

O. Antropova

Main trends in the development of education in the EU:
Common fundamental values, approaches and requirements
for the realization of the educational process

The article analyzes the main trends in the development of education in the European Union, aimed at the formation of European identity, common approaches and requirements for the realization of the education process, focused on the development of key competencies for lifelong learning. The main EU's fundamental values, as well as the main models of formation of European identity in the context of integration processes development in the EU are considered. The key competencies that meet the needs of sustainable economic growth, social cohesion and further development of democratic culture in the EU member countries are presented in the article. The article reveals the main aspects of the implementation of innovative teaching methods that contribute to the formation of key competencies.

Key words: key competences, modern educational environment, innovative teaching methods, the EU's fundamental values, European identity.

Antropova Olga A. – PhD in Economics; head of Scientific and Organizational Department of Institute for Advanced Studies, Moscow Pedagogical State University

B.B. Гетьман

Направления профессионализации
в развитии отечественной школы
музыкального образования
на рубеже XIX–XX вв.

Статья посвящена особенностям развития отечественной школы профессионального музыкального образования на рубеже XIX–XX веков. Раскрыты направления профессионализации музыкального образования, становление отечественной музыкальной науки и музыкально-педагогической области знания. Рассмотрен комплексный подход к воспитанию личности музыканта.

Ключевые слова: становление музыкальной науки, этапы развития музыкального образования, отечественная музыкальная культура, Серебряный век русской культуры, структура и содержание профессионального музыкального образования, музыкант – исполнитель – педагог.

Последнее десятилетие XIX – начало XX в. – культурно-исторический период, который в русской культуре называют «Серебряным веком» (Н.А. Бердяев), стал особым в развитии отечественного музыкального образования в целом и профессионального, в частности. С одной стороны, данный период является логическим продолжением и, отчасти, завершением длительной кристаллизации национального своеобразия композиторской, исполнительской и педагогической школ в русской музыкальной культуре. С другой – он связан с углублением профессионализации и структуризацией профессионального музыкального образования, а также реализацией идеи «общедоступного музыкального образования» в обществе [5, т. 10Б, с. 633].

Новое отношение в обществе к музыкальной культуре, в частности, осознание ее особой роли в воспитании и просвещении народа, не могло не повлиять на изменения в музыкальном образовании. По замечанию историков, «распространение музыкального образования приобретало в те годы характер даже не подъема, а взрыва» [Там же, с. 631]. Оно охватило всю Россию, став «общественно-культурным явлением всеобъемлющего и всепроникающего свойства» [Там же]. Соответственно задачей массового музыкального образования было «нравственное воспитание народа и развитие творческой личности» [Там же]. Ее решение осуществлялось, прежде всего, силами поистине подвижнической деятельности музыкантов-педагогов, музыкантов-просветителей, преподавателями и выпускниками консерваторий. Ими были организованы и открыты по всей стране многочисленные музыкальные училища, школы, классы, кружки, которые явились благодатной базой для развития как профессионального, так и общего музыкального образования по всей стране.

Профессионализация музыкального образования стала главным вектором его развития и внедрялась на всех его уровнях. Независимо от ступени обучения: начальной, средней или высшей, – «консерваторская модель образования, как базовая, воспроизводилась практически на всех уровнях» [5, т. 10Б, с. 639]. Это не случайно, т.к. именно в этот период окончательно сложилась структура организации всех направлений и ступеней музыкального образования: трехступенчатое профессиональное и общедоступное (массовое). Данная модель была направлена на создание единой системы «учебно-музыкальных учреждений», где объединены учебные

заведения «низшие, элементарные», которые мыслились как «общедоступные и повсеместные», и «высшие, специальные», по определению А.Г. Рубинштейна, «музыкальные университеты» [5, т. 10Б, с. 702]. В качестве последних выступали консерватории, которые рассматривались как высшее учебное заведение, объединяющее все виды музыкальной деятельности в широком контексте гуманитарных знаний [Там же, с. 639].

Система дифференциации учебных музыкальных учреждений определялась задачами, которые ставились перед ними. Соответственно, «низшие, элементарные» были ориентированы как «школы для народа, общества, публики», где «выявляются музыкально продуктивные таланты» [Там же, с. 702]. Вторые, то есть «специальные, будут преследовать цель дальнейшего развития этих талантов и выработки из них профессиональных музыкантов» [Там же]. Сообразно этим задачам были выделены следующие виды школ, входящие в систему учебно-музыкальных учреждений:

- «школы музыкальной грамоты для детей...;
- общеобразовательные музыкальные школы для дилетантов, преследующих задачу культуры камерной музыки и пения...;
- средне-музыкальные школы (музыкальные гимназии) для лиц, посвящающих себя музыке...;
- высшие учебно-музыкальные учреждения с содержанием высших (профессорских) классов консерваторий, для лиц, прошедших предыдущую школу и способных к дальнейшему усовершенствованию» [Там же].

Таким образом, можно говорить о том, что складывающаяся система музыкального образования в России, с одной стороны, была нацелена на максимальный охват всех слоев общества (от церковно-приходских школ до институтов и университетов) и имела общедоступный, массовый характер. Главная задача, в этом случае, заключалась в воспитании музыкальной культуры, вкуса, выработке определенных начальных навыков пения и музицирования на инструментах. С другой стороны, данная модель способствовала выявлению уже на первой ступени обучения наиболее способных детей для дальнейшего целенаправленного профессионального образования. Необходимо заметить, что благодаря именно такой системе профессионализации музыкального образования в России сложились традиции лучших исполнительских школ, педагоги которых и сегодня известны и востребованы во всем мире.

Профессионализация музыкального образования не ограничилась только структурной реорганизацией. Не меньшим преобразованием подверглась и ее содержательная часть. Была создана новая концепция профессионального музыкального образования, где консерватория рассматривалась как

полифункциональное высшее учебное заведение, совмещающее «учебную, концертно-филармоническую, просветительскую и научную деятельность» [5, т. 10Б, с. 639]. Качественно новый статус «профессиональной элитарности», на который претендовали, прежде всего, столичные консерватории, предопределил серьезные содержательные изменения и высокие требования, как к педагогам, так и учащимся.

Движение к «профессиональной элитарности» осуществлялось по разным направлениям. *Первое* – связано с расширением блока дисциплин гуманитарно-культурологического цикла. Так, в частности, отстаивая статус консерватории как «музыкального университета» в широком контексте гуманитарных знаний, блок научных дисциплин был расширен следующими предметами: «История литературы», «Драматическое искусство», «Эстетика», «Психология», а также введены новые курсы: «Всеобщая литература», «История сценических искусств в Европе» и др. Иначе говоря, «профессиональная элитарность» предполагала широкую гуманитарно-культурологическую подготовку музыканта – исполнителя – педагога как неотъемлемую составляющую его будущей профессиональной деятельности.

Другое направление профессионализации связано с развитием национальных композиторских и исполнительских школ, представители которых, в свою очередь, формировали индивидуальные исполнительские и педагогические стили. Благодаря этому мы можем говорить о стилевых особенностях школы в целом, а также индивидуальном почерке музыканта-педагога, наследующего традиции Петербургской или Московской школ. Так, в частности, в Петербургской консерватории в этот период выделялись школы таких выдающихся музыкантов-исполнителей-педагогов, как Т. Лешетицкий и его ученица А.Н. Есипова (фортепиано); Л.С. Ауэр (скрипка); К.Ю. Давыдов и А.В. Вержбилович (виолончель); Н.А. Ирецкая (вокал). В Москве – школы В.И. Сафонова, П.А. Пабста, К.А. Кипа, позже – А.И. Зилоти, К.Н. Игумнова, А.Б. Гольденвейзера (фортепиано); И.В. Гржимали (скрипка); А.А. Брандукова (виолончель); А.Ф. Гедике – основатель отечественной школы органа; Е.А. Лавровской и У. Мазетти (вокал).

Третье направление связано с новым пониманием образа музыканта-педагога консерватории как педагога-артиста. Педагог-артист – это новая формация педагогов, которые «привносили в консерваторию высокий художественный авторитет и особый характер отношений с учениками, которых воспринимали как младших коллег» [Там же, с. 641]. Данному замечанию созвучна позиция С.И. Танеева, отстаивающего необходимость

привлечения в консерваторию педагогов, известных своей артистической деятельностью и дающих, тем самым, пример для подражания своим ученикам.

Личность педагога-артиста-художника становится определяющим началом в формировании личности ученика. Традиция антропоцентризма, идущая от русской философской и педагогической мысли, нашла яркое проявление и в многогранной творческой деятельности выдающихся музыкантов-педагогов.

Прежде всего, это связано с братьями А.Г. и Н.Г. Рубинштейнами. Личность ученика, наделенная определенными способностями, неповторимой индивидуальностью, являлась для них центром музыкально-педагогического процесса. Особенность последнего заключалась в том, что обучение и воспитание мыслилось как единый процесс, направленный на формирование целостной личности музыканта. Поэтому задача педагога, как замечали А. и Н. Рубинштейны, состоит в том, чтобы не только готовить человека к конкретной профессиональной деятельности, хотя это, безусловно, очень важно, но и формировать его духовный облик, прививать определенные нравственные черты [7, с. 143]. Под духовным обликом, в данном случае, понималась всесторонне образованная личность, со сформированными нравственными качествами, эстетическими ценностями, художественным вкусом.

В связи с этим расширяется и понятие профессионального мастерства педагога-артиста, куда включается еще один компонент – *научно-теоретический* – это *четвертое направление* профессионализации. Оно является принципиально новым в развитии отечественного музыкального образования в целом, а также его профессионального – музыкально-исполнительского – и педагогического направлений, т.е. процессов подготовки музыкантов исполнительского и педагогического профилей.

Прежде всего, это связано с внедрением принципов «научного музыкознания» и «историзма» [Там же, с. 645–646] в процесс изучения музыкально-теоретических и исторических дисциплин, выступая основой их построения. Большая заслуга в этом принадлежит С.И. Танееву, который понятие профессионального мастерства рассматривал как единство эмпирического и теоретического начал. Отсюда само понятие он трактовал как «единство практического умения строить музыку и логического исследования элементов музыки как мышления» [Там же, с. 645].

Исходя из этого, С.И. Танеев объединил и выстроил теоретические курсы в систему музыкально-теоретического образования – общего и специального. Принцип историзма явился основой построения курса истории музыки

(его автор – Л.А. Саккети), который мыслился как «Всеобщая история развития музыкального искусства и культуры». «Историю музыки, как замечают ученые, считали наукой, дополняющей общую картину цивилизаций» [5, т. 10Б, с. 646]. Таким образом, можно говорить о том, что помимо принципа историзма автор использовал гуманитарно-культурологический подход и один из определяющих его принципов – культуросообразности содержания образования музыканта.

Во-вторых, научно-теоретический компонент знаменует начало «становления отечественной музыкальной науки в собственном смысле слова» [Там же]. Одним из первых, кто выдвинул это в качестве новой и важной задачи для русских консерваторий, был Н.Д. Кашкин в 1916 г. Ему также принадлежит идея организации в консерваториях «специальных научных кафедр» и «доцентур в виде курсов» по следующим отраслям музыкального знания: «новейшая гармония, ритм, русская музыкальная школа, прикладная музыкальная эстетика» и др. [5, т. 10Б, с. 647]. Таким образом, можно говорить о том, что научно-теоретический подход становится основой построения курсов, анализа и обобщения эмпирического опыта, который, прежде всего, связан с исполнительской и педагогической деятельностью, а также структуризацией содержания музыкального образования в целостную систему. Как замечают музыковеды, «объединяя исполнительство, музыкальную науку, композиторское творчество, русские консерватории, по существу, придавали новое качество содержанию музыкального образования, что делало их уникальным явлением среди европейских консерваторий» [Там же, с. 646].

Пятое направление профессионализации связано с внедрением в образовательный процесс *обязательной педагогической подготовки*. Это дало возможность, помимо исполнительской, присваивать квалификацию музыканта-педагога, а также способствовало развитию научного музыкально-педагогического направления. В частности, «введение педагогики в качестве специального предмета и устройство при консерватории образцовых школ: элементарной и общеобразовательной» для практических занятий, которые «будут служить дополнением к теоретическому курсу педагогики» [Там же, с. 703]. Иными словами, теоретический и практический курсы педагогики становятся обязательной составляющей в профессиональной подготовке музыканта как педагога. Это дает право говорить, что выпускники консерваторий, наряду с исполнительской, получали хорошую музыкально-педагогическую специализацию. И именно она стала для большинства выпускников основной сферой профессиональной деятельности и самореализации, что, по сути, актуально и сегодня. Этому также способствовало,

в данный период, интенсивное развитие массового музыкального образования и открытие по всей России музыкальных классов, школ, училищ, где успешно работали выпускники консерваторий.

Включение педагогического аспекта в содержание профессионального музыкального образования вызвало *особый интерес к проблемам методологии и методики преподавания*, и к появлению в России крупных педагогов-методологов. Одним из них является С.Ф. Шлезингер – основатель «Общества музыкальных педагогов и других музыкальных деятелей», а также «Общества пианистов-методологов» [5, т. 10Б, с. 647]. Среди его работ наиболее известны такие, как «Этюды фортепианной методологии» (1899), «О педагогической подготовке учителей музыки» (1901), серия из 24 выпусков «Пианист-методолог» (1902–1906) и др.

Другое направление в развитии музыкальной педагогики связано с *музыкально-психологическим аспектом*, о котором заявил В.П. Гутор. Им обозначена одна из главных проблем музыкального образования в целом и профессионального, в частности, – развитие музыкальных способностей в процессе творческой деятельности человека. Постановка данной проблемы предопределила, по сути, вектор развития отечественной музыкально-педагогической и музыкально-психологической мысли в XX в.

Особый интерес, с этой точки зрения, представляет деятельность Педагогического музея, основанного в 1863 г. Главным управлением учебных заведений в Санкт-Петербурге. Уникальность данного культурно-образовательного учреждения заключалась в том, что наряду с задачей музыкального просвещения одновременно решалась более серьезная проблема – «формирование музыкальной педагогики на новой научно-методической основе, объединяющей теоретические и практические знания того времени» [5, т. 10Б, с. 689]. Для этого на его базе велась активная работа по различным направлениям массового и профессионального музыкального образования:

- в 1871 г. были организованы народные чтения, которые сопровождались инструментальными, вокальными, хоровыми концертами;
- в 1872 г. под руководством В.П. Коховского открыты общедоступные музыкальные классы для подготовки музыкантов-исполнителей для всех желающих; под руководством А.И. Рубец – Воскресные классы детского хорового пения.

На рубеже XIX – XX вв. особое значение в деятельности Педагогического музея приобретает музыкально-педагогическая направленность. Так, в 1893 г. под руководством В.В. Демянского открыты «Практические

курсы методики игры на фортепиано»; а также двухлетние «Педагогические курсы хорового пения и хорового дирижирования» под руководством А.И. Пузыревского, цель которых – «подготовка учителей и учительниц пения для низших, то есть начальных, школ» [5, т. 10Б, с. 690]. Именно музей выступил инициатором публичного «обсуждения вопросов методики музыкального образования на основе докладов преподавателей» [Там же, с. 691] с последующей их публикацией в своем периодическом издании «Педагогический сборник», что, по сути, является прообразом будущих научно-практических семинаров, конференций, симпозиумов и т.д.

Третье направление в развитии музыкальной педагогики связано с вопросами детского музыкального образования, что также отразилось в деятельности Педагогического музея. В 1909 г. на его базе открыто Общество экспериментальной педагогики, целью которого было «всестороннее изучение психофизиологической природы ребенка и условий его развития и воспитания при помощи точных естественно-научных методов...» [Там же, с. 677]. К новаторским изысканиям этого периода принадлежит деятельность музыкантов-педагогов-просветителей Е. и М. Гнесиных, Н. Молленгауэра, В.Н. и С.Т. Шацких, А.Д. Городцова и мн. др., посвятивших себя изучению вопросов детского музыкального воспитания и образования, как предпрофессионального, так и общего. Ими, по сути, обозначены направления развития музыкально-педагогической мысли и деятельности на последующий период.

Таким образом, обобщая результаты эволюции отечественного музыкального образования в культурно-исторический период русской культуры, называемый Серебряный век, можно сказать следующее. Он знаменует собой становление отечественной системы музыкального образования – профессионального и общего (массового), традиции которого, в своей основе, сохраняются и актуальны сегодня. Профессионализация образования, осуществленная на всех его ступенях, способствовала «прорыву» и качественному «скачку» на более высокий уровень, что сделало его уникальным по своей сути и конкурентноспособным в мировом масштабе.

Рубеж XIX – XX вв. свидетельствует также о сложившихся традициях русской национальной исполнительской и педагогической школ, определивших траекторию их развития в последующие годы. Именно в этот период происходит качественное изменение понятия «профессиональное мастерство», в котором приоритетное место начинает занимать личность – индивидуальность музыканта, его духовное, художественно-творческое начало. Личность учащегося рассматривается в контексте всестороннего

и интенсивного развития комплекса общих и специальных – профессиональных (музыкально-художественно-исполнительских и педагогических) способностей.

И последнее, данный период знаменателен становлением отечественной музыкальной науки в целом и музыкально-педагогического направления как самостоятельной области знания. Безусловно, в предыдущие периоды было немало создано и издано методических пособий и руководств, значение которых неопределимо велико, ибо они сыграли важную роль в осмыслении эмпирического опыта того времени и этого нельзя не признавать. Кроме того, они явились своего рода этапными ступенями, которые необходимо пройти для того, чтобы подняться на качественно новый – научный уровень рефлексии и обобщения накопленного культурного, исполнительского и музыкально-педагогического опыта.

Обобщая особенности развития отечественного профессионального музыкального образования, можно сделать следующие выводы.

1. Третий этап (XIX – начало XX в.), включающий три периода, в целом, характеризуется следующими явлениями:

- сформированы национальные школы (композиторская, исполнительская, педагогическая) и их традиции;
- создана структурно-содержательная модель музыкального образования по двум направлениям: профессиональное (трехуровневое) и массовое (всеобщее);
- начала формироваться отечественная научная школа, включающая музыковедение и музыкально-педагогическое направления.

2. Светское направление становится доминирующим в развитии музыкальной культуры и образования; духовно-религиозное и народное уходят на второй план, но остаются важными факторами в формировании национальных школ и традиций. В связи с этим, данный этап характеризуется проявлением глубокой взаимосвязи констант (духовность, традиционность, открытость) в содержании и структуре музыкального образования.

3. В ходе третьего этапа сформировался комплексный подход к построению структуры и содержания процесса профессионального образования музыканта, целью которого становится всесторонне образованная личность – индивидуальность музыканта, его духовное, художественно-творческое начало. Комплексный подход к содержанию образования определяет три компонента: общий – гуманитарный; профессиональный – историко-теоретический; специальный – профессиональный: исполнительский и педагогический.

4. На данном этапе развития отечественного профессионального музыкального образования утвердилась дифференциация в подготовке музыканта по следующим специальностям: исполнитель-виртуоз (инструменталист, вокалист, участник ансамбля и оркестра, концертмейстер, музыкант-актер драматического театра), теоретик и композитор (впоследствии объединены), в области хорового искусства – исполнитель хора, регент и учитель пения; педагогическая специальность – учитель музыки, педагог-артист. При этом каждый музыкант, независимо от специальности, обязательно овладевал педагогическими навыками в ходе педагогической практики как неотъемлемой составляющей его комплексной подготовки.

5. Таким образом, на третьем этапе развития профессионального музыкального образования продолжают сосуществовать два типа музыканта-педагога. Музыкант-педагог религиозно-духовной направленности, который приоритетно связан с хоровым искусством в лице регента, исполнителя хора и учителя пения. Музыкант-педагог светской направленности, который связан со светскими видами музыкально-творческой деятельности (инструментальной, музыкально-театральной, вокальной и вокально-хоровой) в лице музыканта-исполнителя; педагога-артиста как новой формации педагога; музыканта-актера; учителя музыки. При этом необходимо заметить, что различия между этими типами музыкантов-педагогов постепенно унифицировались, т.к. светское направление доминировало в музыкальном творчестве и влияло на содержательную сторону и общую направленность подготовки музыкантов. Каждый из типов музыкантов-педагогов обладал комплексом общих – гуманитарных – и профессионально значимых навыков, где обязательно сочетание историко-теоретических, музыкально-исполнительских и педагогических навыков.

Библиографический список

1. Алексеев А.Д. Музыкально-исполнительское искусство конца XIX – первой половины XX века: В 2-х т. М., 1995.
2. Апраксина О.А. Из истории музыкального воспитания: Хрестоматия. М., 1990.
3. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Изд. 2-е. Л., 1972.
4. Баренбойм Л.А. За полвека. Очерки, статьи, материалы. Л., 1989.
5. История русской музыки: В 10 т. М., 1980–2004.
6. История русской музыки: учебник: В 3-х вып. / Ред. А. Кандинский, Е. Сорокина. М., 1999–2002.
7. Мариупольская Т.Г. Проблемы традиций и новаторства в современной теории и методике преподавания музыки. М., 2002.

8. Николаева Е.В. История музыкального образования: Древняя Русь: конец X – середина XVII столетия: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М., 2003.
9. Никольская-Береговская К.Ф. История становления и развития вокально-хорового искусства в России. М., 2005.
10. Яворский Б.Л. Сборник материалов: В 2 т. / Ред.-сост. И.С. Рабинович; общ. ред. Д.Д. Шостаковича. Т. 1: Статьи, воспоминания, переписка. 2-е изд., испр. и доп. М., 1972.

Гетьман Виктория Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент; доцент кафедры методологии и инновационных технологий педагогики музыкального образования Института изящных искусств, Московский педагогический государственный университет

E-mail: nika-m19@bk.ru

V. Getman

The directions of professionalization
in the development of national school of music education
in the end of the 19th – beginning of the 20th centuries

The article is devoted to the special features of the professional music education in the end of the 19th – beginning of the 20th centuries. The directions of music education professionalization are described. The article covers the issues of the formation of national music and musical-pedagogical field of study. The complex approach to personal education of a musician is under consideration.

Key words: formation of music, stages of the development of the musical education, Russian musical culture, the Silver century of the Russian culture, structure and content of professional music education, professional musical education, its structure and contents, musician – performer – teacher.

Getman Victoria V. – PhD in Pedagogy; associate professor at the Department of Methodology and Innovative Technologies of Pedagogics of Music Education of the Institute of Fine Arts, Moscow Pedagogical State University