
**МИНОБРНАУКИ РОССИИ ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ
БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. М. АКМУЛЛЫ» ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ**



Р. Ф. Хайбуллина

**ИНСТРУМЕНТАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКАЯ
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ**

*Рекомендовано УМО по образованию в области подготовки педагогиче-
ских кадров в качестве учебного пособия
для осуществления образовательной деятельности
по направлению 44.03.01 (44.03.05) Педагогическое образование*



Уфа 2015

УДК 5.24
ББК 25.1
X64

Хайбуллина, Р. Ф. Инструментально-исполнительская деятельность учителя музыки: учеб. пособие [Текст]. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2015. – 140 с.

В пособии педагогическое инструментальное исполнительство представлено как вид художественной деятельности, основанной на развитии способностей и системе знаний, обеспечивающих ее успешность в контексте образовательного процесса. Рассматриваются различные стороны фортепианно-исполнительской деятельности педагога-музыканта, особенности ее освоения в образовательном процессе педагогического вуза. Также в систематизированном виде представлены основные положения теории фортепианной игры, которыми должен руководствоваться пианист в своей деятельности.

Пособие предназначено для студентов, обучающихся по направлению 44.03.01 (44.03.05) Педагогическое образование, профиль «Музыкальное образование», получающих степень (квалификацию) «бакалавр». Издание призвано способствовать творческому освоению комплекса музыкально-исполнительских дисциплин.

Рецензенты:

Н. М. Гарипова, канд. пед. наук, доцент (БГПУ);

Р. Г. Рахимов, д-р искусствоведения, профессор (УГАИ).

ISBN 978-5-87978-906-5



©Издательство БГПУ, 2015
©Р. Ф. Хайбуллина, 2015

Введение. Компетентностный подход в инструментально-исполнительской подготовке будущих учителей музыки

*Компетентность – это обладание
соответствующими знаниями и способностями,
позволяющими человеку обоснованно судить
об определенной области
и эффективно действовать в ней.
А.В. Хуторской*

В условиях современного российского социума, характеризующегося динамичными процессами и качественно новыми явлениями в различных его сферах, возросла потребность в творчески мотивированных и интеллектуально развитых гражданах. Поэтому вполне обоснованным стал происходящий сегодня кардинальный поворот в различных областях высшего образования, детерминированный целью переориентации стратегии подготовки специалиста с узкопрофессиональной направленности на развитие его универсальных качеств.

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению 050100 «Педагогическое образование», профиль «Музыкальное образование», к моменту окончания вуза у студента должны быть сформированы разнообразные компетенции, обеспечивающие ему осуществление педагогической и культурно-просветительской деятельности, объектами которой выступают обучение, воспитание, развитие, просвещение и непосредственно образовательные системы. В проекте ФГОС ВО по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование» предусматривается расширение круга видов профессиональной деятельности бакалавра педагогического образования – к педагогической и культурно-просветительской добавляются исследовательская и проектная (последняя – для академического бакалавра). Таким образом, профессиональная активность выпускника ориентируется на преобразование социальной среды, или, иными словами, на формирование высокого уровня культуры окружающих людей. вполне обоснованно в такой ключевой позиции меняется взгляд на подготовку специалистов данной квалификации, исходя из чего на первый план выступает необходимость преодоления дискретно-дисциплинарной модели процесса обучения в пользу интегративного подхода.

Данный подход предполагает взаимосвязанность различных видов учебной деятельности студентов (например, учебно-исполнительской, учебно-педагогической, творческой и др.), что открывает широкие возможности для формирования у обучающихся системных знаний о сущности и содержании музыкально-педагогической деятельности, расширения

представлений о ее роли, функциях и особенностях в контексте современного образовательного процесса, вооружения универсальными умениями ее организации. Однако такое видение решения проблемы обуславливает необходимость оптимизации профильной подготовки студентов, в частности, по исполнительским дисциплинам. Ее содержание должно быть направлено на обеспечение широкого и свободного применения и развития будущим педагогом-музыкантом имеющихся у него общепрофессиональных и специальных (профильных) компетенций в соответствии с характером выполняемой деятельности.

Подготовка специалистов для системы общего музыкального образования в современных условиях ведется в вузах по направлению Педагогическое образование, профиль «Музыкальное образование», степень (квалификация) «бакалавр». При этом профессиональная готовность выпускника характеризуется набором компетенций, конкретизированных ФГОС-3 в виде требований к результатам освоения основных образовательных программ. Различают общекультурные компетенции, общие для всех обучающихся и всех специалистов; профессиональные, относящиеся к определенному направлению деятельности; специальные, отражающие специфику предметной сферы. Таким образом, качество профессиональной подготовки учителя музыки должно определяться сформированностью у него всех этих компетенций, что отражено на рисунке 1.

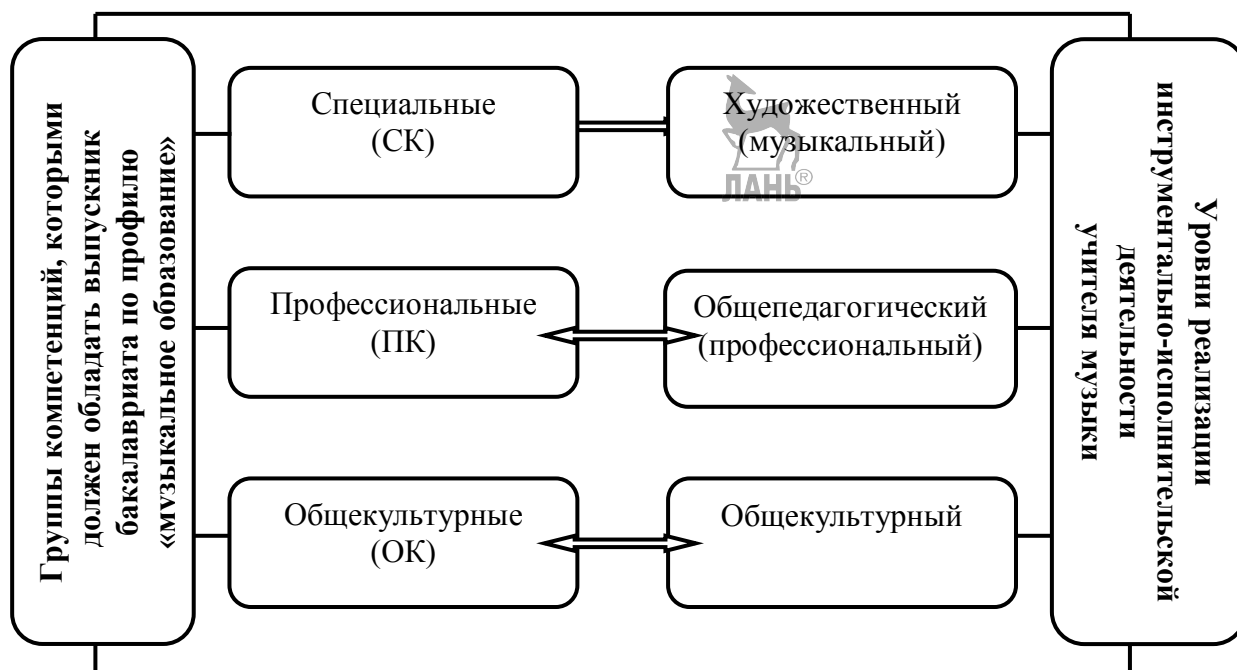


Рис. 1. Компетентностно-уровневая схема реализации инструментально-исполнительской деятельности учителя музыки

Уровень освоения соответствующих компетенций характеризует профессиональную компетентность специалиста и выступает его интегральной профессионально-личностной характеристикой, включающей систему ценностей и отношений, знания, опыт, представления, программы (алгоритмы) деятельности, творческие способности, которые позволяют реализовать компетенции¹. При этом основная идея компетентностного подхода заключается в том, что «главный результат образования – это не отдельные знания, умения и навыки, а способность и готовность человека к эффективной и продуктивной деятельности в различных социально значимых ситуациях. В связи с этим, ... доминирующим является представление не просто о «наращивании объема» знаний, а о приобретении разностороннего опыта деятельности»².

В свете сказанного профессиональная компетентность учителя музыки может быть рассмотрена как способность к деятельности, направленной на творческое преобразование существующей действительности с целью создания условий, способствующих духовному развитию личности ученика средствами музыки. В данном случае под условиями мы понимаем «внешние и внутренние обстоятельства, благоприятствующие действию факторов развития»³. В единстве с целями педагогического процесса они образуют педагогические системы, которые могут быть рассмотрены на разных уровнях: педагогическая система образовательного учреждения, педагогическая система каждого конкретного учителя, преподавателя, педагогическая система отдельного учебного курса, предмета, темы, конкретного занятия и т.д. Элементами педагогической системы выступают педагогические цели и содержание; методы, средства, организационные формы обучения и воспитания; сами педагоги и обучающиеся⁴.

Таким образом, профессиональная деятельность педагога-музыканта предстает как процесс создания таких педагогических систем, ядром которых выступает музыкальное искусство. Особенностью подобных систем является то, что достижение педагогической цели в них во многом зависит от достигаемого художественного результата. В этом случае профессиональная компетентность учителя музыки будет проявляться в способности к художественно-педагогическому творчеству, в котором непосредственно создаваемый им мир музыкальных образов становится частью педагогиче-

¹ Борытко Н. М. Профессионально-педагогическая компетентность педагога // Интернет-журнал «Эйдос». – 2007. – 30 сентября. – <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-10.htm>; Загвязинский В. И. О компетентностном подходе и его роли в совершенствовании высшего образования: доклад на Ученом совете Тюменского государственного университета 18.01.2010 г. - <http://www.utmn.ru/showdoc/2241>; Сорокопуд Е. В. Педагогика высшей школы. – Ростов н/Д.: Феникс, 2011.

² Иванова О. Е. Компетентностный подход в соотношении со знаниево-ориентированным и культурологическим. – <http://webcache.googlecontent.com/search?q=cashe:4Vpz2oWQyQ4J:www.eidos.ru/>

³ Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строкова и др.; под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – с. 30.

⁴ Новиков А. М. Методология образования. – М.: «Эгвес», 2006.

ской реальности и начинает влиять на подрастающего человека в той же мере, как воздействуют на него те или иные факторы социальной действительности. Поэтому логичной становится переориентация инструментально-исполнительской подготовки будущих учителей музыки в процессе обучения с решения узкоспециальных задач на развитие универсальных навыков, интегрирующих общекультурные, психолого-педагогические, музыковедческие и собственно музыкально-исполнительские аспекты.

Таким образом, качество инструментально-исполнительской деятельности учителя музыки будет зависеть от степени освоения соответствующих компетенций, относящихся ко всем уровням, предусмотренным Основной образовательной программой, – общекультурных, профессиональных, специальных. К ним в первую очередь могут быть отнесены следующие:

– владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-1); способен понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества (ОК-3); готов к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе (ОК-7); готов к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к культурным традициям (ОК-14);

– осознает социальную значимость своей будущей профессии (ОПК-1); владеет основами речевой профессиональной культуры (ОПК-3); способен нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности (ОПК-4); способен к подготовке и редактированию текстов профессионального и социально значимого содержания (ОПК-6);

– способен реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях (ПК-1); способен организовать сотрудничество обучающихся и воспитанников (ПК-6); способен разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы для различных категорий населения, в том числе с использованием современных информационно-коммуникационных технологий (ПК-8); способен профессионально взаимодействовать с участниками культурно-просветительской деятельности (ПК-9); способен к использованию отечественного и зарубежного опыта организации культурно-просветительской деятельности (ПК-10); способен выявлять и использовать возможности региональной культурной образовательной среды для организации культурно-просветительской деятельности (ПК-11);

– способен исполнять на профессиональном уровне различные музыкальные произведения перед аудиторией учащихся разного возраста (СК-3); владеет навыками пения под собственный аккомпанемент произведений различной трудности, предусмотренных школьной программой (СК-

5); способен вести просветительскую работу по музыкально-эстетическому воспитанию, образованию и развитию учащихся (СК-8)⁵.

Отметим, что педагогическое музицирование не может быть ограничено сугубо музыкальной сферой и будет всегда шире в силу стоящих перед ним педагогических задач. В то же время особый статус музыкально-педагогической деятельности определяется тем, что она представляет собой, пожалуй, единственный на сегодняшний день пример непосредственного включения «живого» искусства в общеобразовательный процесс. При этом именно наличие у педагога определенного музыкально-исполнительского опыта становится условием наиболее полного проявления духовно формирующих функций искусства в условиях школьного урока музыки. Поэтому к вышеперечисленным компетенциям мы считаем необходимым добавить такие, как: способен осуществлять отбор ценностно-ориентированного содержания для проведения музыкальных занятий и музыкально-просветительской деятельности с использованием инструментально-исполнительских навыков; способен применять имеющиеся инструментально-исполнительские навыки для решения профессиональных задач в области педагогической и культурно-просветительской деятельности. Подробно их содержание будет освещено в соответствующих параграфах.



⁵Примерная основная образовательная программа высшего профессионального образования. - Направление подготовки 050100 Педагогическое образование. - Профиль «Музыка». - Квалификация (степень) выпускника – бакалавр. - Утверждено приказом Минобрнауки России от 17 сентября 2009 г. № 337. - ФГОС ВПО утвержден приказом Минобрнауки России от 22 декабря 2009г. № 788.

Глава I. Общая характеристика исполнительской деятельности учителя музыки



Одним из приоритетных направлений образовательной политики российского государства на современном этапе является создание условий для повышения качества образования на всех его ступенях, что должно стать основой для социально-экономического и духовного развития страны. При этом весьма существенным является признание на государственном уровне ведущей роли педагога в достижении целей образования, что, в свою очередь, подчеркивает значимость проблемы совершенствования профессиональной подготовки педагогических кадров, от которых, в конечном счете, и будет зависеть его дальнейшее развитие⁶. Несомненно, что поиск решений встающих при этом задач следует вести в единстве педагогических инноваций и преемственности традиций отечественного профессионального образования. Таким образом, представляется логически обоснованным начать рассмотрение феномена профессионально-педагогического инструментального исполнительства с обращения к основным направлениям развития и научного осмысления музыкальной деятельности как формы социальной активности, связанной с воспитанием подрастающего поколения.

1.1. Исполнительская деятельность педагога-музыканта в историческом контексте становления отечественного образования

*Без знания прошлого
нельзя понять настоящее
и разглядеть будущее.
Г. В. Ф. Гегель*

Профессиональная деятельность учителя-музыканта как самостоятельный феномен полиаспектной интеграции социально-педагогических явлений сравнительно недавно стала привлекать внимание исследователей. Однако представления о музыкально-педагогической деятельности и требованиях к ней формировались и развивались на протяжении длительного исторического периода, своеобразно преломляясь во взглядах на музыкальное воспитание и обучение, существовавших в России в ту или иную эпоху.

Отметим, что современная отечественная система музыкального воспитания своими корнями уходит в народное музыкальное искусство, которое, зародившись в недрах языческой религии восточных славян задолго до

⁶Национальная доктрина образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – <http://www.humanities.edu.ru/db/msg/46741>. – 04.02.2011.





образования древнерусской государственности и принятия христианства, постепенно сформировалось в развитый пласт культуры, включавший огромное количество образцов самых различных по своему содержанию и предназначению вокальных и инструментальных образцов. Все это должно было служить действенным средством народного музыкального воспитания⁷.

Чтобы оценить роль и место музыкального искусства в жизни Древней Руси, следует иметь в виду, что оно, формируясь, прежде всего, как языческий обряд, не могло существовать в отрыве от другой деятельности человека – хозяйственной, общественной, культовой. Логично предположить, что обрядовые действия, где неразрывно были связаны и музыка, и слова, и танцы, согласно языческому мировоззрению древних славян, должны были играть в их жизни не меньшую, а может, даже большую роль, чем иные формы их деятельности. Ведь и урожай, и удача на охоте, здоровье близких людей, да и собственное здоровье зависели, по их представлениям, от того, насколько удавалось вызвать расположение того или иного божества в процессе ритуального действия. Таким образом, научиться самому и научить младшее поколение как можно лучше исполнять обряды оказывалось столь же необходимым делом, как овладение трудовыми, воинскими, охотничьими и другими жизненно важными навыками человека той исторической формации. Не вызывает сомнений, что обозначенная установка должна была обуславливать всеобщность и обязательность соответствующего обучения и воспитания, которое осуществлялось как непосредственная передача опыта соответствующей (в современном понимании – музыкально-исполнительской) деятельности от старшего поколения к младшему.

Позднее, с принятием на Руси христианства в 988 году музыкальное воспитание сразу стало развиваться в двух направлениях – фольклорном, как это было ранее, и в русле православной традиции. При этом для музыкально-педагогических воззрений православной ориентации принципиальным было понимание природы и внутреннего смысла церковного пения и мирской музыки: богослужebное пение, в соответствии с принятой в то время на Руси точкой зрения, имело «божественное» происхождение и «музыкой» быть не могло. К ней относились мирские песни, плясовые наигрыши, которые в свете проповедуемого русской Церковью аскетизма встречали резкое осуждение со стороны духовенства, считались «играми бесовскими» и подлежали гонению и искоренению⁸.

Для понимания общей логики процесса развития представлений о профессии педагога-музыканта как специфического рода деятельности

⁷ Кашапова Л.М. Национальное музыкальное образование школьников: история, теория, практика: учеб. пособие для системы доп. проф. образования и студ. муз. фак. пед. колледжей и вузов. – Уфа, 2004; Рапацкая Л.А. История русской музыки: От Древней Руси до «серебряного века»: учеб. для студ. пед. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.

⁸ Николаева Е. В. История музыкального образования: Древняя Русь: конец X – сер. XVII столетия: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.

особый интерес, с нашей точки зрения, представляет приоритет духовного начала в богослужбном пении и обучении ему. Главным требованием к певцам было – петь «духовно», т.е. осмысленно, внутренне «переживая» исполняемое песнопение. Более того, считалась недопустимой духовная «рассогласованность» между профессиональной деятельностью певчего (а он выступал и в качестве учителя менее опытных певцов) и образом его жизни, ибо как пение, так и поведение певца, по словам Феодосия Печерского, должны были подражать ангельскому⁹.

Таким образом, одним из истоков направленности современной отечественной музыкальной педагогики на возвышение человеческого духа, воспитание нравственности и благородства в процессе музыкального образования и воспитания личности можно считать понимание богослужбного пения и личности исполнителя, характерное для православно-певческого образования, существовавшего на Руси еще в XVI веке.

В развитии общего музыкального образования народной ориентации все более явно выступало обособление трех основных разновидностей, которые условно можно обозначить как языческую, народно-православную и скоморошью. Сущностные особенности каждой из них формировались на основе оценки музыкального искусства с соответствующими мировоззренческими позициями¹⁰.

Выше нами была сделана попытка реконструировать музыкально-воспитательную установку разновидности языческого музыкального искусства.

Что же касается музыкального образования народно-православной традиции, то оно, как указывает Е. В. Николаева, формировалось под влиянием православно-религиозных влияний, с одной стороны, и сохраняющихся в быту языческих представлений о магической и пророческой функции музыки – с другой: со временем под влиянием православия народные представления о месте и значении музыки постепенно изменялись, а лирические песни, пляски и музыка все больше утрачивали связь с ритуалом¹¹.

В отличие от языческого и народно-православного направления, основной особенностью скоморошества была его профессиональная направленность, которая предполагала высокий уровень исполнительского мастерства. Чтобы его достичь, ему следовало учиться, как любому другому ремеслу¹². Таким образом, скоморошество сформировалось как первый вид светской профессиональной музыкально-исполнительской деятельности на Руси.

Обучение народной музыке определялось в целом всеми особенностями, присущими культуре бесписьменного периода, то есть процесс музыкального воспитания не отделялся от исполнительской деятельности его

⁹ Николаева Е. В. История музыкального образования: Древняя Русь: конец X – сер. XVII столетия: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.

¹⁰ Там же

¹¹ Там же.

¹² Там же.

участников. Подчеркнём, что приобщение подрастающего поколения к народной музыкальной культуре происходило ненасильственно, путем непосредственного включения детей в совместную со взрослыми музыкальную деятельность. Таким образом, изначально музыкальное обучение на Руси базировалось на исполнительской деятельности тех, кто в данный момент выполнял роли наставников, «передатчиков» социального опыта, воплощенного в образцах музыкальной культуры того времени. Не лишним будет заметить, что такая форма обучения была характерна для музыкального воспитания как в области православного, так и народного искусства¹³.

Дальнейшее развитие русской музыкальной культуры определялось тем отношением к музыке, которое складывалось в культурной среде русского государства, находящегося в течение длительного времени под влиянием православия, с одной стороны, и народной традиции – с другой: из всех «художеств» музыке отводилась низшая ступень, а профессия музыканта имела очень низкий общественный статус. Поэтому не случайно в начале XVIII в. в России не существовало специально организованных учебных заведений, которые готовили бы музыкантов того или иного профиля к профессиональной деятельности. Музыкальные кадры формировались тогда в Придворной капелле, придворном оркестре и многочисленных частных (в том числе и крепостных) оперных и инструментальных коллективах. Обучение в них поручалось музыкантам, приглашенным из-за границы, предпочтение отдавалось итальянским маэстро.

Наконец, в 1738 г. по указу императрицы Анны Иоанновны в городе Глухове Черниговской губернии было открыто первое в России профессиональное музыкальное учебное заведение. Целью его создания была подготовка певцов и музыкантов для придворного театра. Таким образом, музыкальное образование было выделено из сферы культуры и приобрело тем самым самостоятельный статус, но, будучи подчинено узкой цели – подготовке артистов для придворных и частных музыкально-художественных коллективов, оно по-прежнему вынуждено было черпать свои кадры среди иностранных музыкантов, занявших к тому времени главенствующее положение в музыкально-педагогической деятельности¹⁴.

Дальнейшее развитие музыкальной жизни России обуславливалось различными и противоречивыми культурными реалиями. С одной стороны, занятие музыкой не считалось серьезным делом, а профессия музыканта была уделом представителей низших слоев общества. С другой стороны, любительское музицирование постепенно становилось необходимым атрибутом светской жизни, поэтому «дворянские дети музицировали с детства вне зависимости от природных данных»¹⁵. В немалой степени этому спо-

¹³ Николаева Е. В. История музыкального образования. Древняя Русь: конец X – сер. XVII столетия: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.

¹⁴ Рапацкая Л. А. История русской музыки: От Древней Руси до «серебряного века»: учеб. для студ. пед. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.

¹⁵ Алексеев А. Д. История фортепианного искусства. – М.: Музыка, 1967. – с. 131.

собствовало все большее распространение фортепиано, которое к концу первой половины XIX столетия становится обычным музыкальным инструментом дворянского дома.

К этому времени в России в музыкальном воспитании сложилось два резко разграниченных направления – для привилегированных сословий и для народа. Обучение первых велось в специальных классах, существовавших при женских институтах, Пажеском и Морском корпусах, частных гимназиях. Здесь обучали пению и игре на музыкальном инструменте, в первую очередь – фортепиано. Занятия вели профессиональные музыканты, как правило, иностранные (среди них можно назвать немецкого пианиста А. Гензельта, с 1838 года жившего в Петербурге, ирландского пианиста Дж. Филда), и направлено оно было на приобретение обучающимися исполнительских навыков, необходимых для того, чтобы «блистать» в обществе¹⁶.

Для простого сословия существовали школы – фабрично-заводские, церковно-приходские и т.д. Музыкальные занятия в них считались не обязательными, но все же желательными – их целью было религиозно-нравственное воспитание. Они сводились к пению простых песен и молитв. Как правило, уроки пения вели не специально подготовленные учителя, а кто-либо из «духовного звания»: священник, дьякон, псаломщик. Обучение проходило с голоса, ни о каком усвоении музыкальной грамоты речи не велось¹⁷.

Таким образом, к середине XIX столетия в России все еще не существовало какой-либо системы профессионального музыкального, в том числе и музыкально-педагогического образования. Музыкально-педагогическая деятельность в целом в стране развивалась стихийно и могла осуществляться как музыкантами-профессионалами, так и не подготовленными для этого людьми. Подчеркнем, что общим и основным требованием к учителю музыки было владение им музыкально-исполнительскими навыками. Однако требования к их уровню были различны: обучением детей привилегированного сословия могли заниматься лишь музыканты, обладающие высоким профессионализмом, тогда как для массового музыкального воспитания это считалось не обязательным.

С общим подъемом буржуазно-демократического движения в 60-е годы XIX века русская художественная культура вступает в новую фазу своего развития. В России интенсивно начинает расти просветительское движение во всех областях науки и искусства. Эти тенденции не могли не сказаться и в области музыкального воспитания и образования. Деятели музыкального просвещения (М. А. Балакирев, А. Г. Рубинштейн, А. Н. Серов, Д. В. Стасов и др.) ставили перед собой важные, взаимно связанные задачи:

¹⁶ Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. №2119 «Музыка и пение». – М.: Просвещение, 1983; Халабузарь П. В., Попов В. С., Добровольская Н. Н. Методика музыкального воспитания: учебное пособие. – М.: Музыка, 1989.

¹⁷ Там же

приобщение к серьезному искусству большого круга любителей музыки путем их художественного воспитания и развитие музыкального профессионализма на основе специальной подготовки исполнителей и педагогов.

Обозначившаяся необходимость развития профессионализма во всех видах музыкальной практики привела к открытию в 1862 г. в Петербурге, а в 1866 г. в Москве первых консерваторий, которые возглавили соответственно А. Г. Рубинштейн и Н. Г. Рубинштейн. Отметим, что обучение во вновь созданных учебных заведениях было платным, отличалось узкопрофессиональной исполнительской направленностью и не предусматривало музыкально-педагогической подготовки¹⁸.

В том же году, что и Петербургская консерватория, была открыта первая в России Бесплатная музыкальная школа, которой руководили М.А.Балакирев и известный русский хоровой дирижер Г.Я.Ломакин. Целью работы школы было – дать музыкальное образование тем, кто не имел возможности оплачивать занятия. Обучение было направлено на общее музыкальное развитие учащихся и включало элементарный класс, сольфеджио, одиночное пение, церковное пение, а также теорию музыки и игру на скрипке для желающих стать впоследствии учителями церковного пения.

Таким образом, можно сказать, что открытие Бесплатной музыкальной школы в 1862г. дало начало развитию профессионального музыкально-педагогического образования в России. Также нельзя не отметить, что идея разносторонней (а не узкоспециальной) исполнительской подготовки учителя-музыканта, положенная в основу обучения в Бесплатной музыкальной школе и получившая в дальнейшем широкое развитие в отечественной музыкальной педагогике, в настоящее время приобретает новое звучание в связи с переходом на двухуровневую систему высшего профессионального образования.

Невозможно переоценить значение деятельности одного из наиболее известных музыкантов-педагогов последней трети XIX века, автора трудов по вопросам народного образования, музыкальной педагогики и методики обучения С. В. Смоленского. Именно он одним из первых поставил вопрос о дифференциации музыкально-педагогического образования. Им было заявлено о необходимости специальной подготовки учителей-музыкантов, исходя из чего были сформулированы принципы воспитания и обучения таких специалистов, в частности: направленность обучения на осознанное приобретение профессиональных навыков, воспитание устойчивого интереса к избранной специальности, тесная связь обучения и практики¹⁹. Примечательно, что на них в значительной мере опирается и современная музыкальная педагогика.

¹⁸ Алексеев А.Д. История фортепианного искусства. – М.: Музыка, 1967; Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе: учеб.пособие для студ. пед. ин-тов по спец. №2119 «Музыка и пение». – М.: Просвещение, 1983; Халабузарь П. В., Попов В.С., Добровольская Н. Н. Методика музыкального воспитания: учебное пособие. – М.: Музыка, 1989.

¹⁹ Из истории музыкального воспитания: хрестоматия. – М.: Просвещение, 1990.

К концу XIX века Россия, благодаря усилиям передовых русских музыкантов и музыкальных деятелей, в первую очередь, А. Г. Рубинштейна, Н. Г. Рубинштейна, М. А. Балакирева и др., стала одним из мировых музыкальных центров. К числу важнейших достижений этого периода можно отнести следующие: открытие консерваторий, сыгравших главную роль в подготовке отечественных музыкантов-исполнителей высокого уровня; создание с целью обучения любителей музыки Бесплатной музыкальной школы, что оказало воздействие на становление теории и практики массового музыкального воспитания, получившего дальнейшее развитие в отечественной музыкальной педагогике; теоретическое осмысление насущных проблем музыкального воспитания и начало формирования отношения к профессии учителя музыки как особому виду музыкально-педагогической деятельности (С. В. Смоленский).

В конце XIX-начале XX вв. возникает новая волна культурно-просветительской деятельности интеллигенции в массах трудящихся. В этот период начинают формироваться и взгляды деятелей общего музыкального образования – Н. Я. Брюсовой, В. Н. Шацкой, Б. Л. Яворского и др. Все они видели в музыке мощное средство формирования личности. Поэтому характерным для них был поиск новых, более эффективных форм и методов музыкального воспитания.

Другим направлением их деятельности являлась подготовка учителей пения для школ. Одной из ведущих форм такой подготовки были бесплатные музыкально-хоровые классы, а также курсы при музыкальных учебных заведениях, где работали выдающиеся мастера хорового искусства: Н. М. Данилов, Василий и Виктор Калининковы, А. В. Никольский, П. Г. Чесноков²⁰.

Понимание необходимости целенаправленной подготовки учителя для проведения музыкальных занятий в школе нашло отражение в деятельности талантливого музыканта, просветителя и педагога А. Д. Городцова, организовавшего в 1896 году в Перми курсы руководителей народных хоров и учителей пения. Эти курсы готовили педагогов-музыкантов для общеобразовательных школ, в том числе – сельских. В обучение входило не только хоровое пение, управление хором, игра на музыкальном инструменте, но и работа над выразительностью слова, элементами драматизации, что и в наши сохранило свою актуальность²¹.

В этот период интенсивно, как никогда ранее, развивалось и профессиональное музыкальное образование. Благодаря организации отделений РМО в Архангельске, Баку, Владивостоке, Казани, Одессе, Ростове-на-Дону, Тобольске и многих других городах, в них были открыты различные

²⁰ Халабузарь П. В., Попов В. С., Добровольская Н. Н. Методика музыкального воспитания: учебное пособие. – М.: Музыка, 1989.

²¹ Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. №2119 «Музыка и пение». – М.: Просвещение, 1983.