гру мелодій за слухом. П'єси для початкового етапу виконання включено до другого «Нотного зошити Ганни Магдалени Бах». Додатком до неї служать методичні вказівки «Деякі у вищому ступені необхідні правила генерал-баса Й.Баха». Ознайомлення з найпростішою поліфонією (на елементах імітації) сприяло формуванню лінійного мислення та елементарної клавірної координації. Другий етап – це п'ятнадцять двоголосних і п'ятнадцять трьохголосних інвенцій, які були створено з педагогічною метою, а саме:

- чисто грати у два голоси;
- уміло обходитися з трьома партіями;

Третій етап клавірної поліфонічної школи Й.Баха – «Добре темперований клавір»

Й.Бах відзначав у техніці навчання гри на інструменті два основних моменти:

- освоєння технічного матеріалу повинно відбуватися з мінімальною витратою сил;
- заперечення будь-якого механічного заучування.

Три сини Й.Баха займалися педагогічною діяльністю й стали відомими музичними педагогами.

Питання для самоконтролю

1. Назвіть ім'я засновника гуманістичної педагогіки.
2. Назвіть провідних педагогів та музичних теоретиків епохи Відродження.
3. Що характерно для музичного виховання та освіти епохи Відродження?
4. Яким чином здійснювалося музичне навчання в епоху Відродження?
5. Назвіть навчальні заклади епохи Відродження, де отримували музичну освіту?
6. Розкрийте систему музичного виховання Я.Коменського.
7. Яке вчення стало філософською основою музично-естетичної думки XVII століття?
8. Розкрийте особливості музичної освіти та виховання XVIII століття.
9. Назвіть центри професійного музичного навчання епохи Просвітництва.

Завдання для самостійної роботи.

Тематика рефератів

1. Музика та шкільні традиції /Середньовіччя – Відродження – Просвітництво/.
2. Музично-естетичні та педагогічні установи Царліно.
3. Професійна музична освіта /Відродження – Просвітництво/.
4. Ідеї музичного виховання у філософських вченнях XVI-XVII століть.
5. Формування вокально-педагогічних теорій /XIV-XVII ст./.
6. Розвиток музикознавства та формування музично-педагогічних теорій.
7. Трансформація ідей музичного виховання XVI-XVIII століть у сучасній музичній практиці.
8. Музичні інструменти: проблема навчання та виховання.

Література:

1. Алексеев А. Д. Из истории фортепианной педагогики : руководство по игре на клавишно-струнных инструментах (от эпохи Возрождения до середины XIX века) : хрестоматия / А. Д. Алексеев. – К. : Муз. Україна, 1974. – 163 с.
2. Гуревич Е. Л. Музыкальное воспитание и образование на немецких землях от средневековья к XXI столетию / Е. Л. Гуревич. – М. : Музыка, 1991. – 78 с.
3. Зингер Е. М. Из истории фортепианного искусства Франции до середины XIX века / Е. М. Зингер. – М. : Музыка, 1976. – 112 с.
4. Идеи эстетического воспитания : антология : в 2 т. / [ред. и сост. В. П. Шестаков]. – М. : Музыка. – 1973. – Т. I. – 342 с.
5. Куперен Ф. Искусство игры на клавесине / Франсуа Куперен, [пер. с фр. и коммент. Я. И. Мильштейна]. – М. : Музыка, 1973. – 118 с.
6. Ливанова Т. Н. История западноевропейской музыки до 1789 года : [учеб. для исполн. фак. муз. вузов : в 2 т.] / Т. Н. Ливанова. – М. : Музыка, 1986.
7. Музыкальная эстетика Западной Европы XII-XVIII веков / [сост. В. П. Шестаков]. – М. : Музыка, 1971. – 264 с.
8. Немыкина И. Н. Основы музыкальной педагогики : учеб. пособие / И. Н. Немыкина. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ин-т, 1993. – 61 с.
9. Ревякина Н. В. Проблемы человека в итальянском гуманизме второй половины XIV – первой половины XV в. / Н. В. Ревякина. – М. : Наука, 1977. – 272 с.

МОДУЛЬ В

РОЗДІЛ 3. Музична освіта та педагогіка в західноєвропейських країнах ХІХ-ХХ століть

3.1. Розвиток музичної освіти та педагогіки в ХІХ столітті

Музичне мистецтво ХІХ століття розвивалося під гаслом романтизму. У музичному житті того часу відбувається зміна форм художньої діяльності, музика шириться серед широких народних мас. Починається розквіт міських театрів, концертної естради. Зароджується новий тип митця – суспільного діяча, який прагне до вираження мистецьких ідеалів.

На формування романтизму в галузі музичного мистецтва вплинули естетичні позиції Й.Гете. Велику цінність для музичної естетики було його вчення про звук.

Й.Гете високо цінував роль освіти та виховання як для особистості, так і для всього людства.

Розвиваючи ідеї Фіхте про активність людини, Й.Гете стверджував, що для того щоб стати «духовною істотою» людина повинна формувати самого себе «з самого себе», саме виховання й освіта є процесом формування особистості.

Велике значення для педагогіки ХІХ століття мала концепція Г.Фіхте, що засновувалася на самостійності та активності особистості.

Теорія всебічного розвитку людини І.Песталоцці знайшла відгук та продовження в працях Ф.Фребеля та І.Гербарта.

Скажімо, у теорії Ф.Фребеля наголошено, що для формування особистості велике значення має виховання в дошкільному віці.

Один з відомих теоретиків-педагогів – І.Гербарт поєднав досягнення в галузі навчання на дві групи. До першої групи він відніс мистецтво та науки, що «дають харчування», до іншої – релігію, мораль, поняття про громадянські права та обов'язки. Важливі педагогічні думки І.Гербарта вплили у працях «Дослідження та наукова

розробка ідей І.Песталоцці «Про абетку споглядання» та «Загальна педагогіка, що виведена з ланок виховання».

Ідеї І.Гербарта отримали подальший розвиток у вченні А.Дістервега.

Отже, прогресивна педагогічна концепція передбачала реформування системи навчання на основі нової філософії, що повинно було привести до створення нових методів навчання та виховання.

У ХІХ столітті музика отримує нові соціокультурні функції. Відбувається розвиток нових засобів функціонування та сприйняття музики. У методиці навчання виникає тенденція розвитку виконавської майстерності.

У другій половині ХІХ століття заслуговують уваги погляди І.Гербарта та Г.Спенсера щодо походження музики.

Музика за Г.Спенсером – це відображення почуттів. Вона є розвитком та удосконаленням природної мови пристрасті в еволюції біологічних форм.

«Теорію наслідування» музики природі, що панувала в працях філософів ХІХ століття, змінила «Теорія вираження», що мала метафізичний характер та обумовлювала зв'язок музичного мистецтва з навколишнім світом. Вона засновувалася на тому, що музичний твір розглядався як система, що формує емоційний світ людини.

Музична педагогіка впродовж ХІХ століття пройшла інтенсивний шлях розвитку. Постійно змінюючись, модернізуючись на естетичні запити свого часу, педагогіка ХІХ століття стала такою, що визначає процес становлення й розвитку музичного мистецтва загалом.

У кінці ХVІІІ - першій половині ХІХ століття в найбільших європейських містах виникли європейські центри музично-виконавської культури – фортепіанні школи, а саме:

– лондонська (Муціо Клементі, Йоганн Баптист Крамер, Джон Фільд);

– віденська (Людвіг ван Бетховен, Йоганн Непомук Гуммель, Карл Черні, Йоганн Гелінік, Йоганн Вельф, Сигизмунд Тальберг, Теодор Деллер, Ігнац Мошелес і ін.);

– паризька, згодом відома як французька (Фрідріх Калькбреннер, Анрі Герц, Шарль Валентин Алькан, Антуан Франсуа Мармонтель, Луї Демер, Франсиз Планте і ін.);

– німецька (Карл Марія Вебер, Людвіг Бергер, Фрідріх Вік, Фелікс Мендельсон-Бартольдї, Роберт Шуман, Ганс Бюлов, Карл Таузіг, Генріх Гермер і ін.).

У XIX сторіччі також набули розвитку:

– російська фортепіанна школа (Олександр Дюбюк, Антон Герке, Михайло Глінка, Олександр Віллуан, Антон і Микола Рубінштейни та ін.);

– чеська (Войцех Живний, Вацлав Ян Томашек, Антон Контський, Теодор Лешетицький);

– польська (Юзеф Ельснер, Марія Шимановська, Антон Контський, Теодор Лешетицький, Юліуш Зарембський).

Для музично-виконавської культури XIX століття характерна активна взаємодія на міжнародному рівні та постійне взаємозбагачення. Наприклад, відомий німецький музикант А.Герц взаємодіяв у своїй діяльності з французькою культурою; композитор і піаніст з Австрії – І.Плейель заснував у Франції нотне видавництво і фортепіанну фабрику; видатна піаністка М.Плейель давала концерти в багатьох країнах і тривалий час була викладачем у консерваторії Брюсселя; І.Мошелес підтримував зв'язок з віртуозами лондонської школи та тривалий час викладав в консерваторії Лейпцига. Але, незважаючи на приналежність до тієї чи іншої фортепіанної школи, усіх прогресивних музикантів-педагогів поєднував ряд важливих положень.

Таких видатних композиторів та педагогів-піаністів, як К.Черні, Ф.Ліста, Ф.Мендельсона, К.Сен-Санса, Р.Шумана, А.Рубінштейна об'єднувала просвітницька спрямованість педагогічної діяльності.

Інтенсивний розвиток фортепіанних та інструментально-педагогічних шкіл XIX століття був обумовлений прагненням педагогів творчо та духовно вдосконалювати особистість музиканта. Відомі музиканти проводили широку просвітницьку діяльність та підтримували все, що вважалося в мистецтві цінним. Багатьом музикан-

там вони допомагали на початку їх творчого шляху. Провідні майстри фортепіанного мистецтва XIX століття продовжували традиції музикантів XVI-XVIII століть, що були пов'язані з вихованням музиканта-професіонала, готували всебічно розвинену особистість. Головне завдання, що ставили перед собою музиканти-педагоги – це введення учнів у світ мистецтва, виховання художника, здатного цінувати прекрасне. Для педагогіки XIX століття характерна концепція гармонійно розвиненої людини. Також передбачалося професійне музичне виховання учнів.

Основою педагогіки видатних музикантів було обов'язкове володіння різними видами музичної діяльності.

Важливим музиканти-педагоги вважали технічне вдосконалення, яке розумілося як мистецтво та процес збагачення майстерності. Вправи для вдосконалення музичної техніки повинні були бути художньо осмисленими, які б активізували слух та звукові уявлення.

У XIX столітті була створена база етюдів-вправ для вдосконалення технічної майстерності, тому що музиканти-педагоги постійно шукали методи активізації піаністичного апарату. Цей технічний матеріал і досі залишається провідним у фортепіанному навчанні.

У XIX сторіччі з'являються нові напрями у вихованні музиканта: на місце композитора-виконавця приходять імпровізатор-віртуоз, виконавець-інтерпретатор. Піаністична майстерність стає провідною.

Отже, у XIX столітті з'явилося багато провідних ідей, одна з яких – прагнення до виховання всебічно розвиненого музиканта за допомогою доцільного розвитку його творчої індивідуальності. Усе це сприяло розвитку музичної педагогіки та освіти.

3.2. Розвиток консерваторської освіти в XIX столітті

XIX століття ознаменувалося розподілом на прихильників та супротивників консерваторської освіти. Перші вважали, що консерваторії дають студентам можливість поєднувати заняття за фахом

з додатковими музичними дисциплінами, а також те, що консерваторії зберігають кращі традиції національної культури завдяки зв'язкам між поколіннями різних музикантів. Супротивники вказували на те, що консерваторське навчання перешкоджає формуванню художньої індивідуальності музиканта, вивчення музично-теоретичних дисциплін відірвано від практики, а репертуар консерваторії відрізняється вузькістю і однобічністю.

Величезну роль у розвитку музичної освіти відіграли школи майстерності на чолі з видатними музикантами. Такі школи нерідко створювалися на базі навчальних закладів. Серед них можна назвати провідні виконавські школи: фортепіанні К.Черні, Ф.Ліста, Ф.Бозоні, Л.Годовського, скрипкову – Й. Іоахіма, диригентські – Р.Вагнера, Г.Малера та ін.

У XIX столітті розпочався процес створення спеціальних музичних навчальних закладів – консерваторій.

Спочатку консерваторіями називали місцеві приюти для сиріт в Італії, де дітей навчали музиці. Перша консерваторія була заснована в Неаполі у 1537 році. У XVIII столітті італійські консерваторії відігравали велику роль у підготовці музикантів. У ряді країн Західної Європи виникли спеціальні музичні вищі навчальні заклади такі, як музичний інститут в Парижі (1793 рік), який потім в 1795 році було реорганізовано в консерваторію музики та декламації. У XIX столітті консерваторії відкрилися в багатьох великих містах Європи та Америки.

З ініціативи Фелікса Мендельсона-Бартольді було відкрито консерваторію в Лейпцигу (1843 рік), яка впродовж десятиліть займала перше місце в Німеччині. З 1876 року консерваторія стала називатися Королівською, з 1927 року – Національною, а з 1941 року – Вищою музичною школою. У ній викладали такі відомі музиканти, як Ф.Мендельсон, Р.Шуман, І.Мошелес, М.Регер, А.Шерінг.

У консерваторії отримали освіту такі видатні музиканти, Е. Гріг, Л. Яначек, Ф. Вейнгартнер.

Згодом, у 1846 році в Мюнхені та в 1850 в Кельні відкрито вищі музичні школи. У тому ж 1850 році в Берліні було створено

Міську консерваторію, яку назвали на ім'я її засновника Консерваторією Штерна, а після другої світової війни – Міською консерваторією Західного Берліна.

Крім того, починаючи з 50-х років XIX століття, розширилася мережа музичних закладів, вони з'явилися в 1851 році в Дармштадті, у 1856 році в Штутгарті і в 1856 в Дрездені.

У 1869 році в Берліні з'явився ще один навчальний заклад, відкритий з ініціативи видатного скрипаля, композитора й диригента, педагога, учня Мендельсона і Шумана - Йозефа Іоахіма. Будучи впродовж декількох років професором і директором Берлінської вищої музичної школи, він зумів перетворити її на один з авторитетних музичних закладів Німеччини. У 1925 році до класів клавірних, струнних, духових інструментів і вокальних класів була приєднана Державна театральна школа.

У цій музичній школі працювало багато видатних музикантів таких як Ф.Бузоні, П.Хиндеміт, Б.Блахер, упродовж декількох років тут займався К.Вайль.

Заснована в 1872 році у Веймарі оркестрова школа великого герцога отримала широку популярність. Вона була орієнтована на підготовку виконавців-солістів і композиторів. Особливий акцент робився в школі на загальну музичну й гуманітарну освіту.

Створення школи було обумовлено прагненням розширити й поліпшити концертне й театральне життя німецьких міст. Музична освіта була невід'ємною частиною музичної культури й розвивалася разом з нею.

3.3. Провідні західноєвропейські школи виконавської майстерності XIX століття

Лондонська школа фортепіанного мистецтва. Муціо Клементі

Засновником лондонської школи фортепіанного мистецтва був Муціо Клементі – видатний виконавець, композитор і педагог. Він разом зі своїми учнями (І.Крамером, Д.Фільдом, Д.Брегером) –

розробили прогресивну методику, орієнтовану на розвиток нових засобів трактування інструменту, використання повного «концертного» звуку й рельєфної перспективи, курсу оригінальних піаністичних вправ для вдосконалення фортепіанної майстерності.

Педагогічна праця М.Клементі «Ступінь до Парнасу, або Мистецтво гри на фортепіано, втілене в 100 екзерсисі в стилі суворому і елегантнім» є школою виховання піаністичної майстерності в широкому розумінні цього слова. Вправи для розвитку піаністичної майстерності вражають різноманітністю змісту і обсягом поставлених виконавських завдань. Педагогічна діяльність М.Клементі мала великий вплив на розвиток музичної освіти Англії.

Віденська школа фортепіанного мистецтва. Засновниками віденської школи фортепіанного мистецтва були Й.Гуммель, Л. Бетховен, К.Черні, Р.Шуман. Композитор, виконавець і педагог – Й.Гуммель, – стояв на інших музично-естетичних позиціях, ніж Л.Бетховен, Р.Шуман, Ф.Ліст.

Й. Гуммель. Класичну спрямованість мали педагогічні погляди Й.Гуммеля, учня В.Моцарта. Він відстоював ідею творчого підходу до інтерпретації твору та розкриття авторського задуму. Головна праця цього найвидатнішого представника віденської школи – «Теоретичне і практичне керівництво фортепіанної гри від перших практичних уроків до щонайповнішої закінченості», яку справедливо називають однією з кращих пам'яток педагогіки епохи класицизму. У 1828 році вийшов у світ фортепіанний курс, який поділявся на три частини і був присвячений питанням початкового навчання, аплікатури, вправам і виконанню.

Й.Гуммель вважав, що багатогодинні автоматичні вправи зменшують чіткість слуху і пропонував власну систему, засновану на зосередженні уваги. Система, яку рекомендував педагог, була націлена не тільки на розвиток моторики піаніста, але й на оволодіння звуковою палітрою. Й.Гуммель, урахувавши естетичні вимоги часу, аналізував особливості звучання інструментів німецького й англійського походження та надавав педагогам відповідні методичні рекомендації [4].

Людвіг Ван Бетховен. Про методичні погляди Бетховена можливо судити на основі нотної спадщини композитора, його фортепіанних вправ, а також спогадів його учнів. Він не залишив нащадкам жодної ґрунтовної методичної праці, де б було узагальнено та систематизовано педагогічні принципи, не став організатором фортепіанної школи, як М.Клементі, К.Черні, Ф.Ліст.

Уміння підтримувати в учнях безмежну захопленість музичним мистецтвом і разом з тим не опікуватися над ними, чітка осмислена послідовність в оволодінні загальними й специфічними проблемами фортепіанної гри – основа педагогіки великого музиканта. У центрі уваги педагога стояла проблема виховання мислячої людини, музиканта-художника.

Повне підпорядкування фортепіанної техніки емоційному змісту й виявленню духовного сенсу музичного твору – завдання педагогічної практики Л.Бетховена. Композитор застерігав учнів від надмірного захоплення спеціальними технічними вправами, що могло перешкодити розкриттю музичних якостей піаніста.

Методичні рекомендації Бетховена тісно пов'язані з тими завданнями, які він ставив як композитор і виконавець. Бетховен шукав звучання, здатні відтворити оркестрові тембри.

У педагогічній діяльності Бетховен використовував твори Й. Баха, Ф. Баха, а також Г. Генделя.

Педагогічний метод великого музиканта засновано на фортепіанних вправах, які були поширені в той час, а застосував вперше лише Бетховен. Своєрідність цих вправ полягала в засобах використання в них інструменту і виконавських проблемах, поставлених у вправах.

Аплікатурні принципи Л.Бетховена, яким він приділяв значну увагу, відрізнялися самобутністю. Вони повністю були підпорядковані художнім цілям. У своїх аплікатурних принципах Л.Бетховен виходив не з традиційних поглядів, а з того, що аплікатура допомагає вирішувати звукові, колористичні, артикуляційні і навіть педагогічні завдання.

Основний вид фортепіанної артикуляції Л.Бетховен, на відміну від музикантів XVIII століття, вбачав у *legato*. Тут слід відзначити

спадковий зв'язок зі школою Ф.Баха, за «Методою» якого навчали самого Л.Бетховена. Саме від Л.Бетховена бере початок епоха *legato*, він став духовним творцем фортепіано в його сучасному вигляді, передбачивши його звукові й технічні можливості. На противагу тим, хто «чув у звуці фортепіано тільки арфу», Бетховен був переконаний, що «фортепіано може співати, якщо виконавець здатний відчувати»».

Педагогічні принципи Бетховена відіграли провідну роль у становленні багатьох поколінь музикантів. Завдяки К.Черні бетховенські принципи сприйняв Ф.Ліст.

К.Черні. В особі К.Черні поєднувалися композитор, піаніст, дослідник, педагог. Його діяльність була спрямована на пропаганду творчості Л.Бетховена.

Він сприяв широкому розповсюдженню творів видатних композиторів XVI-XIX століть. К.Черні аранжував ораторії Шютца, Генделя, Баха, симфонії Шпора, Гайдна, Моцарта. Саме йому належать перші редактування творів Д.Скарлатті та «Добре темперованого клавір» Й.Баха.

К.Черні посилено пропагував школи й методи інших авторів, тим самим розширюючи світогляд своїх сучасників – концертуючих піаністів і фортепіанних педагогів. Характерна риса прогресивної педагогічної думки століття – творче вивчення та осмислення різних поглядів у галузі методики загалом. Він здійснив переклад низки праць: «Методу або загальний принцип аплікатури на фортепіано» Л.Адама, «Мистецтво співу в застосуванні до фортепіано» С.Тальберга та створив фундаментальну енциклопедію «Огляд всієї музичної історії», де в хронологічному порядку надані відомості про видатних музикантів усіх часів і народів.

В іншій праці – «Повна теоретично-практична фортепіанна школа від перших кроків до вищого вдосконалення» – композитор показав себе музикантом і педагогом, який творчо мислить та узагальнив багато з того, що було створене фортепіанною педагогікою до 40-х років минулого століття, вирішив ряд проблем фортепіанного мистецтва [4].

Можна визначити декілька принципів у педагогіці К.Черні. По-перше, прагнення до розкриття індивідуальності, по-друге, орієнтація на різнобічний розвиток особистості, по-третє, розвиток вміння серйозно й систематично працювати. Його учнями були видатні піаністи: Ф.Ліст, С.Тальберг, Т.Деллер, Т.Лешетицький.

Р.Шуман. Літературно-критична й педагогічна діяльність Р.Шумана мала значний вплив на романтичну естетику Німеччини XIX століття. «Новий музичний журнал», який він заснував – вірєць передових ідей у мистецтві для сучасників. Головне завдання журналу – відродження музики великих майстрів минулого, підтримка передових музикантів сучасності, розвиток національної культури інших країн.

Розробка питань становлення музиканта – справжнього художника, відмінного від модних віртуозів, займала значне місце в роботах Р.Шумана.

У своїх працях «Домашні й життєві правила для музикантів», «Додаток до Альбому для юнацтва» Р.Шуман торкнувся проблеми музичної педагогіки.

Взаємодія етичного й естетичного виховання, надбання глибоких і різнобічних знань, що складають основу будь-якого навчання, формулювання принципів серйозного мистецтва – зміст основних музично-педагогічних питань педагога. Фортепіанна музика Р.Шумана активно використовується в навчальних програмах усіх рівнів, його музично-педагогічні погляди слугували і служать основою для передової сучасної методики.

Виконавська й педагогічна діяльність Ф.Шопена. Новаторство мислення Ф.Шопена простежується перш за все в його творчості. Він не створив теоретичної праці зі систематизації своєї педагогічної майстерності й виконавського мистецтва.

Ф.Шопен багато зробив у галузі музично-педагогічної думки. Своєю діяльністю, творчою спадщиною активізував педагогічну думку до активних пошуків принципово нових методик.

Серед його учнів були К.Мікулі, К.Дюбуа, М.Чарторисська, Я.Клечинський, Ж.Матіас та інші.

Ф.Шопен надавав велике значення духовному, інтелектуальному початку у фортепіанній грі, прагнув розвинути асоціативне мислення учнів.

Пристрасть до стилю *belkanto*, що в перекладі означає «красивий спів», характерна для музики Ф.Шопена. Стыль *belkanto* у творчій спадщині композитора насичений особливою інтонаційною виразністю. В основі шопенівського методу – підвищена увага до різноманітних прийомів артикуляції, яка мислилася не тільки як фразировочний, але й як тембровий виразний засіб; прагнення до розширення прийомів у пошуках краси звуку як такого, до тембрового збагачення звучання інструменту. За рахунок пошуків особливої звукової палітри в рамках помірною рівня динаміки Ф.Шопен розширив динамічний діапазон фортепіано. Немало часу витрачав він на заняттях з учнями на пошук виразного акцентування. Саме це й вимагало переосмислення виконавських прийомів гри, а, отже, й іншої аплікатури. Створивши систему, що переконливо поєднує принципи аплікатури клавиристів з досягненнями класичної аплікатури, Ф.Шопен став справжнім новатором у цій галузі [4]. Як і Л.Бетховен, він прагнув до художньої доцільності у виборі аплікатурних рішень, а не лише до технічної зручності. Величезним значенням для нього є момент естетичний, що забезпечує красу й пластику піаністичних рухів. Таким чином, слід зазначити, що примат духовного знаходить у Ф.Шопена вельми своєрідне втілення і в плані виховання піаністичної техніки.

Геніальність Ф.Шопена виявлялась і в галузі техніки педалізації, – він досягнув принципово іншого акустичного звучання інструменту. Це вимагало, зрозуміло, нового методичного осмислення.

Паризька школа. Ф.Калькбреннер. Італійський колоратурний стиль співу надзвичайно вплинув на формування музичного мистецтва в країнах Західної Європи. Техніка виконання стала пріоритетною, з'являються запозичення прийомів і методів виконання, ширше стає трактування можливостей інструментів. Концертність – основний принцип виконавської культури. У творчості більшості композиторів переважали жанри фантазії на теми відомих опер, романсів.

Музикант нового типу – це виконавець-романтик, віртуоз-інтерпретатор, визначальною межею діяльності якого є артистизм.

Центром музичної культури та віртуозної майстерності стає Париж ХІХ століття. Засновником паризької школи фортепіанної гри вважається Ф.Калькбреннер – композитор, піаніст, педагог. Його праця «Метод навчання на фортепіано за допомогою рукопоставу» ґрунтується на застосуванні технічних прийомів для розвитку різних видів техніки [4]. Прагнення до віртуозності зумовило форсування темпів занять, зловживання вправами механічного характеру, що призводило як до професійних захворювань, так і до зниження слухового контролю, а характерною особливістю школи була спільність авторитарних педагогічних установок.

Вироблення правильної постави за інструментом і оволодіння простими руховими навичками було початком навчання і тільки пізніше учні приступали до розучування музичних творів.

Для музично-виконавської культури ХІХ століття характерна активна взаємодія на міжнародному рівні та постійне взаємозбагачення.

Виконавська та педагогічна діяльність Ф.Ліста. Ф.Ліст – видатний піаніст, диригент та просвітник, у творчості якого зосередилася титанічна просвітницька діяльність. У своїй композиторській роботі він за допомогою лише одного інструменту – фортепіано – відтворював взірці не лише сучасної музики Л.Бетховена та Ф.Шуберта, а й класичної – Й.Баха, В.Моцарта. У своїх транскрипціях Ф.Ліст намагався цілковито втілити ідеї та образи творів.

Ф.Ліст мріяв про те, щоб мистецтво стало масовим та вірив у його могутність. Естетичним позиціям музиканта відповідала основна риса його творчості – програмність.

Ф.Ліст ввів принципи монотематизму, засоби гармонійної краси, використав фортепіано у всій його реєстровій повноті. У його педагогічній діяльності також втілено традиції педагогів-просвітителів. Його робота в цій галузі була спрямована на формування особистості музиканта. Ф.Ліст розумів педагогічний процес як бесіду з тими, хто ознайомлений з проблемами свого ремесла й обгово-

рює їх зі світоглядних позицій. Його учнями були А.Зілотті, Т.Альбер, М.Розенталь, А.Рейзенауер, Е.Зауер.

Нову еру в розвитку фортепіанного мистецтва та галузі музичної педагогіки відкрила піаністична реформа Ф.Ліста. Основні положення цієї реформи такі:

- фортепіано вперше стало трактуватись як оркестр;
- використання широкого розміщення регістрів для досягнення акустичного ефекту;
- велике значення надається формоутворювальній функції педалі;
- у виконавстві Ф.Ліста панувала послідовність не становищ, а подій.

У творах Ф.Ліста багато образних ремарок, тому що він сприймав сам та радив сприймати учням музичний текст як поетичний. Вінцем діяльності Ф.Ліста була веймарська школа, організована в останні роки життя композитора. Пліуралізм педагогічних позицій та брак канонізованих визначень – головні особливості педагогіки Ф.Ліста.

Музична педагогіка впродовж ХІХ століття пройшла інтенсивний шлях розвитку. Постійно змінюючись, модернізуючись на естетичні потреби свого часу, педагогіка ХІХ століття стала такою, що визначає процес становлення й розвитку музичного мистецтва загалом.

У кінці ХVІІІ – першій половині ХІХ століть у найбільших європейських міста виникли європейські центри музично-виконавської культури, фортепіанні школи.

3.4. Основні напрями та особливості зарубіжної музичної педагогіки ХХ століття

ХХ століття – епоха істотних змін у музичній педагогіці. Видатними діячами в галузі музичної педагогіки, засновниками нового підходу до музичного виховання, досягнення яких використовують педагоги-музиканти й сьогодні є Е.Далькроз, З.Кодай, К.Орф, Ш.Сузуки.

Педагог Женевської консерваторії Е. Далькроз творець власної системи музично-ритмічного виховання «Eurythmics». На створення його системи мали великий вплив ідеї І. Песталоцці. Назва цієї системи походить від грецьких слів, які означають рух або потік. Ядром його системи є ритмопластика, сольфеджіо й імпровізація. Автор вважає, що єдність цих компонентів сприяє гармонійному розвитку моральних, фізичних, розумових і музичних здібностей особистості. Компонент ритмопластики створює сприятливі можливості для музичного розвитку учнів, їх творчих здібностей, а також розвитку нервової системи й зміцнення мускульного апарату. Сольфеджіо в системі Е. Далькроза сприяє розвитку внутрішнього слуху дітей, навичок «дивитися вухами» і «чути очима». Третій компонент системи – імпровізація пластична й інструментальна – є важливим засобом розвитку почуття дитини через індивідуальне творче виконання музики та здійснення взаємозв'язку розумового й фізичного розвитку.

У багатьох європейських країнах, у США і Японії система музично-ритмічного виховання Е. Далькроза використовується й у наш час.

Музично-педагогічна система іншого видатного діяча культури ХХ століття К. Орфа спрямована на музичне й акторське виховання дітей. К. Орф уже в молоді роки, у період, коли він заснував у М'юнхені школу гімнастики, музики й танцю, був одержимий ідеєю створення педагогічної системи. В основі його творчого методу – імпровізація, вільна музична гра в поєднанні з елементами пластики, хореографії театру. Інститут музичного виховання, що створив великий німецький педагог і композитор 1962 року в Зальцбурзі став найбільшим інтернаціональним центром підготовки вихователів музики для дошкільних закладів і загальноосвітніх шкіл. На формування цієї системи вплинула діяльність та система Е. Далькроза.

Музично-педагогічна система К. Орфа формувалася емпірично в 20-і роки, а в 50-і роки отримала своє завершення у вигляді п'ятитомного видання «Шульверка». В основі цієї системи лежить творчість, що підтверджує назва самої праці – «навчати в русі». Найголовнішим, на думку автора, є створення таких умов, коли діти

самі в процесі індивідуального й колективного музикування «створюють» музику. Основою системи є національний музичний фольклор: пісні, приказки, рахуваночки, дразнилки, тощо, доповнений інструментальними мелодіями. Музичний матеріал розташовується за мірою ускладнення. Величезну увагу автор приділяє інструментальному музикуванню на всіх етапах навчання, але для своїх занять з початківцями він обирає такі інструменти, які не вимагають спеціальної музично-теоретичної підготовки [60].

Спів, займаючи досить велике місце на заняттях, не розглядає автор як первинний прояв музичної здібності людини: у своїй практичній роботі з дітьми К. Орф спирається на ритм, що об'єднує жест, слово і спів.

Завершальним етапом музичних занять, за системою К. Орфа, є сценічна дія, вистава.

Система К. Орфа з Австрії й Німеччини швидко розповсюдилася всім світом, адаптуючись до особливостей різних національних музичних культур США, Індії, Японії, країн Європи, Африки й Латинської Америки. Радянський музикант-педагог Л. Баренбойм побувавши в Інституті К. Орфа в Зальцбурзі й ознайомившись з цією системою, писав: «...Орфівська методика (у ряді своїх загальних положень система близька до того, що пропонували наші відомі музиканти-просвітителі Б. Яворський і Б. Асаф'єв на початку і середині 20-х років) могла б широко використовуватися в дитячих садах, музичних гуртках, загальноосвітніх школах і разом з іншими формами роботи в музичних школах різного типу» [15, с. 291].

У музичній освіті й вихованні ХХ століття однією з провідних педагогічних концепцій за ступенем її реалізації є концепція Золтана Кодая.

Ця концепція – вокально-хорова, в основі її, на відміну від попередньої, лежить спів – обов'язковий предмет у всіх навчальних закладах Угорщини. Основу системи складає народна музика. Золтан Кодай розкрив багату фольклорну спадщину угорського народу для світової музичної культури і зробив її основою масової музичної освіти й виховання у всіх ланках системи освіти Угорщини.

З.Кодай, так само як і К.Орф, вважав за необхідне залучення дітей до народної музики і цю свою ідею він втілює у «Збірці пісень для школи». У музично-педагогічній концепції З.Кодая синтезовані знахідки й досягнення педагогів багатьох країн: ритмослоги з Франції, релятивна сольмізація з Англії, ритмопластика з Швейцарії. Для розвитку музичних здібностей дітей З. Кодай пропонує різноманітні засоби, у тому числі й релятивну сольмізацію. Ця система, на думку автора, сприяє розвитку відчуття ладу й музичного слуху ефективніше, ніж традиційна послідовність вивчення тональностей, акордів, інтервалів і одночасно дозволяє забезпечити освоєння угорської народної музики, заснованої на пентатоніці. Для опанування пентатоніки З.Кодай створив «Триста тридцять три вправи в читанні з листа», зібравши в чотирьох зошитах відповідний народний матеріал. Процес навчання будується за традиційною схемою від простого до складного і починається зі співу мелодій, що складаються з двох-трьох звуків, потім підключаються пентатонічні звукоряди, і лише після цього здійснюється перехід до західноєвропейської мажоро-мінорної системи й використання позначень абсолютної висоти звуків.

На основі фольклорної музики будується й ритмічне виховання дітей, освоєння елементів музичної мови.

Необхідним компонентом системи є різні види творчих імпровізацій (колективних і індивідуальних) для розвитку творчих здібностей дітей. Діти імпровізують на основі початкових і завершальних мотивів народних пісень, складають ритм і мелодію до заданого зразка, а результатом виступає створений у процесі імпровізації власний «музичний твір».

З.Кодай є автором численних підручників зі співу, інструктивних збірок, призначених для різних ступенів музичного навчання, – від початкової до вищої школи.

У сучасній системі масового музичного виховання певною оригінальністю визначається діяльність голландського педагога П'єра Ван Хауве, який зумів створити свою оригінальну музично-педагогічну концепцію, синтезувавши в ній усе краще, що створили музи-

канти-педагогі К. Орф і З. Кодай. Його концепція включає дитяче інструментальне музикування, спів і сольфеджіо, ритмічні вправи, імпровізацію, але основу її складає метод «гри з музикою», що дозволяє ненав'язливо ввести дітей у світ творчості, навчити їх творити. Найкращі результати при цьому дає спільна музична діяльність педагога, музиканта-професіонала і учнів. Досягненнями системи Хауе є ще й те, що в ній не ставиться мета професійного навчання дітей, ідеться про загальний музичний розвиток всіх і кожного.

Цікаві педагогічні ідеї лежать в основі педагогічної концепції Ш. Сузукі. Основні її положення такі:

- вивчення рідної мови здійснюється шляхом простого слухання та повторювання;
- оволодіння грою на музичних інструментах має бути легким;
- батьки беруть активну участь у музичному вихованні, навчаючись разом з дітьми;
- оволодіння музичним інструментом (скрипка) починається до вивчення нотної грамоти.

Сузукі – японський педагог, відомий як автор методики викладання гри на скрипці. Але для цієї методики характерні новаторські принципи, які використовували педагоги-музиканти різних спеціальностей.

Школа Сузукі передбачена не лише для обдарованих дітей, але й для дітей зі звичайними музикальними здібностями. До дитячих садків, де розпочинається навчання за методикою Сузукі, дітей зазвичай приймають без іспитів. Малюків трьох-пяти років навчають володіти своїм тілом, рахувати, читати, малювати і, звичайно, музиці. Навчання гри на скрипці передбачає цілковиту відмову від гри за нотами в перші роки навчання. Сузукі розглядає свою школу не як практичне та методичне навчання гри на скрипці, а як філософію, котра допомагає дитині знайти своє місце в житті. За Сузукі – мета музичного виховання полягає у формуванні особистості дитини на основі любові та поваги. Крім удосконалення виконавської майстерності, значну увагу він приділяє формуванню таких якостей характеру, як терпіння, самоконтроль, здатність сконцентрувати-

ся та миттєво реагувати. Чому ж Сузукі пропонує при навчанні грі на скрипці відмовитися від нотного запису? Основна риса, що вирізняє його методику – „принцип рідної мови», що цілком унеможливорює залежність від нот. З народження дитина день за днем накопичує слухові враження в пам'яті. З часом вони мимоволі відтворюються через мову. Тільки після того, як діти навчаються говорити, вони вивчають літери, а потім граматику.

Заняття в школі за методикою Сузукі проходять як індивідуально, так і в групі. На індивідуальних заняттях удосконалюється рівень виконавської майстерності, формуються виконавські навички. Груповим заняттям автор надає велике значення. Саме тут проявляється дух змагань, що значно підвищує інтерес до занять, змушує прагнути до високих результатів. Навіть індивідуальні заняття педагог вважає за доцільне проводити в присутності трьох-чотирьох учнів. Групові ж заняття повинні проводитися не менше, аніж два рази на місяць. Вагоме в методиці Сузукі, на його думку, це те, що вчитель не повинен обмежуватися лише заняттями на інструменті. Учитель повинен гармонійно й усебічно розвивати дитину як музиканта і, найголовніше – виховувати особистість.

Музична система Ш.Сузукі з успіхом застосовується в музично-педагогічній практиці.

На наш погляд, необхідно звернути увагу на педагогічні знахідки, які мають місце в колишніх соціалістичних країнах.

У Румунії існувало декілька різних музично-педагогічних концепцій:

- проект «Система музичного виховання в Румунії» засновано на народній музиці з використанням досягнень європейської музичної педагогіки;

- проект «Емоційно центричний напрям у музичному вихованні» ставить за мету розвиток музичних здібностей у дітей;

- проект «Інтердисциплінарна зірка» потребує глибоких змін у постановці всього навчального процесу в школі та вбачає музику центральною опорою, на якій засновано зміст та ідеї інших предметів.

Система музичної освіти та виховання в Болгарії також будується на національних традиціях. У 20-і роки Б. Тричков розробив першу працю з музичної педагогіки, так звану «Стовбицю» – систему «свідомого співу». Використання народної музики, співу зі слуху, ритмопластика – це основні елементи цієї системи. Головне завдання – досягнення координації слуху та голосу, а засіб досягнення кореляції – спів зі слуху.

Особливістю сучасного стану музичної освіти та виховання у США є автономність різних типів шкіл, варіативність навчальних планів та програм. На сучасному етапі в США головною тенденцією розвитку «філософії музичного виховання» є експресивістська та феноменологічна концепція музики, у центрі якої – специфіка її емоційної природи та впливу на дітей. Цій проблемі присвячені роботи Хосе Ортега-і-Гасета.

Поява у США «Сучасного музичного проекту» стала етапом реалізації тенденцій для створення власної національної системи музичної освіти та виховання і уніфікування програм. Мета проекту – розробка та реалізація концепції всебічної музичної майстерності. Створення проекту є результатом колективної праці теоретиків та практиків. Ця концепція отримала теоретичне обґрунтування в праці «Всебічна музична майстерність» (1974 рік). Сутність концепції полягає в оволодінні учнями навичками чотирьох видів діяльності – композиції, слухання, виконання, інтелектуального аналізу, а також розвиток здібностей сприймати музику [83].

Специфічною особливістю процесу навчання є те, що діти отримують знання в результаті особистого досвіду, слухаючи, імпровізуючи, створюючи та аналізуючи музику.

Основними формами діяльності виконавця є спів та гра на музичних інструментах (традиційних та екзотичних) з використанням різноманітних творів (класична музика, фолкlor, дитячі пісні).

Останніми роками посилюється критика щодо відсутності уніфікованих методів навчання, оскільки в умовах автономності, розрізненості програм з музичної освіти музичне виховання не в змозі виконати свої соціальні функції художнього розвитку особистості.

Головними тенденціями розвитку зарубіжної музичної педагогіки ХХ століття є:

- визначення ролі музики як фактора гармонійного розвитку особистості, що забезпечить рівновагу інтелектуального та емоційного початків;
- прагнення до необхідності та всебічності музичної освіти та виховання;
- спирання на національний фольклор та ознайомлення з фольклором інших народів світу;
- введення дітей в активне музикування та творчу діяльність.

Питання для самоконтролю

1. Характерні риси музичної освіти й виховання ХІХ століття.
2. Назвіть провідні школи виконавської майстерності Західної Європи ХІХ століття.
3. Який розвиток отримала консерваторська освіта в ХІХ столітті?
4. Охарактеризуйте національну програму музичного виховання та освіти Б.Бартока та З.Кодая.
5. Охарактеризуйте систему музичного виховання К.Орфа.
6. Розкрийте зміст системи музично-ритмічного виховання «Eurythmics» Е.Далькроза.
7. Які педагогічні ідеї полягають в основі музично-педагогічної концепції японського педагога Ш.Сузукі?
8. Розкрийте характерні особливості музичної освіти США в ХХ столітті.
9. Назвіть провідні тенденції розвитку зарубіжної музичної педагогіки ХХ століття.

Завдання для самостійної роботи

1. Історія консерваторської освіти.
2. Лондонська композиторська школа.
3. Школа фортепіанного мистецтва М.Клементі.
4. Віденська музично-виконавська культура.

5. Педагогічна діяльність К.Черні.
6. Р.Шуман та його погляди на фортепіанне виконавство та виховання музиканта.
7. Паризька школа віртуозів: Ф.Калькбреннер.
8. Виконавська та педагогічна діяльність Ф.Шопена.
9. Виконавська та педагогічна діяльність Ф.Листа.
10. Музичне виховання та освіта в зарубіжних країнах, головні етапи історії ХХ століття.
11. Е. Жак-Далькроз та його «Eurythmics».
12. Педагогічна концепція К.Орфа.
13. Музичне виховання за системою З.Кодая.
14. Система Ш.Сузукі.
15. Музична педагогіка в Голландії.
16. Історія та сучасність в зарубіжній музичній педагогіці.
17. Нові заходи навчання в зарубіжній музично-педагогічній практиці.
18. Основні принципи музичної освіти та виховання в країнах Західної Європи.

Література:

1. Алексеев А.Д. Из истории фортепианной педагогики : руководство по игре на клавишно-струнных инструментах (от эпохи Возрождения до середины XIX века) : хрестоматия / А. Д. Алексеев. – К. : Муз. Україна, 1974. – 163 с.
2. Алексеев А. Д. Французская фортепианная музыка конца XIX – начала XX века / А. Д. Алексеев. – М. : Музыка, 1961. – 214 с.
3. Альшванг А. А. Людвиг ван Бетховен / А. А. Альшванг. – [4-е изд.]. – М. : Сов. композитор, 1970. – 559 с.
4. Баренбойм Л. А. Об основных тенденциях музыкальной педагогики XX века / Лев Баренбойм // Советская музыка. – 1971. – № 8. – С. 8–12.
5. Бергер М. А. Современная концепция и методика обучения музыке / М. А. Бергер. – СПб. : Каро, 2004. – 368 с.

6. Бэлза И. Ф. Фридерик Шопен / И. Ф. Бэлза. – М. : Музыка, 1991. – 139 с.
7. Ванслов В. О. Эстетика романтизма / В. О. Ванслов. – М. : Искусство, 1966. – 403 с.
8. Гинзбург Л. С. История виолончельного искусства : в 4 т. / Л. С. Гинзбург. – М. : Музыка, 1978. – Т. 4. – 407 с.
9. Гуревич Е. Л. Музыкальное воспитание и образование на немецких землях от средневековья к XXI столетию / Е. Л. Гуревич. – М. : Музыка, 1991. – 78 с.
10. Друскин М. С. История зарубежной музыки: вторая половина XIX века / М. С. Друскин. – [2-е изд., доп.]. – М. : Музгиз, 1963. – 584 с.
11. История европейского искусствознания : вторая половина XIX века / [отв. ред. Б. Р. Виппер, Т. И. Ливанова]. – М. : Наука, 1966. – 336 с.
12. Леонтьева О. Т. Карл Орф / О. Т. Леонтьева. – М. : Музыка, 1984. – 334 с.
13. Немыкина И. Н. Основы музыкальной педагогики : учеб. пособие / И. Н. Немыкина. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. институт, 1993. – 61 с.
14. Нестьев И. В. Зарубежная музыка XX века : учеб. пособие для муз. вузов / [сост. и коммент. И. В. Нестьева]. – М. : Музыка, 1975. – 255 с.
15. Шестаков В.П. От этоса к аффекту. История музыкальной эстетики от античности до XVIII века / В.П.Шестаков. – М. : Музыка, 1975. – 351 с.
16. Эстетика раннего французского романтизма / [сост., вступ. ст. и коммент. В. А. Мильчиной ; пер. с фр. О. Э. Гринберг, В. А. Мильчиной]. – М. : Искусство, 1982. – 480 с.

Розділ 4. Етапи розвитку української музичної освіти й виховання

4.1. Становлення музичної освіти в часи Київської Русі

Українська музична педагогіка пройшла довгий і суперечливий шлях розвитку. Він був непростий, позначений злетами педагогічної думки та багатий на ентузіастів музичної культури й освіти, що своєю плідною працею заклали основи сучасної теорії й практики музичного виховання.

Важливе значення для становлення вітчизняної музичної освіти в період з кінця X – до середини XVII століття мало звернення російського народу до християнського вчення. У Київській Русі воно було вже відомо в IX столітті, однак широке розповсюдження стало отримувати після хрещення Русі князем Володимиром у 988 році та визнання християнства державною релігією.

З часів князя Володимира започатковується освіта. При церквах і монастирях створюються школи, де велике значення надається хоровому співу. З прийняттям християнства вітчизняна музична освіта розвивається не лише у фольклорному напрямі, як це було раніше, але й у сфері православних традицій. Музика тісно пов'язується з релігійним культом, а церковний спів відіграє велику роль у суспільному житті й відрізняється великим впливом на віруючих.

У часи Володимира Великого церковному співу навчають вчителі болгарського та грецького походження, що з'явилися на Русі після прийняття християнства. При церквах діють хори та школи навчання співу, наприклад, при Десятинній церкві. Значним центром церковного співу й релігійної культури була Києво-Печерська Лавра, де розкрився талант багатьох тогочасних співаків і композиторів таких, як піснетворець Стефан, що був у Печерському монастирі керівником хору, чернець Григорій Печерський тощо. Слід зазначити, що музичну освіту в Київській Русі отримували навіть жінки. Наприклад, при Андріївському монастирі в Києві в XI столітті донька князя Всеволода Ярославовича заснувала

школу для дівчат: «Собравши же младых девиц неколико, обучала писанию, також ремеслам, швенюю, пенюю и иным полезним зна- ниям» [цит. за 70, 34].

Отже, важливим принципом у музичній освіті православної орієнтації було навчання богослужбовому співу: партесному (дво-голосному) або знаменному, до якого також входило навчання нот-ної грамоти (знаменам). Досі невідомо, як відбувалося навчання цер-ковного співу в часи Київської Русі та чи були в той час якісь теоре-тичні праці й підручники. Але музикознавці припускають, що цер-ковний спів за часів Київської Русі «був мелодійний (одноголосний) і повинен був мати декламаційний характер, де словесний ритм ке-рував ритмом музичним» [цит. за 63, 34]. Основою української цер-ковної музики того часу був «знаменний розспів», бо музичні знаки для його запису називалися знаменами, пізніше крюками, які діли-лися на кондакарні й стовпові.

4.2. Розвиток музичної освіти в XV — XVI століттях

Важливе значення для музичної освіти мала поява в Україні у XV-XVI століттях багатоголосного (партесного) співу. Його широ-кому розповсюдженню сприяв розвиток шкільної освіти. У цей час з'являються на українських землях школи нового зразка, що по-єднують початкову освіту з освітою вищого ступеня. Перша з них – Острозька слов'яно-греко-латинська колегія (академія) була зас-нована в 1576 році й створена на зразок західноєвропейських на-вчальних закладів та виховувала педагогічні кадри, що відіграли важливу роль у процесі подальшого розвитку освіти й педагогічної думки в Україні. Острог прославився як центр традиційної музичної культури, завдяки відомому «острозькому наспіву», який поширив-ся в Україну та Білорусь і входив до шкільної програми Острозької слов'яно-греко-латинської колегії.

Метою братських шкіл було виховання дітей у дусі православної віри й народності. Тому в другій половині XVI століття вони швидко поширились у містах Львівській, Перемишльській, Хомсь-

кої єпархій, а на початку XVII століття почали з'являтися в інших місцевостях України. Навчальні заклади було організовано за зразком Львівської братської школи. Саме ця школа постачала вчителів та забезпечувала необхідними підручниками.

Окрім основних наук в братських школах велику увагу приділяли музичному вихованню учнів. «Братства, закладаючи школи, відразу ж запровадили в них церковний спів як самостійний та один з обов'язкових предметів викладання», – писав невідомий автор статті «Про вплив південноросійських церковних братств на церковний спів у Росії» [цит. за 68, 36]. «Мусіка» (вокальний спів) у Львівській, Київській, Луцькій та інших школах була одним з головних предметів. З першого року навчання учні вивчали необхідні для богослужінь церковні наспіви, а за навчальні посібники їм правили спеціальні співочі книги Ірмологіони, які часто містили ще й коротку музичну азбуку.

У братських школах на перших порах існування в ужитку був переважно знаменний спів, проте поступово почав запроваджуватися й партесний. Крім «мусіки» у цих школах викладалася нотна грамота. Використання партесного співу проходило одночасно з освоєнням нового п'ятилінійного письма – «київського знамені».

У XVII столітті відбувається розвиток музично-теоретичної думки, коли найвищим досягненням вважаються праці Миколи Дилецького, який збагатив музичну педагогіку новими типами підручників. У своїх роботах Дилецький узагальнив практику партесного співу й композиції, обґрунтував необхідність заміни старої крюкової системи новою – нотнолінійною. У власних композиціях і музично-теоретичних працях він вживав виключно київську нотацію. Найвідомішим твором М. Дилецького є «Грамматика мусикійська», у якому викладено основи теорії музики, контрапункту, правила композиції, ілюстровані фрагменти з творів самого автора та його сучасників – композиторів Давидовича, Замаревича, Зюзьки, Коляди, Мильчевського, Рожицького.

4.3. Розвиток музичної освіти в XVII –XIX століттях

Період XVII – першої половини XVIII століть – один із цікавих в історії вітчизняної музичної освіти.

Розвиток музично-педагогічної практики та музично-педагогічної думки в цей період відбувався в братських школах, Києво-Могилянській академії та їх філіях-колегіумах і сприяв становленню теорії й методики партесного співу – багатоголосної хорової музики. Вивчення й аналіз історико-педагогічної та музикознавчої літератури, нотного матеріалу, зокрема, з музичних збірок та шкільних посібників XVII - XVIII століть свідчить про високий рівень розвитку музичної педагогіки.

Відомим центром музичної культури України була Києво-Могилянська академія, створена в 1632 році спочатку як колегія на основі об'єднання митрополитом Петром Могилою братської Богоявленської та Лаврської шкіл. В 1701 році колегія царським указом отримала почесний титул академії, у різні роки її очолювали такі відомі українські діячі, як Лазар Баранович, Йоанікій Галятовський, Варлаам Ясинський, Йосиф Кроковський.

На зламі XVIII – XIX століть запроваджується професійна музична підготовка студентів Києво-Могилянської академії. У цей час вона переживає свій розквіт.

Нотний клас при Києво-Могилянській академії було відкрито в 1799 році, а клас ірмолойного співу – у 1800 році. Студенти вивчали правила нотного співу й богослужбовий спів, а потім було введено вправи з нотного письма. Регент академічного студентського хору Г.Баранович, який був першим учителем, склав «Правила нотного та ірмолойного співу», що використовувався як навчальний посібник. Наступниками Г.Барановича були В.Сербжинський, Г.Августинович, С.Лободовський.

На початку XIX століття в академії було відкрито клас інструментальної музики, але класи нотного співу та інструментальної підготовки проіснували лише до 1819 року.

Оскільки інструментальна музика не була пов'язана з право-

славною службою, то їй в академії приділяли менше уваги. Відомий дослідник В. Аскоченський, подаючи склад наук, що вивчалися (за розподілом П. Могилі), зауважив, що учні класу не лише вправлялися в перекладах з мов, але й навчалися катехізису, арифметиці, нотному співу та, частково, інструментальній музиці.

Аналіз літератури з історії розвитку Києво-Могилянської академії дає підстави дійти висновку: академія в досліджуваній період стала значним культурно-освітнім осередком, а культура, створена в її стінах, поширювалася серед широких верств населення, ставала загальнонаціональним надбанням, формуючи абсолютно оригінальний тип поетично-музичної свідомості, і відіграла важливу роль у виникненні справжнього «музичного буму», що спостерігався в Україні у XVII – XVIII століттях. Тобто можна зазначити, що Києво-Могилянська академія заклала основи вітчизняної музичної освіти, поєднуючи структурні риси академії наук і мистецтв.

Просвітницькі традиції Києво-Могилянської академії продовжили Чернігівський, Харківський, Переяславський колегіуми (далі – семінарії) та інші заклади XVIII століття, зокрема, Глухівська музична школа.

Глухівська музична школа була відомим осередком спеціальної музичної освіти та діяла протягом кількох десятків років. З 1739 до 1741 року обов'язки вчителя Глухівської школи виконував Федір Яворівський, який здійснював набір учнів, забезпечував їх музичне навчання й рекомендував найкращих до Петербурга. У 1741 році Яворівський разом з одинадцятьма півчима також виїхав до столиці.

У Глухівській музичній школі викладали нотну грамоту, хоровий спів, гру на музичних інструментах – скрипці, гусях, бандурі. Після навчання хлопчиків відправляли до Петербурзької придворної капели – відомого хорового колективу, що більш ніж наполовину складався з українців. Глухівська школа мала свої традиції, там було знайдено методи добору хлопчиків і методи нетривалого навчання співаків, завдяки яким розвинувся талант багатьох здібних українських юнаків, які здобули собі славу не тільки в Україні, але й за її межами.

Подальшого розвитку в другій половині XVIII століття набула система музичного виховання та освіти Запорізької Січі. Зазначають, що крім загальноосвітніх шкіл, там існували спеціальні школи, що готували співаків і музикантів. Запорізькі школи ще називали «школами вокальної музики й церковного співу». У 1754-1768 роках діяла Головна Січова школа, яка за змістом і характером навчання й виховання прирівнювалася до кращих братських шкіл. При Січовій школі був особливий відділ для співаків, що згодом виділився в окрему школу. Слава про неї розійшлася далеко й навчатися сюди прибували з усієї України та Західної Європи.

Наприкінці XVII століття значну роль у розвитку музичної культури та освіти відігравали міста Київ, Харків, Львів. Так, з 1726 року велику освітньо-педагогічну діяльність проводила Харківська колегія, при якій існував хор і спеціальний нотний клас. Головна увага в колегії приділялася вивченню церковного співу та партесних концертів. У нотному класі учні вивчали хорові твори відомих композиторів М.Березовського та А.Веделя. Навчальна й виконавська практика давала можливість випускникам стати гарними фахівцями. Творчість М.Березовського, Д.Бортнянського, А.Веделя значною мірою вплинула на подальший розвиток української музичної освіти.

Важливим центром музичної освіти став Харківський університет, який був заснований у 1805 році, де музично-естетичному вихованню студентів приділяли велику увагу. Упродовж багатьох років тут діяв музичний клас та викладалися «вільні мистецтва». З учнів музичного класу було створено симфонічний оркестр, репертуар якого складався з творів видатних композиторів Західної Європи: Л.Бетховена, К.Вебера, В.Моцарта. Музичне навчання й виховання здійснювали відомі артисти й педагоги: І.Вітковський, І.Лозинський, Я.Зенкевич, В.Андєєв, І.Шульц.

У 1834 році було відкрито Київський університет, де було створено церковний хор, учасники якого навчалися не лише хоровому співу, а й музичній грамоті. Головним завданням інституту була підготовка нових музично освічених кадрів. В інституті обов'язково

вивчали: катехизис, біблійну історію, граматику церковнослов'янської мови, географію, церковний спів.

У Львові в 30-х роках ХІХ століття головними осередками, де культивувався нотний церковний спів, були греко-католицька духовна семінарія та Львівська Ставропігія. Створені тут за участю Г.Шашкевича, Я.Нероновича, І.Сінкевича хори, незважаючи на протидію церковної влади, вибороли право на існування прогресивним нововведенням у музиці.

З середини ХІХ століття проблема музичної освіти стає предметом обговорення на державному рівні. Керівництво «Київського імператорського навчального округу» прийняло ряд циркулярів та постанов, що декларували впровадження в навчальний процес народних училищ навчання хорового співу. 3 червня 1886 року вводиться обов'язкове навчання церковному співу викладачів народних училищ.

У жіночих інститутах та пансіонах, а також інших закритих установах викладання музики диктувалося необхідністю підготувати з числа матеріально неспроможних вихованок педагогів-гувернанток, викладачів музики та іноземних мов. У Київському інституті шляхетних дівчат, де гру на фортепіано викладав М.Лисенко, музична освіта відзначалася високим рівнем. У цьому інституті було запроваджено уроки теорії та історії музики, на яких учні вивчали класичну музику та твори тогочасних композиторів. У першій Київській чоловічій гімназії також значна увага приділялася музичному вихованню.

В інших загальноосвітніх закладах – прогімназіях, училищах, початкових школах – музично-виховний процес часто залежав і регулювався потребами богослужіння, подіями з життя школи, міста, але не набув систематичного характеру.

У 1867 році в Києві було відкрито музичну школу, у якій викладалися елементарна теорія, контрапункт та вчення про гармонію, сольний та хоровий спів, гра на фортепіано, сольфеджіо та ансамблева гра.

У приватних навчальних закладах – школах, класах, курсах – активізується робота наприкінці ХІХ століття. Так, у 1881 році

К.Ф. фон Фейст організував першу приватну музичну школу в Києві, яка мала назву вокально-інструментальної.

У Харкові здобула визнання спеціальна фортепіанна школа, яку очолював талановитий піаніст, учень Ф.Ліста А.Бенш. У Житомирі в 1871 році було відкрито елементарне музичне училище, у 1885 році – музичну школу М.Грінберга, а в 90-х роках виділялася музична школа, яку очолював здібний і досвідчений піаніст С.Ружицький. У деяких приватних установах рівень викладання не поступався училищному, хоча вони виконували загалом функції підготовчих курсів перед вступом до музичних училищ. Серед них – підготовчі курси З.Худякової, М.Лесневич-Носової та школи Ф.Блуменфельда і М.Тутковського в Києві. Так, навчання в школі Ф.Блуменфельда надавало можливість здобути не лише музичну освіту, а й вокально-сценічну. У 1894 році тут було відкрито перші в Україні класи драматичного мистецтва.

У 1889 році в Києві було відкрито музичну школу та оркестр народних інструментів при Київських головних майстернях місцевого залізничного вокзалу. Цікавим є те, що керівники не були професіоналами музики, але їх музична підготовка дозволяла керувати школою.

Після заснування Київського музичного училища при відділенні Імператорського Російського музичного товариства були відкриті підготовчі курси З.Худякової. У 1889 році дворянка Є.Потешніна відкрила приватну музичну співацьку школу в Києві, у Либідській дільниці міста Києва – елементарне музичне училище, а в 1892 році дворянин Ю.Сендзіковський – музичну школу в місті Умані.

Чільне місце в багатьох духовних навчальних закладах (церковноприходських школах, єпархіальних училищах, семінаріях, духовній академії) посідали співи й музика. У цих закладах учні оволодівали грою на різних інструментах, вивчали теорію, гармонію, частково, – історію музики. Початкову музичну підготовку в духовних навчальних закладах одержали видатні українські композитори М.Леонтович, О.Кошиць, К.Стеценко, П.Козицький.

Початкова й середня духовна освіта була найбільш доступною

для демократичних верств населення. Ця освіта обов'язково охоплювала церковний спів і основи хорового диригування, сольфеджіо, канони. Значна увага приділялася вивченню народних пісень та патріотичних гімнів, розучуванню рухливих ігор зі співами. Великих змін зазнав репертуар училищних і семінарських хорів, до яких іноді включалися й обробки українських народних пісень. Програма також передбачала навчання гри на струнних, духових інструментах, фортепіано й фісгармонії.

Окремою віхою в історії розвитку фахової освіти стала музично-драматична школа імені М.Лисенка, яка була відкрита восени 1904 року в Києві, де вихованці здобували закінчену музичну й драматичну освіту.

Програми музичних дисциплін відповідали програмам консерваторій з поділом усіх предметів на спеціальні (гра на фортепіано, скрипці, віолончелі, різних інструментах, сольний спів, теорія музики й композиції, диригування оркестрове й хорове, сценічна гра й декламація) та допоміжні (елементарна теорія, гармонія, сольфеджіо, оркестрова гра, камерний ансамбль, оперні класи, міміка, фехтування, танці та ряд історико-гуманітарних наук (історія музики, історія драми, історія культури й літератури, естетика).

Особи всіх станів, чоловіки й жінки, які склали вступні іспити, мали право на навчання. Для вступу в підготовчу групу музичного відділу потрібно було мати гарний слух, пам'ять і добрий стан здоров'я.

У школі теоретичні дисципліни викладав Г.Любомирський; клас скрипки – О.Вонсовська; клас сольного й оперного співу – професор М.Зотова, О.Муравйова; фортепіано – М.Лисенко; хорову справу – М.Леонтович.

Школа набула значення провідного музично-освітнього осередку України та стала дуже популярною. У школі навчалися визначні діячі української культури: композитор К.Стеценко, диригент, педагог В.Верховинець, музикознавець Д.Ревуцький, диригент О.Кошиць, музикознавець А.Буцький.

Після смерті М.Лисенка школа в 1918 році була реорганізована у Вищий музично-драматичний інститут імені М.Лисенка.

4.4. Розвиток музичної освіти й виховання в ХХ столітті

До революції в Україні існували три консерваторії (Київ, Харків, Одеса), але вони умовно вважалися вищими закладами, оскільки повністю виключали загальноосвітній фактор у навчанні й були вузько профільними. У цей період створено триступеневу систему музичної освіти в Україні: музична професійна школа, музичний технікум, інститут, які відповідали початковій, середній і вищій музичній освіті; було відкрито шість музичних професійних шкіл у Києві, які пізніше об'єднано в музичний технікум. З 1923 року в Київській консерваторії розпочалася реорганізація, яка полягала в розподілі консерваторії на такі три ступені:

- музична професійна школа, яка відокремлювала дитячу музичну освіту від дорослої;
- технікум з фортепіанним, оркестровим та вокальним факультетами;
- інститут, що складався з факультетів: виконавського, педагогічного, наукового й творчого.

Такі ж самі зміни в 1923 році чекали Харківську й Одеську консерваторії, які згодом розподілено на технікум та інститут.

У 1923 році при Київській консерваторії було відкрито дитячий музичний відділ, а пізніше – факультет дитячого виховання, який готував педагогів для музичних професійних шкіл. З 1925 року вона одержала назву – Державний музичний технікум.

За результатами конференції з проблем музично-естетичної освіти й виховання, яка відбулася в Києві в 1924 році, музичні професійні школи набули значення середньоосвітніх трудових музичних шкіл, а інститути стали вищими закладами, які готували педагогів та інструкторів. Це призвело до гальмування розвитку системи музичного виховання на подальші десять років.

Музично-драматичний інститут готував викладачів з виконавських дисциплін, музичних вихователів, працівників установ політосвіти, диригентів, композиторів. Оволодіння методами музичної підготовки забезпечувалося такими предметами, як педологія, педагогіка,

історія педагогічної науки, гра на фортепіано, скрипці, в ансамблі народних інструментів, хоровий спів та керування хором, виховання голосу, дитячі ігри, дитячий хор та оркестр.

Музично-драматичний інститут імені М.Лисенка в 1928 році було об'єднано з Державним музичним технікумом. Унаслідок цього з'явився Вищий музично-драматичний інститут імені М.Лисенка, який здійснював курс виховання художника-громадянина. Це вимагало новаторського підходу з боку ряду професорів до викладання предметів та створення нових навчальних курсів. Наприклад, професор Г.Беклемішев ввів курс «Музично-історичних ілюстрацій», М.Грінченко читав історію музики. У 1934 році музично-драматичний інститут імені М.Лисенка знову розділився на консерваторію й театральний інститут.

У 1917 році музичне училище при Харківському філармонійному товаристві було реорганізовано в консерваторію, яку в 1923 році перетворили в музично-драматичний інститут. Діяльність таких відомих музичних громадсько-культурних діячів як І.Слатін, Б.Яновський, М.Рославець сприяла становленню й зміцненню професійної музичної освіти в Харкові. В інституті викладали відомі музиканти: В.Барабашов, П.Голубев, О.Лещинський, П.Луценко, М.Микиша, П.Кравцов, а в 1934 році Харківський музично-драматичний інститут був реорганізований у Харківську державну консерваторію.

Яскравою подією було відкриття в 1916 році з ініціативи Б.Яворського Київської Народної консерваторії, у якій викладали учні Б.Яворського: С.Протопопов, Н.Гольденберг, Г.Верьовка, Р.Зарицька, Е.Скрипчинська та інші. На інструкторських курсах вивчення хорових творів М.Лисенка, Я.Степового, М.Леонтовича, М.Вериківського, В.Верховинця, П.Козицького, цикли семінарів з класичної музики проводив Б.Яворський.

У 1917-1920 роках відбувається організація українських гімназій, де велика увага приділяється музичній освіті й вихованню. Музичне мистецтво розглядалося як невід'ємний компонент формування загальнолюдської культури. Необов'язковість музики як

навчального предмету компенсувалася активною позаурочною естетико-виховною роботою, залученням учнів до різноманітних видів музичної діяльності (хоровий, ансамблевий та сольний спів, симфонічний та духовий оркестри, інструментальна гра, музично-драматичний театр, літературно-музичні вечори тощо).

В історії розвитку української музичної педагогіки відомі різні підходи щодо теоретичних основ процесу музичного виховання та навчання підростаючого покоління. Проте розвиток науково-теоретичних основ музичної освіти бере свій початок у середині XIX століття, у цей час музика посідала значне місце в народній освіті.

Засновником теорії музичного виховання був С.Миропольський (1842-1907 рр.), який ввів у практику народної освіти поняття «загальне естетичне виховання».

Спів, як навчальний предмет, вважав С.Миропольський, сприяє розвитку естетичної потреби учнів та виконує такі завдання як розвиток музичного слуху, ознайомлення з нотною грамотою та нагромадження певної суми музичних вражень. Організація співів, на його погляд, повинна будуватися за принципами: залучення школярів до співів на слух; використання доступного та цікавого матеріалу; організація музичного розвитку з розумовим, патріотичним та фізичним вихованням, урахуванням індивідуальних можливостей учнів.

Видатний теоретик у галузі музичного виховання Б.Яворський головним завданням музичного виховання вважав розвиток музичного мислення, тобто, у широкому значенні – це здатність осмислювати логіку розвитку музичної мови, у вузькому – розвиток музичних здібностей.

Згідно з його музично-педагогічною концепцією в навчальному процесі для музикантів усіх спеціальностей спів у хорі, диригування хором, сольфеджування, слухання музики є обов'язковими.

Б.Яворський прагнув створити таку систему підготовки професійних музикантів, яка б формувала особистість музиканта-митця, здатного на культурному рівні відтворити той чи інший музичний твір.

Значний внесок у розвиток мистецької освіти та виховання здійснив А.Луначарський, який виклав основні теоретичні положен-

ня музичної освіти та виховання в «Основних принципах єдиної трудової школи» (1918 р.), де концепція зводилася до «... систематичного розвитку органів почуттів і творчих здібностей дитини».

Б.Асаф'єв (1884-1949) – відомий учений, музикознавець і композитор, вимагав здійснювати музичне виховання під гаслом «Убік від професіоналізму!». Музикознавські питання сприймання музики він постійно пов'язував з питаннями музичної освіти дітей та молоді.

Основним положенням його музично-педагогічних принципів було те, що головним чинником естетичного смаку є сприймання мистецтва засобом спостереження.

Метод спостереження музики, який обґрунтував Б.Асаф'єв, обумовив поліпшення методики музичного виховання у школі й спеціальних музичних навчальних закладах.

Вагомий внесок у розвиток теорії та практики музичного виховання зробили С.Шацький (1878-1934) та В.Шацька (1882-1978). Вони втілювали в процесі своєї педагогічної діяльності принципи поєднання розвитку дітей з розвитком їхніх загальних естетичних потреб.

С.Шацький докладав зусиль щодо підготовки професійних музикантів, які своєю творчістю несли мистецтво в широкі народні маси.

В.Шацька визначила та обґрунтувала передумови успішного навчання дітей музики:

- музично-естетичне виховання учнів у різних ланках роботи школи;
- визнання музичного виховання провідним та обов'язковим чинником формування особистості;
- здійснення музичного виховання шляхом повноцінного сприймання творів музичного мистецтва;
- обов'язковість педагогічного керівництва естетичним розвитком учнів.

П'ятдесяті – вісімдесяті роки – це етап змін у музично-культурному житті України, які пов'язані з розвінчанням культу особи

Сталіна. У цей період розвивається композиторська творчість, концертно-виконавська діяльність, науково-дослідницька діяльність у галузі вивчення скарбів української народної музики.

Удосконалення системи музичної освіти на початку 50-х років пов'язано з розширенням мережі музичних навчальних закладів. Створюються нові дитячі музичні школи, вечірні школи загальної музичної освіти для дорослих, музичні, культурно-освітні училища; при консерваторіях УРСР працюють спеціальні музичні школи для обдарованих дітей. Творча інтелігенція країни своєю самовідданою працею створювала сприятливі умови для розвитку професійної музичної освіти, а також докладала зусиль щодо удосконалення різних форм виконавства молоді, розвитку музикознавчої науки.

Розвиток масової музичної самодіяльності безпосередньо пов'язаний з підвищенням художнього рівня цих колективів, а також позначається кількісним зростанням її учасників. Збільшується кількість самодіяльних хорів, ансамблів, театрів, які за рівнем майстерності наближаються до професійних і здобувають звання народних, а разом з цим і право на гастрольні виступи за межами СРСР. Самодіяльні митці створюють пісні, які стають широко відомими в народних масах.

Державний український хор імені Г.Верьовки, заслужена академічна капела бандуристів УРСР, квартет імені М.В.Лисенка та інші колективи з успіхом гастролують у СРСР та за рубежем. Проводяться різні музичні фестивалі, наприклад, у 1953 році артистична молодь оперної студії Київської консерваторії взяла участь у Всесвітньому фестивалі молоді та студентів у Бухаресті, де наших майбутніх оперних артистів було відзначено почесними дипломами.

У 1958 році в Києві відбувся Всесоюзний Пленум композиторів СРСР, присвячений розвитку музикознавства України, Молдавії, та Білорусії. Якісно нові зрушення в розвитку української музичної освіти відбувалися завдяки значному піклуванню про музичну освіту Спілки композиторів України. На з'їздах Спілки композиторів України в 60-80-х роках ставилися найважливіші питання розвитку композиторської творчості, теоретичного та історичного музико-

знавства, музично-естетичного виховання підростаючого покоління, а українські молоді виконавці різних спеціальностей здобули вагомих успіхів на республіканських, всесоюзних і міжнародних конкурсах, оглядах, фестивалях.

У цей період зміцнюється матеріально-технічна база музично-освітніх закладів, відкриваються нові навчальні заклади, будуються приміщення з концертними залами, зручними аудиторіями для занять. У республіці діють п'ять вищих музичних навчальних закладів: три консерваторії (Київська, Одеська, Львівська), Харківський інститут мистецтв (з 1924 по 1934 – музично-драматичний інститут, 1917 – 1924 та 1934 – 1963 консерваторія), Донецький музично-педагогічний інститут (1968). У Харкові діє найдавніший у республіці Інститут культури (відкритий у 1929 році), а в 1968 році на базі його Київського філіалу відкривається Київський інститут культури з двома філіями – Ровенським і Миколаївським культурно-освітніми факультетами (згодом, у 1979 році, на базі Ровенського факультету відкрито Інститут культури). Культосвітні факультети цих інститутів готують керівників музичної самодіяльності зі спеціалізаціями хорової, духової й народно-інструментальної музики.

У 1957 році споруджено приміщення оперної студії Київської консерваторії з Великим залом, фойє, аудиторіями для занять. Нове приміщення з'єднане з капітально перебудованим корпусом, у якому розмістилася навчальна частина консерваторії. У 1970 році у Великому і Малому залах консерваторії встановлені органи, а згодом нові органи з'явилися в Донецьку та Харкові, що сприяло активному розвитку органного мистецтва в Україні.

Значно зростає мережа музичних шкіл, училищ, музичних відділів педагогічних і культосвітніх училищ. У 1965 – 1966 роках збудоване нове приміщення для Київської спеціальної музичної школи імені М.В.Лисенка та хореографічного училища. Нові корпуси отримали також Житомирське, Сіверськонецьке й Луганське музичні училища та багато інших музичних та культурноосвітніх закладів.

В 1966 році на I Міжнародному фестивалі старовинної музики Центральної і Східної Європи, що відбувся в місті Бидгощ (ПНР),

вперше за межами нашої країни було здійснено виконання зразків старовинної української народної й професійної музики, а в квітні 1969 року в Київській консерваторії відбулася Перша спеціальна наукова конференція, присвячена вивченню історії української музики XVI–XVIII століть.

У цей період значно розширюється обсяг досліджень з історії української радянської музики (Л.Архимович, В.Довженко, О.Шреєр-Ткаченко, М.Гордійчук та інші), з'являються перші навчальні посібники з історії української музики (О.Шреєр-Ткаченко), у галузі теоретичного музикознавства плідно працюють Н.Горюхіна, Н.Герасимова-Персидська, з проблем музичної естетики І.Ляшенко та інші.

Активізації музично-навчальної, музично-критичної, музично-публіцистичної та дослідницької роботи сприяло створення державного видавництва УРСР «Музична Україна» в 1966 році.

Науково-дослідна робота в галузі музикознавства зосереджена в Інституті мистецтвознавства, фольклору та етнографії, у наукових підрозділах вищих музичних навчальних закладів республіки. Підготовка наукових кадрів здійснюється в аспірантурах Інституту мистецтвознавства, фольклору й етнографії та Київської державної консерваторії.

У 60-х – 80-х роках зростання популярності професійного хорового мистецтва приводить до виникнення нових дитячих хорових колективів, а деякі самодіяльні народні хори й капели перетворюються на професійні.

Твори українського музичного театру для дітей періоду 60-х – 80-х років спираються на народнопісенний національний ґрунт і запозичення з фольклору нескладної сюжетної схеми з її незмінною мораллю перемоги добра над злом; від традиції, що склалася вже за період останніх часів – передусім чітка етична основа, широке використання жанрів сучасного музичного побуту [42, 260].

Деякі композитори в цей період створюють концерти для дитячого виконання: «Легкий концерт» для фортепіано з оркестром М.Сільванського, Концертино для фортепіано і Концертино для

скрипки з оркестром А.Штогаренка, Концерт для фортепіано з оркестром К.Шутенка та інші.

Сучасний етап у вітчизняній музичній освіті розпочався в 90-х роках ХХ століття. Сьогодні успіх справи в будь-якій сфері музичної діяльності визначається рівнем її інформаційного забезпечення. Інтеграція музичних сил, координація дій, поширення новітніх технологій, досвіду є основою в галузі музичної освіти й виховання. Особливої актуальності набуває в цей період питання про необхідність комп'ютеризації мережі музично-навчальних методик, наукових розробок, технології комп'ютерних композицій. Процеси перебудови української музичної освіти пов'язано з тим, що в 80-х – початку 90-х років ХХ століття музична освіта розвинених країн світу зазнала суттєвих реформ. Необхідність входження нашої музичної освіти у світовий простір потребує використання нових інформаційних технологій. Опанування системи «Інтернет» у цьому плані й ширше – у плані взаємообміну з музичними центрами світу – нагальна потреба музичної освіти, якщо враховувати перевагу входження в об'єднаний Європейський музично-освітній простір.

В Україні історично складалася досить дієва система музичної освіти. Велика роль спеціальних музичних навчальних закладів у здійсненні професійної підготовки майбутніх музикантів, а також осередків музичного розвитку дітей. Це - професійна музична освіта, яка здійснюється в спеціальних навчальних закладах, музично-педагогічна освіта, яку майбутні педагоги-музиканти здобувають на відповідних факультетах середніх і вищих педагогічних навчальних закладів, а також усі напрями музичного виховання дітей – від дитячих музичних шкіл до виконавських колективів.

Важливою подією в музичній освіті початку 90-х років було реформування середньої ланки системи музичної освіти в Україні. На науковій конференції «Проблеми реформи музичної освіти в Україні» у рамках святкування 125-річчя Київського музичного училища імені Р.Глієра викладач Л.Несвіт запропонував загальні вимоги до навчального плану: системна його цілісність, пріоритетне становище профілюючих предметів, додержання принципу єдності

теорії та практики у виборі форм навчання, посилення ролі індивідуальних, практичних занять з предметів, що активізують творчий розвиток учнів, концентрація на комплексі провідних предметів циклу, посилення функціональних зв'язків предметів у межах циклів та між циклами, додержання обґрунтованих пропорцій предметів всередині циклів, розподіл на обов'язкові предмети та предмети за вибором учнів, можливість індивідуальної побудови навчального плану в різних музичних училищах [84, с. 6].

Системоутворювальною роллю в концепції реформування музичного училища було обрано тріаду: професіоналізм – гуманітарна освіта – виховання особистості учня. Центральним елементом тріади є розвиток творчої індивідуальності учня. Формування музичного професіоналізму забезпечується поглибленим вивченням учнями комплексу профілюючих фахових предметів у поєднанні теорії та практики, на основі сучасних методик навчання [84, 6].

Своєрідним центром серед спеціальних навчальних закладів у другій половині 90-х років стала Національна музична академія України, що дало підстави для прийняття її до Європейської асоціації музичних академій, консерваторій та вищих музичних шкіл. До речі, слід зазначити, що ані Московська, ані Петербурзька консерваторії такої честі в той час удостоєні не були. З нею, колишньою консерваторією, пов'язана діяльність великих музикантів – М.Лисенка, М.Леонтовича, К.Стеценка, Р.Глієра, О.Кошиця, П.Чайковського, О.Глазунова, М.Рубінштейна, В.Горовиця, М.Малька, Г.Нейгауза. У наш час в академії працюють професори, які створили виконавські школи, що насправді стали національним надбанням.

До традицій Київської фортепіанної школи відносяться:

– усвідомлення художньої цілі виконавства, яка полягає в розкритті образного змісту музики; фундатори школи – В.Пухальський, Г.Беклемішев вважали основним своїм завданням допомогти молодому піаністу якомога глибше досягнути зміст музичного твору; цій головній меті підпорядковувалося все інше в професійному вихованні піаніста: технічний розвиток, засоби виразності, звукови-

добування, володіння багатоскладовою фортепіанною фактурою, – інакше кажучи, різнобічна піаністична «озброєність», яка є й умовою існування фортепіанного виконавства, і певною характеристикою рівня школи;

– принцип індивідуального розвитку піаніста й виховання активного самостійного мислення, художньої ініціативи;

– найвідповідальніше ставлення до репертуару, засноване на принципі «обов'язковості» вивчення певного матеріалу, що дозволяє опанувувати найбільш суттєві фортепіанні стилі та жанри через виявлення як спільних засад, так і ознак унікальності обраних творів у межах кожного стилю;

– традиція «вокального» ставлення до фортепіанного звуку, співучого піанізму, кантиленного інтонування, що пов'язана з властивостями національної духовності та менталітету [3, 348-351].

Сучасна «фортепіанна професійна школа включає до поняття піанізму як виконавського мистецтва такі складові:

– реалізацію художньо-образного змісту музичного твору інструментальними засобами;

– мислення фактурним матеріалом та його фортепіанне втілення;

– усвідомлення семантичних функцій фактурної організації:

1) формоутворювальної, що прояснює форму-структуру твору та підкреслює вузлові моменти розвитку; 2) стилістичної, яка заснована на відборі засобів виразності, традиційних або індивідуальних прийомів викладення; 3) тембральної або асоціативно-інструментальної, що створює просторову ілюзію, обумовлює міру акустичної об'ємності звукової тканини; 4) характеристичної, яка властива конкретному образу, темі, розділу твору;

– єдність бажаного та фізично доцільного;

– індивідуальні виконавські засоби: звуковидобування, диференціація фактури, амплітуда градацій динаміки, артикуляційна різноманітність, метроритмічна пульсація (відчуття змін музичного руху, збільшення та зменшення одиниць музичного часу), багатство інтонування (напруженість, тяжіння, динаміко-часові співвідношення),

педалізація (темброво-колористична, синтаксична, формоутворююча), володіння різними видами піаністичної техніки (дрібна, крупна, змішана)» [3, 348-349].

Київській фортепіанній школі притаманне дбайливе ставлення до збереження піаністичних династій, а також вона враховує модні новації, до яких належать: конкурси на будь-який смак, прилюдне «музикування», майстер-класи досвідчених педагогів-піаністів, класичні «шлягери». Можливо, деякі з них згодом перетворяться з віянь часу на традиції.

У музично-виконавському віолончельному мистецтві України 1970-1990-ті роки – період становлення національної фахової школи, в основі якої – модель «випереджувального» виховання й навчання музиканта, пов'язана з ім'ям кандидата мистецтвознавства, професора Київської консерваторії Юрія Олексійовича Полянського (1925-1993 рр.), який працював у ВЗН більше 30-ти років. У цей період він працює з колективом однодумців над створенням і впровадженням нової дидактичної системи музичної освіти, запропонованої для всіх ланок навчання музикантів.

«Базу нової дидактичної системи складає метод комплексного художнього виховання музикантів, який є результатом всебічної розробки таких проблем:

1. Розвиток художнього виховання музикантів із виходом на творчу діяльність.

2. Формування системи практичних (виконавських) навичок у зв'язку з постановкою творчих завдань у початковій, середній і вищій ланках навчання.

3. Взаємозв'язок ланок музичної освіти в системі школа – училище – ВНЗ» [3, с. 385].

Професор Ю.Полянський був прихильником розвиваючого навчання з його «живим рухом» (за М.Берштейном), особливу увагу він приділяв передумовам формування не просто творчої, а діяльної особистості. Він вважав, що «метою художньої творчості завжди є вирішення творчого завдання і навичок – тільки один елемент із системи засобів її досягнення» [39, с. 21]. В основі його прогресив-

ного методу лежить принцип єдності художнього й технічного еволюціонування молодих музикантів.

У галузі народно-інструментального виконавства створена принципово нова методика, заснована на методологічній концепції професора М.М.Геліса – засновника першої кафедри народних інструментів у Київській консерваторії, яка включає 13 позицій:

- виховання музиканта-художника-спеціаліста, художника-патріота з високими моральними принципами;

- збагачення виконавських можливостей народних інструментів, організація ігрового апарату та нових прийомів гри і штрихів;

- прищеплення навичок самостійності, почуття рівноправності учасників творчого процесу в спілкуванні «педагог – учень», організація домашньої роботи студента;

- індивідуальний підхід до учнів та його реалізація за умов багатовекторного індивідуального робочого плану студента;

- опанування стильовими особливостями музики різних епох і напрямів;

- технічне удосконалення виконавця. «Під технікою слід розуміти все те, що потрібне для того, аби добре грати і що дається в результаті праці» (М.М.Геліс). Розробка детальних вимог щодо інструктивного матеріалу; економність зусиль і рухів; культура «співу» на інструменті; культура звуку – співучого, красивого, динамічно гнучкого, колоритного, артикуляційно-штрихового виразного; визначення меж можливої динамічної гучності та опанування динамічних меж між основними відтінками – піано, мецо-форте, форте; деталізація інтонування мелодичного матеріалу; прагнення досягти наскрізної кантилени звучання, співучості, логічності процесу розгортання музичної думки, виразності фразування, речитативності, діалогічності звуковимовлення тощо;

- проблема репертуару, пов'язана з використанням усього найкращого, чим багата музика;

- установка на гру в ансамблі як засіб формування музичного мислення, розвитку творчих здібностей кожного з учасників, популяризації жанру;

- виховання естрадних навичок шляхом психологічної підготовки учнів до естради із застосуванням різних методів;
- навчити учня постійно й наполегливо навчатися;
- поставлення справи в дитячій музичній школі таким чином, що в основу цієї роботи повинно бути покладене прагнення до збудження в дітях живого переживання прекрасного, до виникнення потреби у творчості;
- проблема удосконалення народного інструментарію;
- розуміння високої місії самодіяльного мистецтва як форми діяльності, без якої повинен жити жоден музикант взагалі, а народник особливо [37, с. 263-264].

Кожний третій студент виконавських факультетів – лауреат міжнародного конкурсу і в цьому світове визнання і виконавської школи, і системи навчання.

Академія має аспірантуру та асистентуру, єдину в країнах СНД наукову раду із захисту докторських дисертацій, єдиний у світі оперний театр-студію та свій симфонічний оркестр.

Студенти академії систематично беруть участь у міжнародних мистецьких проектах, активно співпрацюють з музикантами та музичними центрами Австралії, з Французьким культурним Центром і посольствами Франції, Великобританії, Аргентини, Чехії, Польщі, Швейцарії, Ірану в Україні.

Ряд навчальних закладів змінив свій статус, що є свідченням високого професіонального рівня їх діяльності, скажімо Київське музичне училище імені Р.Глієра дістало статусу вищого навчального закладу.

У Львівській Національній музичній академії, історична назва якій була повернута в серпні 1992 року, плідно працювали випускники Московської та Ленінградської консерваторій О.Ейдельман, К.Донченко, А.Котляревський, С.Павлюченко. У Національному педагогічному університеті імені М.Драгоманова плідно працює цілий ряд прекрасних виконавських колективів. Так, на Всеукраїнському конкурсі хорових колективів імені М.Леонтовича два хори університету дістали найвищу оцінку й стали володарями Гран-

прі. У 1998 році в Україні втретє оголошено конкурс наукових студентських робіт «Забуті імена», які відкрили чимало неординарних постатей і маловідомих сторінок української культури.

Національним центром естетичного виховання дітей, учнівської та студентської молоді розроблено перспективну (до 2000 року) програму заходів, спрямованих на підвищення рівня музичного виховання. Значний внесок у процес музичної освіти в Україні робить Асоціація діячів музичної освіти й виховання; проводяться заходи, що спрямовані на підготовку майбутніх музикантів-вихованців, музикантів-педагогів; здійснюються розвиток, поглиблення і формування музичної культури в дітей та юнацтва.

Асоціація спільно з навчальними закладами та виконавськими колективами веде велику просвітницьку роботу, виступає організатором різноманітних конференцій, фестивалів, конкурсів, зокрема й міжнародних. Це участь у підготовці національних конкурсів диригентів імені С. Турчака та хорових колективів імені М. Леонтовича, міжнародних – імені М. Лисенка, скрипалів імені Б. Которовича, піаністів – пам'яті Володимира Горовиця.

Немало зроблено в галузі мистецької освіти в другій половині 90-х років Всеукраїнською музичною спілкою, якій у цей час надано статус Національної. Разом з Міністерством культури і мистецтв, місцевими органами виконавської влади проведено другий фестиваль-конкурс народних хорів імені П. Демущького, другий хоровий фестиваль «Золотоверхий Київ», перший конкурс хорових диригентів. 1998 рік був багатий на втілення творчих задумів таких, як новий балетний проект «Вікінги», третій фестиваль «Серж Лифар де ля данс», третій конкурс баяністів-акордеоністів «Кубок Кривбасу», п'ятий фестиваль духової музики «Сурми-98», десятий «Бах-фест» та інші. У 1999 році зусилля Спілки було спрямовано на подальшу інтеграцію музичної освіти в Європейський і світовий простір та реалізацію Державної програми розвитку національної культури на 1999-2005 роки.

У 2002 – 2003 навчальному році дисципліни художньо-естетичного циклу (музика, образотворче мистецтво або інтегрований курс

«Мистецтво», «художня культура», «основи естетики») почали вивчатися за програмами, затвердженими Міністерством освіти і науки України: «Мистецтво» (автори Л.Масол та ін.); «Музика» 1-2 класи (оновлена, автори О.Ростовський та ін.); «Музика» (автори Л.Ізмайлова, С.Науменко); «Музика» 1-8 класи (автори О.Ростовський та ін.); «Художня культура» 10-11 класи (автори Л.Масол, Н.Миропольська); «Образотворче мистецтво» 5-7 класи (автори Л.Любарська та ін.); «Основи етики» 10-11 класи (автори Л.Левчук, О.Онищенко) [89, с. 2].

Одним з актуальних питань сьогодення є питання інтеграції нашої музичної освіти в Європейський культурний простір. В італійському місті Болонья міністри освіти 29 Європейських країн підписали конвенцію про створення єдиної системи вищої школи в ЄС. Мета документу – порівняти якість підготовки спеціалістів різних країн, надати можливість «мігрувати» студентам із ВНЗ у ВНЗ та забезпечити взаємне визнання дипломів у країнах Європи. До цього процесу Україна долучилася в травні 2005 року. Реформа музичної освіти за західним зразком передбачає «введення: двохциклового навчання (бакалавр, магістр); кредитної системи; нових форм контролю за якістю освіти, дотримання стандартів транснаціональної освіти тощо» [93, с. 18]. Цей процес необхідно здійснити до 2010 року.

У наш час частина зазначених концептуальних положень Болонського процесу в українському навчальному процесі вже знайшла своє втілення: протягом більш десяти років заклади музичної освіти фактично працюють у межах акредитаційної системи (Національна музична академія імені П.І.Чайковського в 1996 році стала одним з перших вищих навчальних закладів України, яка отримала акредитацію IV рівня).

Зараз у складі експериментальних ВНЗ щодо впровадження нових Європейських стандартів переважно перебувають освітні заклади, а мистецькі заклади беруть участь у цьому процесі в меншій мірі, тому проблема реформування мистецької освіти стоїть на порядку денному і потребує вирішення [93, с. 19].

Особливе місце в наш час займають різноманітні конкурси молодих музикантів (міжнародний конкурс юних піаністів Володи-мира Крайнева, який проводиться в місті Харкові, кримський конкурс Алемдара Караманова, київський конкурс пам'яті В.Горови-ця, конкурс «Кубок Кривбасу» та інші).

Значний вклад у розвиток музичної педагогіки зробила III Міжнародна науково-практична конференція, яка проходила з 3 по 5 квітня 2006 року на базі Луганського національного педаго-гічного університету імені Т.Шевченка та була присвячена пробле-мам сучасної освіти в контексті міжкультурних контактів.

На конференції розглядалися такі проблеми: ціннісні пріорите-ти освіти XXI століття – основні орієнтири і напрями; розвиток змісту професійної освіти в контексті Болонського процесу; художньо-ест-етична освіта особистості в контексті міжкультурних контактів.

Наукова конференція сприятиме зміцненню взаєморозуміння між народами й об'єднанню потенціалів національних освітніх сис-тем для вирішення завдань, що виходять за рамки можливостей окремої країни.

На завершення необхідно додати, що без належного рівня му-зичного виховання дітей, отримання високих результатів у справі підготовки молодих кадрів музикантів – як виконавців, так і педа-гогів, українська музична культура не буде спроможною надалі роз-виватись і збагачуватись новими досягненнями.

На основі проаналізованих фактів шлях становлення та роз-витку музичної освіти й виховання дітей та молоді в Україні можна умовно поділити на шість історичних етапів:

– період, який тривав від стародавніх часів до XI століття, коли музичні явища були невід'ємною частиною ритуалів та повсякден-ного побуту;

– період XI – XIX століть, який характеризується впливом мережі музичних осередків, що своєю діяльністю поєднували релі-гійну спрямованість музичного оформлення культових обрядів із професійним музичним навчанням і вихованням та мали світський характер;

– період 60-90 років XIX століття характеризується визначенням змісту та основних завдань музичного виховання, побудованого на певній науково-методичній базі, що до кінця XIX століття набула системного характеру;

– період, який розпочався наприкінці XIX століття. Він характеризується створенням музичних навчальних закладів та поширенням побутового музикування, а також визначається педагогічною діяльністю видатних українських композиторів та музикантів. Усе це поклало початок створенню системи музичного виховання і освіти в Україні та її подальшому розвитку;

– сучасний етап розвитку музичної освіти в Україні в умовах державної незалежності.

Питання для самоконтролю

1. Охарактеризуйте основні етапи становлення та розвитку музичної освіти в Україні.

2. Яким чином здійснювалося музичне виховання за часів Київської Русі?

3. Назвіть навчальні заклади, у яких здійснювалася музична освіта в XVII-XIX століттях.

4. Охарактеризуйте теоретичні концепції музичного виховання в історії розвитку вітчизняної музичної педагогіки С.Миропольського, Б.Яворського, С.Шацького, В.Шацької, О.Ростовського.

5. Охарактеризуйте сучасний етап розвитку музичної освіти в Україні в умовах національної незалежності.

6. Назвіть традиції київської фортепіанної школи, фундаторами якої є В.Пухальський та Г.Беклемішев.

7. Розкрийте методологічну концепцію, на якій заснована принципово нова методика київської школи виконавства на народних інструментах (М.М.Геліс).

8. Охарактеризуйте особливості національної київської фахової школи віолончельного виконавства, фундатором якої є Ю.Полянський.

Завдання для самостійної роботи

1. Особливості музично-виховного та освітнього процесу в Стародавній Русі.
2. Православна церква та її роль у розвитку музично-педагогічних теорій.
3. Розвиток певних галузей музичної педагогіки в Україні XVIII-XX століттях /історико-педагогічний аналіз/.
4. Просвітницькі та професійні аспекти української музичної педагогіки XIX століття.
5. Національні традиції в українській музичній педагогіці.
6. Музика в системі культурно-освітніх цінностей в Україні.
7. Педагогічна теорія М.Римського-Корсакова.
8. Педагогічні погляди музикантів-просвітників: О.Серова, В. Стасова, С.Танєєва, М.Балакірева.
9. Сучасна хорова педагогіка в Росії та Україні.
10. Вокальна педагогіка України: історія та сучасність.
11. А.Рубінштейн – засновник професійної музичної освіти.
12. Музичне виховання та освіта в Росії: основні етапи історії XX століття (Б.Асаф'єв, Б.Яворський, В.Шацька, Л.Баренбойм, Д.Кабалевський).
13. Питання музичної освіти та виховання в роботах педагогів-новаторів.
14. Основні принципи масової музичної освіти та виховання.
15. Експериментальні програми початкової освіти дітей музиці.
16. Єдність принципів загального музичного виховання та початкової освіти дітей гри на музичних інструментах.
17. Педагогічні принципи видатних музикантів-виконавців.
18. Специфіка професійної підготовки вчителів музики.
19. Система музичного виховання в Україні.
20. Мета та завдання музичного виховання дітей у школі.
21. Взаємозв'язок та спадкоємність навчання в ДМШ, середніх та вищих музично-педагогічних закладах.

Література:

1. Абдуллин Э. Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе : пособие для учителя / Э. Б. Абдуллин. – М. : Просвещение, 1983. – 111 с.
2. Академія музичної еліти України : історія та сучасність / [упоряд. А. П. Лашенко]. – К. : Муз. Україна, 2004. – 560 с.
3. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания : учебник для педагогических вузов / О. А. Апраксина. – М. : Просвещение, 1983. – 226 с.
4. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки : книга для учителя / Л. Г. Арчажникова. – М. : Просвещение, 1984. – 111 с.
5. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. В. Асафьев. – [2-е изд.]. – Л. : Музыка, 1973. – 144 с.
6. Баренбойм Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство: [статьи и очерки] / Л. Баренбойм. – Л. : Музыка, 1974. – 336 с.
7. Бражников М. В. Древнерусская теория музыки: по рукописным материалам / М. В. Бражников. – Л. : Музыка, 1972. – 423 с.
8. Давыдов М. А. Історія виконавства на народних інструментах : підручник / М. А. Давыдов. – К. : Вид-во НМАУ ім. П. І. Чайковського. – 2005. – 420 с.
9. Дьяченко Н. Г. Теоретические основы воспитания и обучения в музыкальных учебных заведениях / Н. Дьяченко, И. Котляревский, Ю. Полянский. – Киев : Муз. Україна, 1987. – 110 с.
10. Історія української радянської музики / [Л. Архімович, Н. Грицюк, Л. Грищенко та ін.]. – К. : Муз. Україна, 1990. – 293 с.
11. Из истории советского музыкального образования : сб. материалов и документов / [сост. и редкол. Л. А. Баренбойм, С. М. Вильскер, П. А. Вульфюс]. – Л. : Музыка, 1969. – 309 с.
12. Кабалевский Д. Б. Музыка и музыкальное воспитание : [ст. и выступ. разных лет] / Д. Б. Кабалевский. – М. : Знание, 1984. – 64 с.

13. Михайличенко О. В. Основи загальної та музичної педагогіки : навч. посіб. для студ. муз. спец. / О. В. Михайличенко. – Суми : Наука, 2004. – 210 с.

14. Национальные традиции русского хорового искусства : творчество, исполнительство, образование / [отв. ред. П. П. Левандо]. – Л. : ЛОЛГК, 1988. – 156 с.

15. Немыкина И. Н. Основы музыкальной педагогики : учеб. пособие / И. Н. Немыкина. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. институт, 1993. – 61 с.

16. Несвіт Л. Не все те золото, що блищить / Лідія Несвіт // Культура і життя. – 1993. – № 36–37. – 11 вересня. – С. 6.

17. Николаева Е. В. История музыкального образования: Древняя Русь: конец X – середина XVIII столетия / Е. В. Николаева. – М. : Владос, 2003. – 207 с.

18. Про вивчення предметів художньо-естетичного циклу у 2002 – 2003 навч. році // Головне управління змістом освіти. – 2002. – № 3. – С. 2 – 3.

19. Степанов И. А. Комплексная система музыкального образования школьников : учеб. пособие / И. А. Степанов. – К. : ИПКРК, 1990. – 280 с.

20. Успенский Н. Древнерусское певческое искусство / Н. Успенский. – М. : Музыка, 1965. – 214 с.

21. Шацкая В. Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества / В. Н. Шацкая ; [вступ. ст. д-ра пед. наук, проф. Н. А. Ветлугиной]. – М. : Педагогика, 1975. – 112 с.

22. Шацкая В. Музыка в школе / В. Шацкая. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1963. – Кн. 2. – 168 с.

23. Яворский Б. Воспоминания, статьи и письма / Б. Яворский. – М. : Музыка, 1964. – Т. 1. – 670 с.

РОЗДІЛ 5. Теоретичні засади музичної педагогіки

5.1. Предмет та основні категорії музичної педагогіки

Предмет музичної педагогіки – це сукупність форм, методів та засобів музичної освіти, виховання та навчання, які цілеспрямовані на процес формування музично-освітньої особистості.

Теорія музичної освіти та виховання має свої категорії.

Музична освіта – процес і результат засвоєння музичних знань, вмінь та навичок, які необхідні для музичної діяльності [79, с. 361]. Музична освіта регулюється відповідними законодавчими актами держави. Музична освіта поділяється на загальну та спеціальну.

До головних закономірностей музичної освіти слід віднести такі:

– відповідність змісту музичного навчання і виховання рівню розвитку музичної культури суспільства;

– залежність процесу музичного навчання і виховання від економічних умов забезпечення розвитку національної музичної галузі;

– орієнтованість змісту музичного навчання й виховання на національну музичну традицію [69, с. 294].

До принципів музичної освіти належать:

– доступність музичного навчання і виховання, незалежно від статі, національності та віросповідання;

– рівність умов кожної людини для повної реалізації її музичних здібностей, всебічного розвитку;

– гуманізм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей;

– зв'язок з національною та світовою художньою культурою;

– взаємозв'язок з дослідом музичної освіти інших країн;

– демократичність – вільність форм організації, методів, засобів музичного навчання і виховання;

– науковість – музична освіта та виховання організується на основі передових науково-методичних досягнень музично-теоретичної думки і практичної діяльності;

– ступневість та безперервність – забезпечення умов для початкової, середньої та вищої музичної освіти;

– креативність – створення умов для музичної творчості [69, с. 294].

Музичне навчання – це процес передачі та засвоєння музичних знань, вмінь й навичок, передбачених навчальним планом [69, с. 295]. Воно здійснюється як державними, так і не державними закладами.

Музичне виховання – це процес прилучення особистості до музичної культури суспільства, галузь естетичного виховання [79, с. 361].

Методи музично-педагогічних досліджень – це інструменти або способи одержання наукової інформації.

5.2. Теорія музичного виховання

Визначаючи сутність виховного процесу треба відзначати, що поняття сутність це філософська категорія, яка означає зміст даної речі. У процесуальному значенні сутність відбиває внутрішні відносини, що визначають основні риси розвитку даного явища.

Сутність виховного процесу включає такі основні компоненти, як мета, закономірності, рушійні сили, структура, етапи та оптимальні умови його здійснення .

Музичне виховання слід розглядати у таких значеннях:

- як складова частина духовного розвитку людини, естетичного ставлення до навколишнього життя;
- як засіб розвитку музичних здібностей людини;
- як спеціально організований цілеспрямований процес формування професійних якостей майбутнього музиканта.

Структура процесу музичного виховання визначається об'єктивними та суб'єктивними чинниками.

До об'єктивних чинників належать сучасний стан розвитку суспільства і пов'язані з цим процеси художньої творчості та музичного мистецтва.

Суб'єктивними чинниками є прагнення молоді до оволодіння навичками музично-творчої діяльності [69, с. 306].

Методологічною засадою музичного виховання є естетика – філософська наука, що вивчає природу (функції, загальні закони і закономірності) естетичної свідомості та естетичної діяльності.

Структура процесу музичного виховання – це сукупність основних теоретичних і практичних компонентів виховного процесу, які складають його основну суть. До структури належать: мета, зміст, форми організації, методи і засоби виховання.

Метою музичного виховання є всебічний музичний розвиток людини, а змістом – розвиток музичних здібностей та оволодіння навичками музично-творчої діяльності.

Організація музичного виховання здійснюється в індивідуальних, групових і масових формах, а також в урочних та позаурочних формах.

Методи музичного виховання – це взаємодії між об'єктами та суб'єктами (вихованцями та вихователями) музичного виховного процесу, спрямовані на формування особистісних музичних якостей та розвиток навичок музично-творчої діяльності.

Складовою частиною методів музичного виховання є прийоми – короткочасні дії методу виховання.

Засоби музичного виховання являють собою різні види музично-естетичної діяльності під час вивчення навчальних предметів музичного циклу. Ці види діяльності поділяються на навчально-ігрові, суспільно-творчі, та розважально-прикладні.

Головною рушійною силою процесу музичного виховання є внутрішні протиріччя. Вони визначають необхідність просування музично-виховного процесу. Спонукає людину до участі в процесі музичного виховання й розвитку своїх музичних здібностей та якостей можуть також особисті протиріччя.

Принципи та етапи процесу музичного виховання.

Музичне виховання складається з єдності двох структур: змістовної і зовнішньої. Змістовна – це чітке уявлення про основні цілі, методологічні підходи, форми та методи реалізації музичного виховання. Зовнішня (формальна) структура оформляє розглянуті вище змістовні завдання.

Формальна (зовнішня) структура музичного виховання ґрунтується на принципах – теоретичних ідеях, на яких базується зміст музично-виховного процесу.

До принципів (теоретичних ідей) процесу музичного виховання відносяться:

– принцип зв'язку музичного виховання з національною культурою;

– принцип єдності музичного виховання і загального художньо-естетичного розвитку особистості;

– принцип міжпредметних зв'язків;

– принцип зв'язку музичного виховання з життям;

– принцип поєднання урочних і позаурочних занять і організованого впливу музичного мистецтва за допомогою засобів масової інформації;

– принцип поєднання практичної музичної діяльності й самодіяльності.

Музичне виховання має чотири етапи, які визначають рівень музичної вихованості в певний період або проміжок часу.

Перший етап – усвідомлення основних музично-естетичних понять, історичного досвіду становлення й розвитку музичного мистецтва.

Другий етап – формування оцінно-критичного ставлення до явищ музичного та суміжних видів мистецтва.

Третій етап – формування музично-естетичних поглядів і переконань побудованих на пріоритетних художньо-естетичних цінностях.

Четвертий етап – формування музично-творчої та художньо-естетичної спрямованості особистості [69, с. 313].

Закономірність виховання – це об'єктивно існуючий зв'язок суспільних морально-естетичних відносин між людьми, який сприяє забезпеченню поступового розвитку рівня моральності члена суспільства.

В музичному вихованні закономірності визначаються відповідно до конкретних галузевих завдань розвитку і формування особистості.

До головних закономірностей музичного виховання особистості слід віднести:

- єдність та взаємодію музичного виховання і загального розвитку особистості;
- зв'язок між рівнем музичного розвитку особистості та характером її практичної музично-творчої діяльності;
- єдність загальної мети виховання особистості й музично-виховних завдань;
- єдність процесів музичного виховання і музичного самовиховання (саморозвитку);
- залежність музичного виховання від загального розвитку музичної культури та матеріальних можливостей суспільства;
- зв'язок між можливостями особистості (віковими, індивідуальними та ін.) і характером виховних впливів на неї та змісту виховного матеріалу [70, с. 125-126].

Підвищення ефективності музичного виховання викликано умовами, в яких здійснюється навчально-виховний процес. Ці умови визначаються економічним і морально-психічним чинниками.

Економічна умова залежить від матеріальних можливостей організації музичного виховання.

Елементарний рівень музичного виховання є обов'язковим компонентом навчального плану і забезпечується загальноосвітніми навчальними закладами. Його реалізація здійснюється на уроках музики та в позаурочній роботі.

Забезпечення першої умови у загальноосвітньому навчальному закладі можливе завдяки наявності кабінетів музики, музичних класів, актових залів. Загальноосвітні заклади повинні мати відповідну матеріальну та науково-методичну базу – музичні інструменти, технічні засоби відтворення та запису музики, підручники, навчальні посібники, засоби наочності (таблиці, малюнки) та нотну літературу.

Середній рівень музичного виховання здійснюють музичні школи, студії. Для забезпечення економічної умови ці навчальні заклади повинні мати все те, що стосується загальноосвітніх закладів, але додатково мають забезпечити середню професійну освіту, показни-

ками якої є виконання нескладних музичних творів, придбання навичок акомпанування та гри в ансамблі чи оркестрі.

Вищий рівень музичного виховання забезпечується вищими музичними закладами при наявності спеціалізованих приміщень, концертних залів, студій, технічних засобів та науково-методичної бази, які відповідають сучасним світовим вимогам забезпечення професійної підготовки музикантів-виконавців.

Морально-психологічна умова забезпечується наявністю мотиваційних та стимулюючих особливостей у виховному процесі.

На всіх рівнях музичної освіти й виховання ці особливості проявляються у музично-естетичному середовищі, яке створюється у будь-якому навчальному закладі.

Музично-естетичне середовище навчального закладу включає в себе:

Соціальні музично-естетичні умови – це наявність правового статусу музичного навчального закладу.

Матеріальні музично-естетичні умови – наявність матеріальних та навчально-методичних атрибутів, які використовуються у навчально-виховному процесі.

Духовні музично-естетичні умови – створення ситуації художньо-естетичного спілкування в громадському житті та міжособистісних стосунках [69, с. 319].

На цей час у теоретиків музичної педагогіки немає єдиного погляду на визначення методів процесу музичного виховання.

Так, російський теоретик естетичного виховання Б.Лихачов у мистецькому вихованні дітей виділяє три основні групи методів: а) практичне навчання; б) естетичне сприймання; в) художньо-творча діяльність [62, с. 136-142].

Більш чіткого визначення методів музичного виховання дітей молодшого віку міститься в характеристиці Н.Ветлугіної. На основі загальної теорії виховання вона визначає методи переконання засобами музики і методи привчання і вправ.

Професор О.Апраксіна пропонує спиратися на систему, яка включає: виховання у школярів інтересу до музики; навчання різним

видам музичної діяльності; розвиток музично-творчих здібностей; освіта, в основі якої знайомство з кращими зразками світової музичної культури [11, с. 54].

Л.Баренбойм пропонує підходити до виборів методів виховання майбутніх музикантів більш творчо.

У загальному музичному вихованні він пропонує застосовувати так званий «елементарний музичний комплекс», який включає в себе п'ять основних компонентів: переживання музики; музичний слух; почуття музичного ритму; уміння зосереджено «спостерігати» за течією музики; навички та вміння читати музику [16, с. 229]. Таким чином, формування зазначених якостей Л.Баренбойм відносить до сфери формування музичної свідомості, на що свого часу наголошували Б. Асаф'єв та Б. Яворський.

Підводячи підсумки теоретичного аналізу досліджень методів музичного виховання найбільш доцільними треба вважати, що загальні методи музичного виховання відповідно до умов сучасного педагогічного процесу, можна поділити на такі групи:

- а) методи формування музично-естетичної свідомості;
- б) методи організації музично-естетичної діяльності й формування досвіду практичної музичної творчості;
- в) методи стимулювання практичної музичної діяльності;
- г) методи самовиховання [69, с. 323].

Питання для самоконтролю

1. Сформулюйте основні поняття музичної педагогіки.
2. Розкрийте закономірності та принципи музичної освіти.
3. Визначте основні компоненти музичного виховання.

Завдання для самостійної роботи

1. Теоретичні концепції музичного виховання в історії розвитку вітчизняної музичної педагогіки.
2. Закономірності та умови підвищення ефективності музичного виховання.
3. Форми організації музичного виховання.
4. Методи та форми організації музичного навчання.

Література:

1. Абдуллин Э. Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе : пособие для учителя / Э. Б. Абдуллин. – М. : Просвещение, 1983. – 111 с
2. Абдуллин Э. Б. Теория музыкального образования : учебник / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М. : Академия, 2004. – 333 с.
3. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе : учебник для педагогических вузов / О. А. Апраксина. – М. : Просвещение, 1983. – 226 с.
4. Баренбойм Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство: [статьи и очерки] / Л. Баренбойм. – Л. : Музыка, 1974. – 336 с.
5. Дьяченко Н. Г. Теоретические основы воспитания и обучения в музыкальных учебных заведениях / Н. Дьяченко, И. Котляревский, Ю. Полянский. – Киев : Муз. Україна, 1987. – 110 с.
6. Лихачев Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников: учеб. пособие / Б. Т. Лихачев. – М. : Просвещение, 1985. – 252 с.
7. Михайличенко О. В. Музично-естетичне виховання дітей та молоді в Україні : монографія / О. В. Михайличенко. – 2-ге вид. – Суми : ВАТ «Сумська обласна друкарня», вид-во «Козацький вал», 2007. – 356 с.
8. Михайличенко О. В. Основи загальної та музичної педагогіки : навч. посіб. для студ. муз. спец. / О. В. Михайличенко. – Суми : Наука, 2004. – 210 с.
9. Музыкальный энциклопедический словарь / глав. ред. Г. В. Келдыш. – М. : Сов. энциклопедия, 1990. – 672 с.
10. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька: навч. посібник / О. П. Рудницька. – К. : АПН України, 2002. – 276 с.
11. Система эстетического воспитания школьников / [Б. Т. Лихачев, Е. В. Квятковский, А. И. Борева и др.]. – М. : Педагогика, 1983. – 264 с.
12. Халабузарь П. В., Попов В. С. Теория и методика музыкального воспитания : учеб. пособие / П. В. Халабузарь, В. С. Попов. – 2-е изд. – СПб. : Изд-во «Лань», 2000. – 224 с.

ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ З КУРСУ

1. Взаємозв'язок мистецтв як проблема музичної педагогіки.
2. Зміст, принципи та функції музичної педагогіки.
3. Роль музики в естетичному вихованні /античний світ/.
4. Ідеї музичного виховання у міфології.
5. Музична освіта в Стародавній Індії.
6. Музична освіта в Стародавньому Китаї.
7. Музично-педагогічні погляди Платона та сучасність.
8. Музично-педагогічні теорія Аристотеля та сучасність.
9. Музика в суспільній практиці середньовічної Європи.
10. Музичне навчання та виховання у Середньовіччі.
11. Спадкоємність ідей етичної концепції музики та музичного виховання /Античність – Середньовіччя/.
12. Музично-педагогічні концепції філософів середньовічного Сходу.
13. Музика та шкільні традиції /Середньовіччя – Відродження – Просвітництво/.
14. Музично-естетичні та педагогічні установи Царліно.
15. Професійна музична освіта в країнах Західної Європи /Відродження – Просвітництво/.
16. Ідеї музичного виховання у філософських вченнях XVI – XVII століть.
17. Формування вокально-педагогічних теорій /XIV – XIX століття/.
18. Історія консерваторської освіти.
19. Лондонська музично-виконавська культура XIX століття.
20. Школа фортепіанного мистецтва М. Клементі.
21. Віденська музично-виконавська культура XIX століття.
22. Педагогічна діяльність К. Черні.
23. Р. Шуман та його погляди на фортепіанне виконавство та виховання музиканта.
24. Паризька школа віртуозів: Ф. Калькбреннер.
25. Виконавська та педагогічна діяльність Ф. Шопена та Ф. Ліста.

26. Жак Далькроз та його система «Eurythmics».
27. Педагогічна концепція К. Орфа.
28. Музичне виховання за системою З. Кодая.
29. Система Ш. Сузуки.
30. Американська концепція всебічної музичної майстерності.
31. Основні принципи музичної освіти та виховання в країнах Західної Європи ХХ століття.
32. Особливості музично-виховного та освітнього процесу в Київській Русі.
33. Православна церква та її роль у розвитку музично-педагогічних теорій.
34. Розвиток певних галузей музичної педагогіки в Україні XVIII – XX століттях /історико-педагогічний аналіз/.
35. Просвітницькі та професійні аспекти української музичної педагогіки ХІХ століття.
36. Педагогічна теорія М. Римського-Корсакова.
37. Педагогічні погляди музикантів-просвітників: О.Серова, В.Стасова, С.Танєєва, М.Балакірева.
38. Сучасна хорова педагогіка в Росії та Україні.
39. А.Рубінштейн – засновник професійної музичної освіти.
40. Музичне виховання та освіта в Росії: Б. Асаф'єв, Б.Яворський, В.Шацька, Л. Баренбойм, Д.Кабалевський.
41. Професійна фортепіанна педагогіка в Росії ХХ століття.
42. Професійна скрипкова педагогіка в Росії ХХ століття.
43. Професійна вокальна педагогіка в Росії ХХ століття.
44. Хорова педагогіка в Росії ХХ століття.
45. Теоретичні концепції музичного виховання в історії розвитку вітчизняної музичної педагогіки.
46. Закономірності та умови підвищення ефективності музичного виховання.
47. Форми організації музичного виховання.
48. Методи та форми організації музичного навчання.

ВАРІАНТИ МОДУЛЬНИХ КОНТРОЛЬНИХ РОБІТ

Варіант 1

1. Розкрийте основні положення музично-педагогічної концепції Аристотеля.
2. Назвіть особливості античної освіти та виховання.
3. Перерахуйте різновиди педагогічної практики Русі на засадах соціальної локалізації.
4. Яке вчення стало філософською основою музично-педагогічної думки XVII століття. Назвіть автора.
5. Коли, де та ким були засновані перші консерваторії в Росії?
6. Назвіть найвідоміших педагогів, які є засновниками радянських виконавських шкіл (20-ті рр. XX ст.).
7. Концепція музичного виховання Д. Б. Кабалевського.

Варіант 2

1. Розкрийте основні положення музично-педагогічної теорії Платона.
2. Назвіть особливості музичної освіти в Стародавній Індії.
3. Перерахуйте найвідоміших теоретиків середньовіччя.
4. Музично-естетичні та педагогічні установи Д. Царліно.
5. Коли й де були засновані перші консерваторії?
6. Назвіть найвідоміших західноєвропейських педагогів XIX століття в галузі фортепіанної педагогіки.
7. Музично-педагогічні концепції К. Орфа та З. Кодая.

Варіант 3

1. Перерахуйте різновиди педагогічної практики Русі на основі соціальної локалізації
2. Назвіть видатних педагогів, які очолювали радянські виконавські школи в 20-х роках XX століття.
3. Коли, де та ким були засновані перші консерваторії в Росії?
4. Хто є засновником російського музичного суспільства в Росії XIX століття?

5. У XVIII столітті була заснована російська національна композиторська школа. Перерахуйте п'ять її представників.

6. У 1862 році в Петербурзі за ініціативою Балакірева, Стасова, Ломакіна була заснована:

- а) консерваторія,
 - б) безкоштовна музична школа,
 - в) російське музичне суспільство.
- (підкресліть правильну відповідь)

7. Назвіть автора підручника музики «Граматика мусікійська».

Варіант 4

1. Перерахуйте стадії традиційної музичної освіти в Стародавній Індії.

2. Назвіть основні фортепіанні західноєвропейські школи XIX століття та їх найвидатніших представників.

3. Яке вчення стало філософською основою музично-педагогічної думки XVII століття?

4. Назвіть ім'я засновника гуманістичної педагогіки XVI ст.

5. Назвіть автора відомої школи музичного виховання дітей XX століття «Шульверк».

6. Визначте видатних представників скрипкової педагогіки:

- а) Цаконі, б) Кореллі, в) Царліно, г) Байо.

7. Хто вперше сформулював основні принципи вокальної педагогіки?

- а) Ламперті, б) Царліно, в) Берар.

ПИТАННЯ ДО МОДУЛЬНОГО КОНТРОЛЮ

1. Музична педагогіка в системі психолого-педагогічних наук.
2. Категорії та поняття музичної педагогіки.
3. Зміст, принципи та функції музичної педагогіки.
4. Педагогічні погляди та музична думка в Стародавньому світі.
5. Музична освіта та виховання в епоху Античності.
6. Музично-педагогічна теорія Платона.
7. Музично-педагогічні погляди Аристотеля.
8. Музика та педагогічна думка в Середньовіччя.
9. Музична освіта в епоху Середньовіччя.
10. Музичне виховання та навчання в епоху Ренесансу.
11. Музична педагогіка та освіта у XVII столітті.
12. Музична педагогіка та освіта у XVIII столітті.
13. Композиторська, виконавська, педагогічна діяльність династії Бахів.
14. Основні напрями та особливості зарубіжної музичної педагогіки XIX століття.
15. Історія вокальної педагогіки в Європі XVI – XIX століть.
16. Історія струнно-смичкової педагогіки в країнах Західної Європи XVI – XIX століть.
17. Музичне виховання та освіта в зарубіжних країнах: головні етапи історії XX століття.
18. Музична освіта в країнах Західної Європи в XX столітті.
19. Музична освіта та проблеми музичної педагогіки США.
20. Етапи розвитку української музичної освіти та виховання.
21. Українська та російська музична педагогіка від витоків до XIX століття.
22. Музична педагогіка та освіта в Україні в XIX столітті.
23. Вокально-хорова педагогіка в Росії та Україні.
24. Музична освіта та виховання в Україні: основні етапи історії XX століття.
25. Професійна музична освіта в Росії. Визначні представники виконавських шкіл.

26. Основні напрями та особливості зарубіжної музичної педагогіки ХХ століття.

27. Особливості традиційної індійської музичної освіти.

28. Музично-педагогічні концепції філософів Стародавнього Китаю.

29. Провідні західноєвропейські школи виконавської майстерності.

30. Історія консерваторської освіти.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Абдуллин Э. Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе : пособие для учителя / Э. Б. Абдуллин. – М. : Просвещение, 1983. – 111 с.
2. Абдуллин Э. Б. Теория музыкального образования : учебник / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М. : Академия, 2004. – 333 с.
3. Академія музичної еліти України : історія та сучасність / [упоряд. А. П. Лашенко]. – К. : Музична Україна, 2004. – 560 с.
4. Алексеев А. Д. Из истории фортепианной педагогики : руководство по игре на клавишно-струнных инструментах (от эпохи Возрождения до середины XIX века) : хрестоматия / А. Д. Алексеев. – К. : Муз. Україна, 1974. – 163 с.
5. Алексеев А. Д. История фортепианного искусства : учебник для вузов : в 3-х ч. / А. Д. Алексеев. – М. : Музыка, 1988. – Ч. 3. – 286 с.
6. Алексеев А. Д. Русская фортепианная музыка. От истоков до вершин творчества / А. Д. Алексеев. – М. : Изд-во АН СССР, 1963. – 272 с.
7. Алексеев А. Д. Советская фортепианная музыка: 1917 – 1945 гг. / А. Д. Алексеев. – М. : Музыка, 1974. – 248 с.
8. Алексеев А. Д. Французская фортепианная музыка конца XIX – начала XX века / А. Д. Алексеев. – М. : Музыка, 1961. – 214 с.
9. Альшванг А. А. Людвиг ван Бетховен / А. А. Альшванг. – [4-е изд.]. – М. : Сов. композитор, 1970. – 559 с.
10. Античная музыкальная эстетика / [под ред. А.Ф. Лосева]. – М. : Музгиз, 1960. – 304 с.
11. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе : учебник для педагогических вузов / О. А. Апраксина. – М. : Просвещение, 1983. – 226 с.
12. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. Асафьев. – [2-е изд.]. – Л. : Музыка, 1973. – 144 с.

13. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки : книга для учителя / Л. Г. Арчажникова. – М.: Просвещение, 1984. – 111 с.
14. Асафьев Б. В. О народной музыке / Б. Асафьев ; [сост., вступ. ст. и коммент. И. П. Земцовского, А. Б. Кунанбаевой]. – Л. : Музыка, 1987. – 246 с.
15. Баренбойм Л. А. За полвека : очерки, статьи, материалы / Л. Баренбойм. – Л. : Сов. композитор, 1989. – 366 с.
16. Баренбойм Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство: [статьи и очерки] / Л. Баренбойм. – М. : Музыка, 1974. – 336 с.
17. Баренбойм Л. А. Николай Григорьевич Рубинштейн : история жизни и деятельности / Л. Баренбойм. – М. : Музыка, 1982. – 227 с.
18. Баренбойм Л. А. Об основных тенденциях музыкальной педагогики XX века / Лев Баренбойм // Советская музыка. – 1971. – № 8. – С. 8 – 12.
19. Бергер М. А. Современная концепция и методика обучения музыке / М. А. Бергер. – СПб. : Каро, 2004. – 368 с.
20. Бражников М. В. Древнерусская теория музыки: по рукописным материалам / М. В. Бражников. – Л. : Музыка, 1972. – 423 с.
21. Бэлза И. Ф. Фридерик Шопен / И. Ф. Бэлза. – М. : Музыка, 1991. – 139 с.
22. Ванслов В. О. Эстетика романтизма / В. О. Ванслов. – М. : Искусство, 1966. – 403 с.
23. Ветлугина Н. А. Музыкальное развитие ребенка / Н. А. Ветлугина. – М. : Просвещение, 1968. – 415 с.
24. Виноградов В. С. Индийская рага / В. С. Виноградов. – М. : Сов. композитор, 1976. – 62 с.
25. Вильямс Б. Диалектика дисциплинарной и междисциплинарной научной деятельности в условиях единства обучения и исследования в вузах / Б. Вильямс // Современная высшая школа. – 1986. – № 2. – С. 9 – 12.
26. Вольдман Я. И. Венское скрипичное искусство XVIII – XIX веков / Я. И. Вольдман, Н. Н. Токина. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 1978. – 59 с.

27. Вольман Б. Л. Русские печатные ноты XVIII века / Б. Л. Вольман. – Л. : Музыка, 1957. – 78 с.
28. Вопросы музыки в школе : сб. ст. / [ред. сост. В. А. Натансон, Л. В. Рощина]. – М. : Музыка, 1984. – Вып. 5. – 134 с.
29. Вопросы профессиональной подготовки студентов на музыкально-педагогическом факультете : [межвузов. сб. науч. тр. / отв. ред. Г. П. Стулова]. – М. : Б. и., 1985. – 150 с.
30. Всеволодский-Гернгросс В. Н. Русский театр от истоков до середины XVIII века / В. Н. Всеволодский-Гернгросс. – М. : Изд-во АН СССР, 1957. – 289 с.
31. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во акад. пед. наук, 1960. – 500 с.
32. Гембитская Е. Я. Музыкально-эстетическое воспитание учащихся 5 – 8 классов общеобразовательной школы / Е. Я. Гембитская. – М. : Музыка, 1970. – 56 с.
33. Гинзбург Л. С. История виолончельного искусства : в 4 т. / Л. С. Гинзбург. – М. : Музыка, 1978. – Т. 4. – 1978. – 407 с.
34. Гольденвейзер А. Б. О всеобщем музыкальном образовании / А. Б. Гольденвейзер // Советская музыка. – 1948. – № 4. – С. 8 – 12.
35. Грищенко Т.А. Становлення і розвиток музично-естетичного виховання в гімназіях України (XIX – поч. XX століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. – К. : Ін-т педагогіки АПН України, 1998. – 16 с.
36. Гуревич Е. Л. Музыкальное воспитание и образование на немецких землях от средневековья к XXI столетию / Е. Л. Гуревич. – М. : Музыка, 1991. – 78 с.
37. Давидов М. А. Історія виконавства на народних інструментах : підручник / М. А. Давыдов. – К. : Вид-во НМАУ ім. П. І. Чайковського. – 2005. – 420 с.
38. Друскин М. С. История зарубежной музыки : вторая половина XIX века / М. С. Друскин. – [2-е изд., доп.]. – М. : Музгиз, 1963. – 584 с.

39. Дьяченко Н. Г. Теоретические основы воспитания и обучения в музыкальных учебных заведениях / Н. Дьяченко, И. Котляревский, Ю. Полянский. – Киев : Муз. Україна, 1987. – 110 с.

40. Западноевропейская средневековая школа и педагогическая мысль : (исслед. и материалы) : сб. науч. тр. / АПН СССР НИИ общ. педагогики [редкол. : К. И. Салимова, В. Г. Безруков (отв. ред.) и др.]. – М. : АПН СССР, 1989. – 137 с.

41. Зингер Е. М. Из истории фортепианного искусства Франции до середины XIX века / Е. М. Зингер. – М. : Музыка, 1976. – 112 с.

42. Золтан Д. Этнос и аффект. История философской музыкальной эстетики от зарождения до Гегеля / Денеш Золтан. – М. : Прогресс, 1977 – 371 с.

43. Історія української радянської музики / [Л. Архімович, Н. Грицюк, Л. Грищенко та ін.]. – К. : Муз. Україна, 1990. – 293 с.

44. Из истории музыкального воспитания : хрестоматия / сост. О. А. Апраксина. – М. : Просвещение, 1990. – 206 с.

45. Из истории советского музыкального образования : сб. материалов и документов / [сост. и редкол. Л. А. Баренбойм, С. М. Вильскер, П. А. Вульфус]. – Л. : Музыка, 1969. – 309 с.

46. Из опыта работы в детской музыкальной школе / [предисл. А. Денисова]. – М. : Искусство, 1967. – 523 с.

47. История европейского искусствознания : вторая половина XIX века / [отв. ред. Б. Р. Виппер, Т. И. Ливанова]. – М. : Наука, 1966. – 336 с.

48. Кабалевский Д. Б. Музыка и музыкальное воспитание : [ст. и выступ. разных лет] / Д. Б. Кабалевский. – М. : Знание, 1984. – 64 с.

49. Кабалевский Д. Б. Прекрасное пробуждает доброе / Д. Б. Кабалевский. – М. : Педагогика, 1973. – 334 с.

50. Кашкин Н. Д. Избранные статьи о М. И. Глинке / Н. Д. Кашкин. – М. : Музгиз, 1958. – 130 с.

51. Келдыш Ю. В. Русская музыка XVIII века / Ю. В. Келдыш. – М. : Наука, 1965. – 464 с.

52. Конен В. Этюды о зарубежной музыке : [сборник] / В. Конен. – [2-е изд., доп.]. – М. : Музыка, 1975. – 479 с.

53. Копчевский Н. А. Клавирная музыка : вопр. исполнения / Н. А. Копчевский. – М. : Музыка, 1986. – 96 с. – (Вопросы истории, теории, методики).
54. Вопросы музыкальной педагогики : сборник / ред. Н. А. Копчевский. – М. : Музыка, 1979. – 243 с.
55. Київський міський архів // Ф. 276, оп. 3, спр. 338, арк. 6, 7, 8.
56. Корганов В. Д. Кино и музыка. Музыка в драматургии / В. Д. Корганов. – М. : Искусство, 1964. – 350 с.
57. Кулаев К. В. Эстетическое воспитание : пути преемственности / К. В. Кулаев. – М. : Знание, 1986. – 64 с. – (Новое в жизни, науке, технике. Сер. Эстетика, № 8).
58. Куперен Ф. Искусство игры на клавесине / Франсуа Куперен ; [пер. с фр. и коммент. Я. И. Мильштейна]. – М. : Музыка, 1973. – 118 с.
59. Ларіна І.О. Зміст музично-педагогічної підготовки дошкільних працівників в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 / І. О. Ларіна. – Харків : Харків. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, 1996. – 24 с.
60. Леонтьева О. Т. Карл Орф / О. Т. Леонтьева. – М. : Музыка, 1984. – 334 с.
61. Ливанова Т. Н. История западноевропейской музыки до 1789 года : учеб. для исполн. фак. муз. вузов : в 2 т. / Т. Н. Ливанова. – М. : Музыка, 1986. –
Т. 2. – 1986. – 622 с.
62. Лихачев Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников : учеб. пособие / Б. Т. Лихачев. – М. : Просвещение, 1985. – 252 с.
63. Лосев А. Ф. История античной эстетики. Ранняя классика / А. Ф. Лосев. – М. : АСТ, 2000. – 621 с.
64. Лосев А. Ф. История античной эстетики: Аристотель и поздняя классика / А. Ф. Лосев. – М. : Искусство, 1975. – 534 с.
65. Любар О. О., Стельмахович М. Г., Федоренко Д. Т. Історія української педагогіки : навч. посібник / за ред. М. Г. Стельмаховича. – К., 1999. – 356 с.
66. Максакова В. И. Теоретические основы и методика вос-

питання младших школьников : учеб. пособие / В. И. Максакова. – М. : Владос, 2006. – 240 с.

67. Мельничук С. Г. Формування естетичної культури майбутніх вчителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 / С. Г. Мельничук. – К. : Ін-т педагогіки АПН України, 1996. – 23 с.

68. Методические записки по вопросам музыкального образования / [ред. сост. А. И. Лагутин]. – М. : Музыка, 1991. – Вып. 3. – 240 с.

69. Михайличенко О. В. Музично-естетичне виховання дітей та молоді в Україні : монографія / О. В. Михайличенко. – 2-ге вид. – Суми : ВАТ «Сумська обласна друкарня», вид-во «Козацький вал», 2007. – 356 с.

70. Михайличенко О. В. Основи загальної та музичної педагогіки : навч. посіб. для студ. муз. спец. / О. В. Михайличенко. – Суми : Наука, 2004. – 210 с.

71. Музалевский В. И. Русская фортепианная музыка : очерки и материалы по истории русской фортепианной культуры / В. И. Музалевский. – Л.; М. : МУЗГИЗ, 1949. – 360 с.

72. Музична естетика античного світу / [вст. нарис і збір. текстів О. Ф. Лосева]. – К. : Муз. Україна, 1974. – 220 с.

73. Музична естетика західноєвропейського середньовіччя / [упоряд. текстів і вступ. ст. В. П. Шестакова]. – К. : Муз. Україна, 1976. – 263 с.

74. Музыкальная эстетика стран Востока / [общ. ред. и вступ. ст. В. П. Шестакова]. – М. : Музыка, 1967. – 244 с.

75. Музыкальное воспитание в школе : [сб. ст. / сост. О. А. Апраксина]. – М. : Музыка, 1961. – Вып. 16. – 92 с.

76. Музыкальное воспитание в школе : [сб. ст. / сост. О. А. Апраксина]. – М. : Музыка, 1961. – Вып. 17. – 78 с.

77. Музыкальное воспитание в школе : [сб. ст. / сост. О. А. Апраксина]. – М. : Музыка, 1974. – Вып. 2. – 112 с.

78. Музыкальное исполнительство и современность : сб. ст. / [сост. М. А. Смирнов]. – М. : Музыка, 1988. – 319 с.

79. Музыкальный энциклопедический словарь / глав. ред. Г. В. Келдыш. – М. : Сов. энциклопедия, 1990. – 672 с.

80. Н. А. Римский-Корсаков и музыкальное образование : ст. и материалы / [под ред. С. Л. Гинзбурга]. – Л. : Музгиз, 1959. – 327 с.

81. Натансон В. А. Вопросы фортепианной педагогики : сб. ст. / В. А. Натансон. – М. : Музыка, 1963. – Вып. 4. – 214 с.

82. Национальные традиции русского хорового искусства : творчество, исполнительство, образование / [отв. ред. П. П. Левандо]. – Л. : ЛОЛГК, 1988. – 156 с.

83. Немыкина И. Н. Основы музыкальной педагогики : учеб. пособие / И. Н. Немыкина. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. институт, 1993. – 61 с.

84. Несвіт Л. Не все те золото, що блищить / Лідія Несвіт // Культура і життя. – 1993. – № 36 – 37. – С. 6.

85. Нестьев И. В. Зарубежная музыка XX века : учеб. пособие для муз. вузов / [сост. и коммент. И. В. Нестьева]. – М. : Музыка, 1975. – 255 с.

86. Николаев А. А. Очерки по истории фортепианной педагогики и теории пианизма : учеб. пособие / А. А. Николаев. – М. : Музыка, 1980. – 112 с.

87. Николаева Е. В. История музыкального образования: Древняя Русь: конец X – сер. XVII ст. : учеб. пособие для студ. вузов / Е. В. Николаева. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 208 с.

88. Овчарук О. В. Розвиток музично-педагогічної думки на Україні на початку XX століття (1905 – 1925 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 / Націонал. пед. ун-т ім. М. Драгоманова. – К., 2001. – 21 с.

89. Про вивчення предметів художньо-естетичного циклу у 2002 – 2003 навч. році // Головне управління змістом освіти. – 2002. – № 3. – С. 2 – 3.

90. Ражников В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике / В. Г. Ражников. – М. : Музыка, 1989. – 139 с.

91. Ревякина Н. В. Проблемы человека в итальянском гуманизме второй половины XIV – первой половины XV в. / Н. В. Ревякина. – М. : Наука, 1977. – 272 с.

92. Римский-Корсаков Н. А. Детство и юность из семейной переписки / Н. А. Римский-Корсаков. – СПб. : Композитор, 1995. – 280 с.

93. Рожок В. Освіта і Болонський процес / Володимир Рожок // Музика. – 2006. – № 1. – С. 18 – 20.

94. Роллан Р. Жизни великих людей : жизнь Бетховена, жизнь Микеланджело, жизнь Толстого / Ромен Роллан. – Минск : Вышейш. шк., 1985. – 335 с.

95. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька: навч. посібник / О. П. Рудницька. – К. : АПН України, 2002. – 276 с.

96. Николаева А. И. Особенности фортепианного стиля А. Н. Скрябина : на прим. произведений малой формы / А. И. Николаева. – М. : Сов. композитор, 1983. – 104 с.

97. Синявер Л. С. Музыка Индии / Л. С. Синявер. – М. : МУЗГИЗ, 1958. – 125 с.

98. Система эстетического воспитания школьников / [Б. Т. Лихачев, Е. В. Квятковский, А. И. Борева и др.]. – М. : Педагогика, 1983. – 264 с.

99. Скребков С. С. Русская хоровая музыка XVII – начала XVIII века : очерки / С. С. Скребков. – М. : Музыка, 1969. – 120 с.

100. Соловцов А. А. Николай Андреевич Римский-Корсаков : очерк жизни и творчества. / А. А. Соловцов. – М. : Музыка, 1984. – 399 с.

101. Соловцов А. А. Фридерик Шопен. Жизнь и творчество / Анатолий Александрович Соловцов. – [2-е изд., расширен. и пересмотр.]. – М. : МУЗГИЗ, 1960. – 467 с.

102. Терентьева Н. А. Художественно-творческое развитие младших школьников на уроках музыки в целостного восприятия различных видов искусства / Н. А. Терентьева. – М. : Прометей, 1990. – 184 с.

103. Терентьева Н. А. Целостный подход к проблемам музыкально-педагогического образования и воспитания / Н. А. Терентьева // Вопр. педагогики. – 1992. – № 12. – С. 16 – 21.

104. Уланова С. И. Мировоззренческие аспекты украинской

музыкальной культуры XVIII столетия : дис. д-ра филос. наук : 9.00.04 / Киев. гос. ин-т культуры. – К., 1995. – 361 с.

105. Успенский Н. Древнерусское певческое искусство / Н. Успенский. – М. : Музыка, 1965. – 214 с.

106. Фрайт І. В. Історія створення перших українських підручників з музики в Західній Україні в другій половині XIX сторіччя // Джерела. – 1998. – №2. – С. 11 – 21.

107. Фрайт І. В. Проблеми музичного виховання школярів у діяльності західноукраїнських композиторів (друга половина XIX – початок XX сторіччя) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 / Прикарпатський ун-т ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ, 1998. – 19 с.

108. Халабузарь П. В., Попов В. С. Теория и методика музыкального воспитания : учеб. пособие / П. В. Халабузарь, В. С. Попов. – 2-е изд. – СПб. : Изд-во «Лань», 2000. – 224 с.

109. ЦДІА України. – Ф. 442. – Оп. 46. – Спр. 471. – л. 1 – 17.

110. Шамаева К. И. Музыкальное образование на Украине в первой половине XIX века / К. И. Шамаева. – К. : Муз. Украина, 1992. – 178 с.

111. Шацкая В. Музыка в школе / В. Шацкая. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1963. – Кн. 2. – 168 с.

112. Шацкая В. Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества / В. Н. Шацкая ; [вступ. ст. д-ра пед. наук, проф. Н. А. Ветлугиной]. – М. : Педагогика, 1975. – 112 с.

113. Шестаков В. П. От этоса к аффекту. История музыкальной эстетики от античности до XVIII в. / В. П. Шестаков. – М. : Музыка, 1975. – 351 с.

114. Эстетика раннего французского романтизма / [сост., вступ. ст. и коммент. В. А. Мильчиной ; пер. с фр. О. Э. Гринберг, В. А. Мильчиной]. – М. : Искусство, 1982. – 480 с.

115. Яворский Б. Воспоминания, статьи и письма / Б. Яворский. – М. : Музыка, 1964. – Т. 1. – 670 с.

116. Ямпольский И. М. Русское скрипичное искусство : очерки и материалы / И. М. Ямпольский. – М.–Л. : МУЗГИЗ, 1951. – 516 с.

Іменний покажчик

- Августинович Г. 66
Августін 16
Аврелій М. 17
Адам Л. 49
Альбер Т. 53
Алькан Ш. 43
Аль-Фарабі 18
Андесєв В. 68
Арентино Л. 25
Аристоксен 7, 8, 31
Аристотель 7, 8, 9, 20
Аристофан 7
Архимович Л. 78
Асаф'єв Б. 75, 98, 101
Аскоченський В. 67
Барабашов В. 73
Баранович Л. 66
Баренбойм Л. 55, 89, 98, 101
Бах Й. 35, 38, 48, 49, 52
Бах Ф. 48, 49
Бедфорд Р. 35
Беклемішев Г. 73, 80, 88
Бенш А. 70
Беншуа Ж. 24
Бергер Л. 43
Берд У. 24, 35
Березовський М. 32, 68
Берштейн М. 82
Бетховен Л. 42, 47, 48, 49,
51, 52, 68
Блахер Б. 46
Блуменфельд Ф. 70
Боецій 16, 17
Боккаччо Дж. 21
Бортнянський Д. 68
Брегер Д. 46
Бузоні Ф. 45, 46
Букстехуде Д. 35
Булл Дж. 35
Буцький А. 71
Бюлов Г. 43
Вагнер Р. 45
Вайль К. 46
Варні Бенедетто 21
Вебер К. 43, 68
Ведель А. 68
Вейнгартнер Ф. 45
Вельф І. 42
Верджіо П. 25
Вериківський М. 73
Верховинець В. 71, 73
Верьовка Г. 73, 76
Вивес Х. 26
Витторіно да Фельтре 26
Вітрі Ф. 24
Вівальді А. 27
Вік Ф. 43
Віллуан О. 43
Вітковський І. 68
Віцентіно Н. 31
Вольтер І. 37
Вонсовська О. 71

Гайдн Й. 49
Галятовський Й. 66
Гафарі Франко 22, 27
Гвідо з Ареццо 18, 19, 30
Гелінік І. 42
Геліс М. 83, 88
Гендель Г. 48, 49
Геракліт Ефесьський 8
Герасимова-Персидська Н. 78
Гербарт І. 41, 42
Герке А. 43
Гермер Г. 43
Герц А. 43
Гесіод 7
Гете Й. 36, 41
Гіббонс О. 35
Гіберті Лоренцо 22
Гільом де Машо 24
Глазунов О. 80
Глареан Г. 27, 30
Глієр Р. 79, 80, 84
Глінка М. 43
Годовський Л. 45
Голдсміт О. 36
Голубев П. 73
Гольденберг Н. 73
Гомер 7
Гордійчук М. 78
Горовиць В. 80, 85
Горюхіна Н. 78
Гріг Е. 45
Грінберг М. 70
Грінченко М. 73
Грохео Іоанн 17, 21
Гудон Ж. 36
Гуммель Й. 42, 47
Дакен Л. 36
Далькроз Е. 53, 54, 60, 61,
101
Дандріє Ф. 36
Данті Винчецо 21
Декарт Р. 33
Деллер Т. 42, 50
Демер Л. 43
Демокрит 8
Депре Жоскен 24
Дилецький М. 65
Дідро Д. 36
Дістервег А. 42
Довженко В. 78
Домініціан 11
Донченко К. 84
Дюбуа К. 50
Дюбюк О. 43
Дюфаї Г. 24
Ебрео Л. 21
Ельснер Ю. 43
Ейдельман О. 84
Живний В. 43
Зарембський Ю. 43
Зарицька Р. 73
Зауер Е. 53
Зенкевич Я. 68
Зілотті А. 53
Златоуст І. 16
Зотова М. 71

- Ібн-Сина 12
Ізмайлова Л. 86
Іоахім Й. 45, 46
Кальвісіус С. 34
Калькбреннер Ф. 51, 52, 61, 100
Кампанелла Томмазо 21
Капелла Марціан 16
Караманов А. 87
Кассіодор 16, 17
Кастільоне Бальданаре 21, 26
Кванц І. 37
Квінтіліан 11
Кірхер А. 33, 34
Клементі М. 42, 46, 47, 48, 60, 100
Клечинський Я. 50
Кодай З. 53, 55, 56, 57
Козімо Раймонді 21
Козицький П. 70, 73
Коменський Я. 32, 33, 39
Контський А. 43
Конфуцій 14
Кореллі А. 32, 103
Котляревський А. 84
Кохлеус І. 28
Кошиць О. 70, 71, 80
Кравцов П. 73
Крайнев В. 87
Кроковський Й. 66
Крамер І. 42, 46
Куперен Ф. 36
Лассо Орландо 23
Левчук Л. 86
Леонтович М. 70, 71, 73, 80, 84, 85
Лесневич-Носова М. 70
Лешетицький Т. 43, 50
Лещинський О. 73
Лисенко М. 69, 73, 80
Лізандр 7
Ліст Ф. 43, 45, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 70, 100
Лободовський С. 66
Лозинський І. 68
Луначарський А. 74
Луценко П. 73
Любарська Л. 86
Любомирський Г. 71
Лютер Мартін 27
Ляшенко І. 78
Макіавеллі Н. 25
Малер Г. 45
Малько М. 80
Манетті Дж. 25
Мармонтель А. 43
Марпург Ф. 37
Масол Л. 86
Матіас Ж. 50
Маттесон І. 37
Меланхтон Ф. 27
Мендельсон-Бартольдї Ф. 43, 45, 46
Микиша М. 73
Миропольська Н. 86

Миропольський С. 74, 88
Мікулі К. 50
Мін Хуан 14
Мішель де Монтень 25
Могила П. 66, 67
Монтеверді К. 32
Монтессоррі М. 33
Морлі Т. 24
Моцарт В. 32, 47, 49, 52, 68
Мошелес І. 42, 43, 45
Муравйова О. 71
Науменко С. 86
Нейгауз Г. 80
Нерон 11
Неронович Я. 69
Несвіт Л. 79
Нікколо де Кануа 22
Одо із Клюні 18
Окегем Й. 24
Олександрійський
Климент 16
Онищенко О. 86
Ортега-і-Гасет Х. 59
Орф К. 53, 54, 55, 56, 57, 60,
61, 101, 102
Павлюченко С. 84
Палестрина Дж. 23
Патриція Франческо 21
Пауман К. 28
Пахельбель І. 35
Песталоцці І. 33, 37, 38, 41,
42, 54
Петі-Коклік А. 28
Пичем Г. 35
Піко делла Мірандола 22
Піфагор 8, 34
Планте Ф. 43
Платон 7, 8, 9, 19, 100, 102,
104
Плейель І. 43
Плейель М. 43
Полімнекст 7
Полянський Ю. 82, 88
Потешніна Є. 70
Преториус М. 34
Принтц В. 34
Просдочимо Б. 22, 29
Протопопов С. 73
Птоломей 31
Пухальський В. 80, 88
Раміс де Парейя 22, 27, 30
Рамо Ж.. 36, 37
Ратке В. 32
Ревуцький Д. 71
Регер М. 45
Регіно із Прюма 17
Розенталь М. 53
Рейзенауер А. 53
Рославець М. 73
Ростовський О. 86
Роттердамський Е. 21, 26, 27
Рубінштейн А. 43, 89, 101
Рубінштейн М. 43, 80
Ружицький С. 70
Руссо Ж. 33
Салінас Франсіско 21, 23

Севільський І. 16, 17
Сен-Ламбер М. 35, 36
Сен-Санс К. 43
Сендзіковський Ю. 70
Сербжинський В. 66
Сільванський М. 78
Сінкевич І. 69
Скарлатті А. 27, 32
Скарлатті Д. 49
Скрипчинська Е. 73
Слатін І. 73
Спенсер Г. 42
Степовий Я. 73
Стесихор 7
Стеценко К. 70, 71, 80
Сузукі Ш. 33, 57, 58, 60, 61
Тальберг С. 42, 49, 50
Таузіг К. 43
Тинкторіс І. 22, 27, 29, 30
Томашек Я. 43
Тричков Б. 59
Турчак С. 85
Тутковський М. 70
Уголіно з Орвієтто 22, 27
Уїлбі Дж. 24
Уїлкс Т. 24
Фільд Дж. 42, 46
Фінк Г. 28
Фіхте Г. 41
Фічіно Марсіліо 21
Фребель Ф. 41
Фробергер І. 35
Хауве П. 56, 57
Хиндеміт П. 46
Хогарт У. 36
Худякова З. 70
Царліно Дж. 21, 29, 30, 102, 103
Чайковський П. 80
Чарторисська М. 50
Черні К. 42, 43, 45, 47, 48, 49, 61, 100
Шацька В. 75, 88, 101
Шацький С. 75, 88
Шашкевич Г. 69
Шейбе І. 37
Шейдт С. 35
Шерінг А. 45
Шимановська М. 43
Шопен Ф. 50, 51, 61, 100
Шреєр-Ткаченко О. 78
Штогаренко А. 79
Шубарт Д. 37
Шуберт Ф. 52
Шульц І. 68
Шуман Р. 43, 45, 46, 47, 50, 61, 100
Шутенко К. 79
Яворівський Ф. 67
Яворський Б. 55, 73, 74, 88, 89, 98
Яначек Л. 45
Яновський Б. 73
Ясинський В. 66

Навчальне видання

АНІКІНА Тетяна Олександрівна
БОРИСОВА Світлана Володимирівна

МУЗИЧНА ПЕДАГОГІКА: ІСТОРІЯ ТА ТЕОРІЯ

*Навчальний посібник
для студентів вищих навчальних закладів*

За редакцією авторів
Комп'ютерний макет – Вакалюк Н. В.
Коректор – Пащук Р. І.

Здано до склад. 18.02.2011 р. Підп. до друку 18.03.2011 р.
Формат 80x64 ¹/₁₆. Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 6,98. Наклад 1000 прим. Зам. № 87.

Видавець

Видавництво Державного закладу
«Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
вул. Оборонна, 2, м. Луганськ, 91011. Т/ф: (0642) 58-03-20.
e-mail: alma-mater@list.ru

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3459 від 09.04.2009 р.

Виготовлювач

ТОВ «Лугань-Поліграф»
вул. Лермонтова, 1-Б, м. Луганськ, 91055. Тел.: (0642) 71-64-31.
Свідоцтво про державну реєстрацію № 100154384