МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ
СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Овсяникова Л.Д.

МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ РОССИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Монография

Ставрополь
2008

УДК 78
ББК 85.31
О 34

Печатается по решению
редакционно-издательского совета
Ставропольского государственного
педагогического института

Рецензенты:
д-р пед. наук, профессор ***В.В. Колпачёв,***
канд. пед. наук, доцент ***Л.А. Калантарян***

Овсяникова Л.Д.
О 34 **Музыкальное воспитание** как средство формирования эстетического сознания учащейся молодёжи России во второй половине XIX – начале XX веков: Монография. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2008. – 140 с.

ISBN 978-5-91090-057-2

В монографии на широком теоретическом и историческом материале раскрываются особенности формирования эстетического сознания молодёжи России во второй половине XIX – начале XX веков средствами музыки.

Практическая значимость данной монографии состоит в возможности разработки на базе представленного материала технологий, позволяющих максимально реализовать воспитательный потенциал предметов эстетического цикла (музыки, пения) в школе; в его направленности на содержательное обогащение курсов «Истории музыкального образования», «Истории образования и педагогической мысли», «Истории музыкальной педагогики». Книга предназначена для преподавателей музыкально-педагогических вузов и колледжей, студентов, аспирантов, учителей музыки и слушателей системы повышения квалификации работников образования и культуры.

УДК 78
ББК 85.31

ISBN 978-5-91090-057-2

© Ставропольский государственный
педагогический институт, 2008

ВВЕДЕНИЕ

Стратегическая цель всей воспитательной работы – формирование всесторонне развитой личности наполняется на современном этапе развития нашего общества новым содержанием. Технократизация образования и его ориентация на простое восприятие только учебной информации; натиск низкопробной, с элементами агрессии музыкальной «культуры»; утрата школой и семьёй ранее незыблемых воспитательных традиций и другие факторы ставят перед педагогической наукой задачу поиска путей разрешения сложившейся в России начала XXI века ситуации, при которой молодые люди постепенно утрачивают способность отличать истинные общечеловеческие ценности от подделок.

Перед отечественной педагогикой и школой стоит исключительно важная задача: подготовка высокообразованных, культурных, конкурентоспособных граждан, готовых к активной, созидательной деятельности. Вопросы эстетического воспитания в последние годы привлекают пристальное внимание педагогической общественности страны. С уровнем развития эстетического сознания, со способностью человека откликаться на красоту и творить по законам красоты закономерно связывают прогресс человечества во всех сферах жизнедеятельности. Формирование эстетического опыта как составляющей эстетического сознания необходимо человеку для реализации себя в мире в качестве свободной, полноценной и нужной обществу личности. Новые подходы к оценке педагогического прошлого, порождённые изменениями последних полутора десятилетий, служат верным способом преодоления сложившихся стереотипов в характерной деятельности отечественной системы воспитания и образования.

На протяжении многих веков искусство, прежде всего музыкальное, признавалось незаменимым средством эстетического воспитания, важнейшим фактором формирования личностных качеств человека, его духовного мира. Отражая жизнь и выполняя познавательную роль, музыка, воздействуя на человека, воспитывает его чувства, формирует вкусы, обогащает эмоциональный мир. Приобщаясь к музыкальному наследию, молодое поколение познаёт эталоны красоты, усваивает культурный опыт поколений.

Поиск путей решения проблемы формирования эстетического сознания молодёжи ведётся в различных направлениях, важнейшим из которых является обращение к отечественному опыту музыкального воспитания и образования учащейся молодёжи, как средству формирования эстетического сознания. Из всех существующих видов ис-

кусств именно музыке сегодня отдаётся предпочтение в молодёжной среде. В это же время современное состояние теории и практики музыкально-эстетического воспитания можно охарактеризовать как кризисное состояние воспитательной работы в целом. Как и в педагогике, в области музыкального воспитания идёт творческий поиск обоснования стратегии развития отечественной теории образования, в которой должно найтись место и полноценному музыкально-эстетическому воспитанию.

В связи с этим исследование идей прошлого в области музыкального воспитания как средства становления гармонично развитой личности не только актуально в теоретическом плане, но вызывает и практический интерес.

Конкретная актуальность обращения к отечественному опыту музыкального воспитания обуславливается рядом следующих обстоятельств. Во-первых, необходимостью воспитания гармонично развитой личности, способной к эстетическому восприятию и творческому преобразованию действительности, к противостоянию неполноценной культуре, ложным, антигуманным ценностям, а это можно осуществить посредством приобщения молодежи к шедеврам мировой и национальной музыкальной культуры, позволяющей видеть мир в его единстве. Во-вторых**,** важностью противопоставления истинного образования продолжающейся технократизации общества, значимостью формирования непреходящих ценностей, эмоционально обогащающих личность. В-третьих, в решении указанных задач неоценимым подспорьем является накопленный отечественной педагогикой опыт эстетического и музыкального воспитания, изучение которого призвано способствовать формированию личности во всей её полноте и гармонии. В-четвёртых, обращение к данному опыту в современных условиях представляется особенно значимым в связи с необходимостью выполнения семьёй эстетико-воспитательной функции, которая успешно реализовалась в процессе домашнего воспитания в дореволюционной России.

Налицо противоречие между объективной необходимостью усиления внимания к музыкальному воспитанию как средству формирования эстетического сознания молодежи и недостаточным теоретическим осмысления имеющегося в этой области отечественного педагогического опыта.

Важность разрешения данного противоречия определила *проблему* исследования, состоящую в поиске не утративших своей актуальности педагогических подходов прошлого к музыкально-эстетическому воспитанию в семье и школе, а также в теоретическом обосновании возможностей их реализации в современной образовательной практике. Разрешение данной проблемы стало *целью* исследования.

Объектом исследования явился процесс музыкального воспитания учащейся молодежи России во второй половине XIX – начале XX веков.

Предмет исследования: развитие теоретико-практических основ музыкального воспитания как средства формирования эстетического сознания учащейся молодёжи в дореволюционной России.

Задачи исследования:

1. Определить роль и место музыкального воспитания в системе формирования эстетического сознания современных школьников.

2. Проследить развитие идеи музыкального воспитания как средства формирования гармонично развитой личности в мировой и отечественной педагогике до середины XIX века.

3. Осуществить детерминантно-генетический и содержательный анализ теории и практики музыкального воспитания учащейся молодежи России в контексте эстетического воспитания во второй половине XIX – начале XX столетия.

4. Выявить сохранившие актуальность подходы к музыкальному воспитанию и образованию юношества.

5. Теоретически обосновать возможности использования отечественного опыта музыкального воспитания в современной образовательной практике.

Методологическую основу исследования составили философские идеи о всеобщей связи и развитии, о детерминации явлений культурной жизни экономическими, социально-политическими и другими факторами; культурологический, аксиологический, личностно-деятельностный, антропологический подходы; конкретные принципы историко-педагогического исследования: научности, историзма, преемственности.

Теоретической базой исследования послужили историко-педагогические работы М.И. Демкова, П.Ф. Каптерева, И.И. Паульсона, Н.И. Пирогова, П.Г. Редкина, В.Я. Стоюнина, К.Д. Ушинского, В.П. Острогорского, а также их современных коллег: А.Н. Джуринского, Э.Д. Днепрова, Б.М. Бим-Бада, В.В. Колпачёва, Е.Н. Шиянова, Б.Т. Лихачёва, А.И. Пискунова; работы по философии Ф.В. Шёллинга, И. Канта, Ф. Шиллера, Г.В.Ф. Гегеля, Н. Бердяева, Н.Г. Чернышевского, Г.Г. Гадамера, А.А. Радугина, В.Б. Бычкова, О.В. Кривцуна, Т.В. Адорно, А.Ф. Еремеева, В.В. Кандинского; труды по истории музыкальной педагогики Б.В. Асафьева, В.В. Стасова, В.Ф. Шевлягиной, О.А. Апраксиной, М.Г. Плоховой, В.Н. Щацкой, С.Т. Щацкого, по общей и музыкальной психологии: М.М. Рубинштейна, Л.С. Выготского, И.Е. Вольперта, Л.П. Гримака, З.А. Бейцовой, В.И. Петрушина и др.

Для решения поставленных задач использовался комплекс дополняющих друг друга методов исследования: детерминантно-генетический анализ проблемы, анализ документальных и литературных источников.

Источниковую базу исследования составили труды выше названных и других авторов, а также материалы, содержащиеся в Центральном муниципальном архиве г. Москвы и в Российском государственном историческом архиве. В общей сложности было проанализировано свыше 224 документальных и литературных источников.

Организация исследования.

Исследование осуществлялось в три основных этапа в период с 2002 по 2005 годы.

Первый этап (2002–2003) – поисково-теоретический: проводился сбор и изучение материала, анализ литературы, была осуществлена постановка проблемы, определены его цели и задачи, сформулированы основные идеи и теоретические основы и методы исследования.

Второй этап (2003–2004) – продолжалось изучение источников по проблеме исследования. Вносились корректировки в ранее сформулированные цели и задачи исследования. Проводился анализ фактического материала при работе с историко-педагогическими, архивными источниками и его углубленное осмысление, осуществлялся его синтез, позволявший представить целостную картину развития теоретико-практических основ музыкального воспитания и образования.

Третий этап (2004–2005) – включал в себя систематизацию материалов исследования и оформление его результатов. На данном этапе использовались преимущественно методы обобщения и систематизации полученных данных.

Научная новизна исследования заключается:

- в осуществлении детерминантно-генетического анализа процесса становления и развития музыкального образования как средства формирования всесторонне развитой личности;
- в выявлении тенденций в развитии музыкального воспитания в контексте формирования эстетического воспитания учащейся молодёжи;
- в раскрытии конкретных подходов к осуществлению музыкально-эстетического воспитания в школе дореволюционной России;
- во введении в научный оборот новых и малоизвестных источников.

Теоретическая значимость исследования:

- в расширении научных представлений о музыкальном образовании как составной части и средства формирования эстетического сознания учащейся молодёжи дореволюционной России;
- в показе взаимосвязи в историческом развитии мировой и отечественной музыкально-эстетических культур;
- в освещение вклада педагогов прошлого в становление музыкального воспитания как средства формирования эстетического сознания учащихся;
- в показе прогностического значения изучения истории музыкальной педагогики и в обосновании возможностей использования сохра-

нивших свою актуальность подходов к музыкально-эстетическому воспитанию в современной образовательной практике.

Практическая значимость исследования состоит в возможности разработки на базе представленного материала технологий, позволяющих максимально реализовать воспитательный потенциал предметов эстетического цикла (музыки, пения) в школе; в его направленности на содержательное обогащение курсов «Истории педагогики», «Истории образования и педагогической мысли», «Истории музыкальной педагогики». Материалы исследования могут быть использованы при подготовке аспирантов педагогических и музыкально-педагогических специальностей и в системе повышения квалификации работников образования и культуры.

Результаты проведённого исследования позволяют сформулировать следующее:

1. Эстетическое сознание – это та форма или часть общественного сознания, которая отражает всё богатство эстетического отношения человека к миру и выражает его активное стремление к гармонии, к совершенству, к красоте, как внешнего мира, так и самой личности. На протяжении многих веков музыкальное воспитание выступало одним из основных средств формирования эстетического сознания, являясь одновременно средством развития личности.

2. Идеи музыкального воспитания как средства формирования гармонически развитой личности зародились в эпоху Античности (Сократ, Платон, Аристотель), где музыка считалась важным средством и целью общественного воспитания. Обращение к античным традициям была предпринята в эпоху Возрождения, провозгласившей человека главной ценностью на земле. Одной из основных идей эпохи Просвещения являлась идея формирования эстетического сознания людей средствами музыкального воспитания в интересах развития и облагораживания природы человека.

3. В России формирование эстетического сознания находилось под властью «церковной педагогики» вплоть до конца XVII столетия. В XVIII веке акцент в области музыкального воспитания и образования был перенесён на развитие сословных, прежде всего дворянских, учебно-воспитательных учреждений и домашнее воспитание. С проникновением в Россию западноевропейских педагогических идей в конце XVIII столетия наблюдался процесс теоретического осмысления музыкального образования как средства формирования эстетического сознания дворянской молодёжи. В первой половине XIX века проблема музыкально-эстетического воспитания постепенно становится предметом теоретических исследований и рассматривается в единстве с умственным, физическим, нравственным воспитанием. На протяжении истории Рос-

сийского государства на формирование эстетического сознания существенное влияние оказывала народная музыка, прежде всего песня.

4. Процесс развития музыкального воспитания в России во второй половине XIX – начале XX веков характеризовался теоретико-практическим «приращиванием» его содержательных, организационных и методических основ. В трудах Н.И.Пирогова, К.Д.Ушинского, П.Ф.Каптерева и др. обоснована необходимость комплексного решения задач умственного, нравственного, физического и эстетического воспитания в интересах становления гармонично развитой личности; обоснованы подходы к музыкальному воспитанию как средству формирования эстетического сознания; исследованы психологические основы музыкального воспитания и образования. В исследуемый период сложилась практика музыкального воспитания в учебных заведениях страны.

5. Развитие музыкального воспитания учащейся молодёжи в России второй половины XIX – начала XX веков осуществлялось в условиях социально-экономических, политических, культурных и других буржуазных преобразований, носило характер творческого переосмысления западноевропейского опыта, было направлено на решение актуальных для школы и педагогики задач формирования эстетического сознания.

ГЛАВА I. ГЕНЕЗИС ПОДХОДОВ К МУЗЫКАЛЬНОМУ ВОСПИТАНИЮ КАК СРЕДСТВУ ФОРМИРОВАНИЯ ГАРМОНИЧЕСКИ РАЗВИТОЙ ЛИЧНОСТИ В МИРОВОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ (ДО СЕРЕДИНЫ XIX ВЕКА)

1. 1. Формирование системных представлений о гармонически развитой личности как детерминанта эстетического и музыкального воспитания

Эстетика как наука возникла для изучения одной из глобальных (наряду с истиной, добром, святостью) человеческих ценностей, с древних времён обозначаемой как красота или прекрасное, и всего поля связанных с ней феноменов и отношений. Истоки эстетической практики и эстетических знаний уходят вглубь человеческой истории. Свидетельства проявления первобытными людьми эстетического отношения к окружающей действительности, своих художественных наклонностей в виде орнаментально украшенных орудий труда и быта, наскальных изображений животных наука относит ещё к ориньяко-солютрейскому периоду верхнего палеолита (35–10 тыс. лет назад). [212, с.10]

На протяжении многих веков искусство, в том числе и музыкальное, признавалось важным и незаменимым средством эстетического воспитания, а также средством формирования личностных качеств человека, его духовного мира. О связи эстетики с искусством известно ещё со времён Античной Греции. Красоту греки считали видимым явлением истины в чистом виде. Для них предметы искусства не были предметами наслаждения. Считалось, что искусство – это высшая красота на земле.

Античная Греция внесла большой вклад в европейскую культуру, в объяснение специфики эстетической деятельности, в формирование категориального аппарата эстетики, и, наконец, в возникновение первых эстетических теорий. Именно древние греки первые в истории создали теорию

эстетического воспитания, построенную на принципах гармонии и всесторонности в архитектуре, музыке, т.е. в искусствах, основанных на симметрии и мире.

Именно в Античной Греции был определён идеал человека – *kalos kagathos*, что в переводе с греческого означает «прекрасный и доб-

рый». Цели школьной системы образования в Афинах были направлены на гармоническое развитие духовных и телесных сил юношества. «Отец комедии» Аристофан, характеризуя лучших людей государства, указывал, что они «воспитаны в палестрах, в хорах и в музыке», и считал, что во главе народа должны стоять граждане музыкально образованные, мусические («мусическое образование» – греч. «мусике» – искусство муз, т.е. вся область литературы, науки, искусства, которой ведали музы). [8, с.188]

Мусическому образованию (в отличие от гимнастического) греки придавали первостепенное значение не только потому, что знакомство с подвигами героев и изречениями мудрецов воспитывало этические качества, но и потому, что музыкальный ритм и гармония, как они полагали, приучали к упорядоченности в движениях, в мыслях, в эмоциях и в деятельности: «Когда научились играть на кифаре, учат их опять стихотворениям других хороших поэтов-песнотворцев, прилаживая слова к музыке, и заставляя души свыкаться с правильными чередованиями и ладами, чтобы, становясь более кроткими и чинными и уравновешенными, были они готовы и для речей и для деятельности: ведь вся жизнь человека нуждается в чинности и добром ладе». [8, с. 189]

В демократической системе воспитания Древней Греции музыке, использовавшейся как средство гармонического развития личности, все граждане до 30 лет должны были обучаться пению и инструментальной музыке; в Спарте, Фивах и Афинах – учиться играть на авлосе, участвовать в хоре, это считалось священным долгом.

Эти принципы развивали в политико-этических трактатах Платон и Аристотель.

Платон установил различие между свойством предметов, называемых красивыми, и самой красотой. Красота, по Платону, существует не для бессмысленного наслаждения; она дана для наведения порядка в беспорядочных движениях нашей души. « ...Гармонию, пути которой сродни круговращениям души, Музы даровали каждому рассудительному своему почитателю не для бессмысленного удовольствия, но как средство против разлада в круговращении души, долженствующее привести ее к строю и согласованности с самой собой».

Одной из первых философских школ, разрабатывавших в том числе и эстетические понятия, была школа, основанная Пифагором ещё в VI в. до н. э. в г. Кротоне. Основную цель образования Пифагор находил в том, чтобы познать мир в его сущности и в его истинных отношениях и согласно с этим жить и действовать: а это и есть сущность музыки. Она совмещает в себе гармонию вселенной, отражает эту гармонию в душе и наполняет ею жизнь. Пифагор поставил му-

зыку во главе своего воспитания и пользовался ею для просветления и очищения чувств [С.63].

В школе Пифагора музыке придавалось важное воспитательное значение. Он считал всё вокруг, и даже космос «музыкальными», так же как государство – «музыкально» благоустроенным и подчинённым «правильному» ладу. А поскольку музыка отражает гармонию, то высшая цель человека – сделать своё тело и душу музыкальным. Пифагорейцы разработали теорию очищения души (катарсис) от вредных страстей, (гнева, вожделения, страха, ревности и т.п.) путём воздействия на неё специально подобранной музыкой (так называемая этическая функция музыки – воздействие на «этос» – характер, эмоциональный настрой, образ поведения и т.п. – человека). Существовала легенда, что Пифагору удавалось с помощью музыки «очищать» людей не только от душевных, но и от телесных недугов. Аристоксен говорил, что «пифагорейцы осуществляют очищение тела средствами врачевания, а очищение души – средствами музыки как сочетания искусства пения со словом» [8]. Пифагор и его последователи попытались объединить математику, гармонию и музыку в единую эстетическую сущность не только космоса, но и человеческой души, а также конкретной вещи.

Общественное воспитание у греков было неотделимо от эстетического воспитания, основу которого составляла музыка. Музыка понималась ими как универсальное и приоритетное средство общественного воспитания. [11, с. 7] Под музыкой древние греки понимали триединство «мусических искусств», находящихся под знаком муз: танца как проявления телесной конкретики жеста, поэзии как смыслообразующего начала и собственно музыки (лада, ритма). Серьёзным было отношение к музыке как занятию, не уступающему по важности медицине. Греки разработали учение об «этосе», в котором утверждалась нравственно-воспитательная роль музыкального искусства [160, с.488]. Основным вкладом Платона в развитие эстетического воспитания является то, что ключевые понятия в данном вопросе связывались философом с искусством. Но, признавая огромнейшую силу воспитательного воздействия художественных произведений на примере музыки, он в то же время иногда выражал сомнение в полезности этого воздействия и ограничивал познавательные возможности искусства. Зная силу воздействия музыки на человека, Платон не любил её, в некоторой степени и остерегался, и у него в этом вопросе было немало сторонников. Именно музыку, среди других искусств, Платон считал виновницей современного ему торжества демократии: «… воцарилась непристойная власть зрителей…, с мусического искусства началось у нас всеобщее мудрствование и беззаконие, а за этим последовала свобода».[70, с.255]

Признавая за музыкой огромную воспитательную силу, силу воздействия на сердца и умы человечества, в книге «Государство» он сконцентрировал своё внимание на проблемах государственного контроля над искусством, и в первую очередь – над музыкальным.

В своём проекте идеального государства Платон, стремясь воспитать в гражданах суровую простоту и мужество, требует самого жёсткого контроля над музыкой. Он совершенно исключает такие лады, которые способствуют, по его мнению, изнеженности и чувственности. И разрешает в своём государстве употребление только двух ладов: того, «который надлежащим образом воспроизводит звуки и ударения человека мужественного в военном и всяком ратном деле», и того, «который может быть использован в мирное время: он настраивает человека действовать при всех обстоятельствах мудро и умеренно». [158, с.398–399]

С большой скрупулёзностью отбирает Платон и музыкальные инструменты, допуская в городе только лиры и кифары, а в деревне свирели. Причиной такого ригоризма в оценке мелодий, ритмов, музыкальных инструментов является убеждение Платона в том, что музыка может оказывать как высоконравственное, так и развращающее влияние, почему необходимо правильно ею пользоваться. [158, с.401] Он даже полагал, что «если кто-нибудь будет заниматься гимнастикой без музыки, то может сделаться отважным и мужественным, но душа у него всегда будет слабой, тупой и слепой». [73, с.165]

Древние греки далеко неоднозначно относились к музыке, но при этом признавали её огромные воспитательные и образовательные возможности, считая именно пение одним из элементов образования, а слово «необразованный» трактовали как «не умеющий петь в хоре». [11, с.155]

Сократ развивал учение об эстетических категориях: прекрасное и гармония. Он считал, что задачей искусства является воспроизведение единства гармоничной формы жизни с прекрасными свойствами духа человека и что идея красоты непосредственно присуща сознанию человека. Первым этапом учения о красоте могут быть признаны слова Сократа в «Гиппии» Платона, которыми заканчивается этот диалог. Иронизируя над собеседником, носителем мудрости софистов, Сократ сознаётся в своём невежестве: он не знает, что такое красота. Гиппий скажет ему на это, что жизнь в таком невежестве хуже смерти, потому что как же, не зная, что такое красота, судить, прекрасны или нет те или другие вещи, прекрасен или нет тот или иной поступок. И уже в преклонных летах Сократ принялся изучать музыку.

Аристотель признавал огромное воспитательное значение искусства: «Необходимо влиять на молодое поколение искусствами трёх родов: подражающим (природе), посредством красок и образов, посред-

ством голоса и слова, посредством гармонии и ритма – и обучать им». [208, с.326] Основным средством эстетического воспитания он также считал музыку. По мнению Аристотеля, «музыка оказывает влияние на человеческую психику и этику, на моральные качества человека». [6, с.429] Как и Платон, Аристотель производил строгий отбор ладов и музыкальных инструментов. Он делил лады на этические, действующие на моральные свойства человека и практические, вызывающие волю к действиям. А также и энтузиастические, приводящие в восторженное состояние, и указывал, в каких случаях какими ладами надлежит пользоваться.

Музыке как средству и этического воздействия, Аристотель отдавал предпочтение перед всеми остальными объектами чувственного восприятия: «Ведь даже одна мелодия, без сопровождения её словами, заключает в себе этические свойства, между тем, как ни краски, ни запахи, ни вкусовые ощущения ничего подобного в себе не заключают». [6, с.429] Он был убеждён, что каждый человек должен не просто играть на музыкальном инструменте, но и серьёзно обучаться музыке, как любой другой науке, только тогда можно ждать от неё того воспитательного воздействия, на которое рассчитывают. И именно Аристотель выдвинул принцип активной практики как способа усвоения основных эстетико-художественных норм в процессе воспитания искусством. [77, с.182] В своём знаменитом исследовании «Учении об эстетическом воспитании» Аристотель не только рассматривает проблему воспитания, но ищет наиболее действенные пути применения музыки в решении данного вопроса:

«… Первая задача [настоящего исследования] заключается в следующем: должно или не должно помещать музыку в число предметов воспитания? Что же она представляет: есть ли это предмет воспитания, забава или интеллектуальное развлечение? …Рассматривая музыку как средство, способное развеселить уже с этой точки зрения, можно сказать, что она должна служить средством воспитания для молодежи. Как все безвредные развлечения, она не только соответствует высшей цели [человеческой жизни], но доставляет к тому же еще отдохновение. …Ритм и мелодии содержат в себе ближе всего приближающиеся к реальной действительности отображения гнева и кротости, мужества и умеренности и всех противоположных им свойств, а также и прочих нравственных качеств. Когда мы воспринимаем нашим ухом ритм и мелодию, у нас изменяется душевное настроение. Привычка же испытывать горестное или радостное настроение, при восприятии того, что подражает действительности, ведет к тому, что мы начинаем испытывать те же чувства и при столкновении с [житейской] правдой».

Аристотель применил непосредственно к искусству понятие катарсиса. В «Политике» он писал, что «под действием музыки и песнопений возбуждается психика слушателей, в ней возникают сильные аффекты (жалости, страха, энтузиазма), в результате чего слушатели «получают некое очищение и облегчение, связанное с удовольствием…» [212, с.239]. И именно Аристотель осмыслил эстетические категории и в книге «Политика» выдвинул на первый план и с наибольшей логической ясностью и последовательностью обосновал характерную для классической античности теорию «мимезиса» (подражания), связывающую функции искусства с его способностью воспроизводить реальный мир таким, каков он есть. На этой основе Аристотель подчёркивал познавательно-воспитательную роль музыки и поэзии. Именно Аристотель увидел огромную гуманистическую сущность искусства в целом и музыки в частности. Особая роль в формировании прекрасного отводилась им музыке [212, с.27–30]. Эстетической системой Аристотеля завершается классический период Античной эстетики. А возникновение понятия о хорошем вкусе сыграло огромную роль в эстетике уже более новых времён [212, с.11].

В эпоху эллинизма мысль о единстве теоретического и практического в искусстве развивалась стоиками, которые считали это единство необходимым условием совершенного и полноценного искусства: «Музыкальное воспитание должно быть организованно таким образом, чтобы воспитываемые изучали музыку на практике сами».

Античным системам музыкально-эстетического воспитания был свойственен эстетико-педагогический максимализм, проявившийся в использовании искусства преимущественно в воспитательных целях, а именно в воспитании гармонически развитой личности. В эпоху Античности зародилась важная традиция мировой практики эстетического воспитании: его цели, содержание и направленность стали определяться ценностным отношением общества к человеческой личности и заинтересованностью в её самостоятельном разностороннем развитии. Музыка в силу своей нравственной направленности считалась важным средством и целью общественного воспитания, а музыкальность человека рассматривалась как социально ценное и определяющее качество личности. Эпоха Античности явилась важной ступенью в социально-экономическом и духовном развитии человечества. Римская философия и педагогическая мысль достигли расцвета в I–II вв.

Проблема воспитания волновала умы выдающихся мыслителей того времени, но довольно неоднозначно они подходили к вопросу о роли искусства в деле воспитания и образования молодёжи. Сенека критиковал формализм школьной системы, при которой воспитывается «ум, но не душа», но исходя из своего понимания нравственности (а он

долгое время занимался проблемами нравственного воспитания), не считал правильным каноном образования «семь свободных искусств»: «Ты желаешь знать, что я думаю о свободных науках и искусствах. Ни одно из них я не уважаю, ни одно не считаю (в том числе и музыкальное искусство – *авт.*) благом.

Совершенно отличное мнение от мнения Сенеки высказал Плутарх. В своей работе «О музыке» уже на целом ряде факторов он доказывал высокое воспитательное значение музыки: «Музыка – изобретение богов – есть искусство во всех отношениях почтенное …Открытие благ музыки было делом не какого-либо человека, а бога Аполлона, олицетворяющего идеальное совершенство… Следует придавать серьёзное значение музыкальному образованию. С помощью музыки можно сформировать душу юноши и направить её к благонравию, так как музыка полезна для всякого случая, для всякого благородного дела». [162, с.18,63]

Плутарх признавая важность эстетического воспитания, считал что его надо начинать уже с детских лет: «Кто поработал над усвоением воспитательного стиля музыки и был с надлежащей заботливостью обучаем в детском возрасте, тот будет хвалить и одобрять прекрасное, порицая противоположное ему во всём вообще и, в частности, в музыке. Такой человек не запятнает себя никаким неблагородным поступком, но, стяжав благодаря музыке величайшую пользу, он будет полезен и себе и родине, не допуская никакого нарушения гармонии ни делом, ни словом, но всегда и всюду соблюдая пристойность, благоразумие и порядок. Можно привести немало фактов, свидетельствующих о том, что наиболее благоустроенные государства заботливо поддерживали обаяние возвышенной музыки» [162, с.81–85].

Неотделимой от познания вещей божественных признавал музыку Марк Фабий Квинтилиан. Отталкиваясь от педагогических идей Плутарха, Квинтилиан видел цель воспитания в серьёзной подготовке молодого человека к исполнению гражданских обязанностей, а греческая образованность почиталась им как эталон. Его взгляд на происхождение музыки почти полностью совпадает со взглядами Вергилия, Ионаса, Архита и Эвена, которые, ссылаясь на прошлое утверждали, что «в весьма старые времена музыка не только изучалась, но и была предметом благоговения, так что искушённость в ней почиталась приличествующей пророку и мудрецу» [77, с.182].

Итак, можно сказать о том, что в Римской империи становление философской мысли, в недрах которой развивались педагогические идеи, происходило под сильным влиянием эллинской традиции. От этой традиции отталкивались её критики и сторонники. В то же время при сохранении заметной роли семейного воспитания наряду с обществен-

ными учебными заведениями римская система образования не теряла своей самобытности. Основной целью её было религиозное воспитание молодёжи. Поэтому вопрос эстетического воспитания не являлся приоритетным в высказываниях мыслителей того времени, и значение искусства, в том числе и музыкального, как средства воспитания не рассматривался так глубоко и серьёзно, как в Древней Греции. Даже в ряде частных школ для детей состоятельных родителей не обучали ни музыке, ни танцам.

Философско-педагогическая мысль европейского Средневековья главную цель воспитания видела в спасении души. Основой воспитания признавалось Божественное начало. Воспитание представляло собой своеобразный сплав религиозного и светского начала. Носителями христианской педагогики были в первую очередь служители католической церкви. Идеалом являлась усреднённая верующая личность. Многие идеологи христианства с неприязнью, которая нередко переходила в открытую враждебность, относились к античному – «языческому» воспитанию. «Негоже одними устами возносить хвалу Юпитеру и Иисусу Христу», писал папа Григорий I (VI в.). На смену культу наслаждения, чувственной красоты, характерному для античности, пришёл христианский аскетизм. Идеологи раннего христианства – Григорий Назианский, Василий Великий, Святой Иероним, Иоанн Злотоуст, Блаженный Августин и др. иначе, чем представители Античной мысли, трактовали сущность человека и его воспитание. В противовес Античным идеалам эстетического воспитания культу образованности, прекрасного ума и тела отцы христианской церкви проповедовали идеалы взаимопомощи и духовной независимости, смирения, аскетизма («умерщвления плоти»), объявляли, в частности, «греховной мерзостью» эстетическое воспитание. Образец воспитания должно было давать монашество, идеалом которого провозглашалось нравственное воспитание, а это, прежде всего, воспитание «чистоты сердца» путём постов, усердного чтения религиозных текстов, устранение пристрастия к земным благам, самоконтроля над желаниями, мыслями, поступками, что не исключало и необходимости приобретения светских знаний. Христианская религия постепенно подчинила себе философию, этику, педагогику и искусство.

В средние века отношение к искусству определяется догмами церкви, не приемлющей гедонистичности и элитарности эстетической мысли античности. Для средневекового аскетичного мировоззрения всякая красота как прелесть (прельщение) осуждалась и считалась обманом, скрывающим истину. Роль музыкального искусства заключалась в усилении эмоционально-нравственного эффекта при богослужении, в результате чего оно стало приобретать скорее прикладное, нежели фундаментальное значение. Музыке отводилась вспомогатель-

ная роль для более глубокого усвоения религиозных истин. Но главная задача музыки заключалась не в эстетическом воспитании, а в воспитании религиозной нравственности [11, с.10].

С распространением христианской религии музыка (церковное пение), постепенно стала входить не только в церкви, но и в церковные школы. В певческом воспитании детей в церковных школах хор служил для союза личности с общиной, был «формой единения единоверцев». Важной вехой в развитии науки и образования стало создание университетов, которые родились в системе церковных школ. Но, несмотря на то, что важной чертой университетов, в известной мере, являлся их наднациональный и демократический характер, что по организации и методам обучения они играли роль светской альтернативы церковному образованию, вопрос эстетического воспитания не рассматривался вообще, а музыка являлась базовым, как и грамматика, предметом, только для будущих священнослужителей.

Григорий Великий вводил музыку в духовных школах, а Карл Великий вызывал из Рима учителей пения и в своих школах постоянно настаивал на музыкальном образовании. Святой Василий Великий признавал значение музыки (пения) как средства «усиления понимания слова Божьего»: «Дух Святой к учениям примешивает приятность сладкопения, чтобы с усладительным и благозвучным для слуха принимали мы неприметным образом и то, что есть полезного в слове». [72, с.115] Склонялся перед пением и Василий Кесарийский (Великий), видевший в нём удивительную силу, способную сближать людей, объединяя через унисонное хоровое пение разобщённых, примеряя враждующих и соединяя их в союзе духовного единства. Блаженный Августин, слушая церковные песнопения Амвросия Модиоланского, воскликнул однажды: «Звуки льются в моё ухо, а с ними истина по каплям струится в моё сердце!».

В общественной жизни Средневековья музыка занимала далеко не последнее место, ей, прежде всего, отводилась роль эмоционально-нравственного оформления богослужений. Она не могла рассматриваться как средство эстетического воспитания, так как эстетическое воспитание в то время вообще являлось «греховной мерзостью». Но задачу религиозного воспитания решали, и довольно успешно, не без помощи музыки (богослужебного пения). Но, несмотря на запреты и предвзятое отношение к светской музыке, именно в средние века в Европе произошли выдающиеся реформы в области музыкального образования, сыгравшие большую роль в становлении музыкальной педагогики, в истории эстетического воспитания многих народов.

Без учёта происходивших событий невозможно понять, каким образом из музыкальных теорий средневековья возникли новые эстети-

ческие и теоретические концепции, которые легли затем в основу музыкальной эстетики эпохи Возрождения.

Великим реформатором Средневековья был Гвидо дґ Ареццо (именуемый также Гвидо Арентийский), который стоял у истоков развития современной музыкальной грамоты. В IV–V веках в странах Западной Европы появляется обширная литература на латинском языке, посвящённая теоретическим вопросам музыки. В начале V века появляется трактат Августина «О музыке». В период с 500 по 510 годы пишет свои пять книг о музыке Боэций. Сочинение Боэция, завершая античную традицию в музыкальной теории, открывает начало многочисленным средневековым исследованиям по музыке. В IX веке появляется трактат Аврелиана из Реоме, в X – сочинение Регина из Прюма, в XII веке – трактаты Гвидо из Ареццо, Иоанна Коттона, в XIII – Иоанна де Муриса, в XIV – Вальтера Одингтона, Симона Тунстеда, Иоанна Де Грохео, наконец завершает средневековую традицию сочинение Адама из Фульда. В музыкально-исследовательской литературе эти авторы известны под именем «теоретики».

Центральным звеном музыкально-теоретических трактатов средневековья является учение о ладах. Для истории эстетики особый интерес представляет учение теоретиков об эстетическом значении ладов. Как и античная эстетика, теоретики признавали за каждым ладом строго определённое значение. Если отцы церкви признавали только одно – эмоциональное единственное значение музыки – «пронзение сердца», то в понимании теоретиков эмоциональная палитра музыки более богата. Различное эстетическое значение ладов обуславливается многообразием воздействия музыки на человеческую природу. «Разнообразие ладов, – говорится у Гвидо, – должно соответствовать разным требованиям духа». Итальянский учёный и педагог Гвидо из Ареццо в своём сочинении «Микролог» рассматривает музыкальную теорию прежде всего как средство музыкального воспитания. Излагая основные принципы своей системы музыкального воспитания, он пишет: «Кто хочет принимать участие в нашем обучении музыке, пусть выучит некоторые напевы, написанные в нашей нотации, упражняет руку на монохорде, внимательно обдумывает правила до тех пор, пока не поймёт значение и существо звуков так, что будет в состоянии с приятностью спеть как знакомые, так и незнакомые мелодии». Музыкальные трактаты этого времени содержат наставления о способах и средствах обучения музыке.

Одной из важных проблем музыкальной эстетики Средневековья является проблема классификации музыки. Её исследование помогает раскрыть внутреннюю структуру музыкально-педагогической науки средневековья, её основные понятия и проблемы.

Более чем десять веков господствовала классификация музыки, выдвинутая Боэцием, оказывая влияние на эстетику вплоть до эпохи Возрождения. В «Наставлениях о музыке», излагая традиционные для античной литературы сведения о происхождении музыки и силе её воздействия на человека, Боэций выдвигает деление музыки на три вида: мировую (mundana), человеческую (humana) и инструментальную (instrumentalis). Особое значение он придавал первому виду – мировой музыке. Мировая музыка, по его мнению, проявляется в трёх областях: движении небесных сфер, взаимодействии элементов и связи времён года. «Ведь возможно ли, – говорил Боэций, – чтобы столь быстрая махина неба двигалась в бесшумном и беззвучном беге?».

Второй раздел музыки, согласно классификации Боэция, это человеческая музыка. Этот вид музыки имеет своим предметом познание тех явлений в области жизни человека, которые могут быть представлены как аналогия музыкальным отношениям. Третий вид музыки – это инструментальная музыка, производится звучанием инструментов.

Музыкальный теоретик X века Регино из Прюма выдвинул новую классификацию музыки, основанную на делении её на «естественную» и «искусственную». Под первой Регино понимал музыку, вызываемую движением небесных сфер и производимую музыкальными инструментами. Во второй же он видел музыку, «изобретённую искусством и человеческим умом». Это деление музыки в известной степени отличалось от классификации Боэция и в последующем послужило теоретической основой для музыкальных концепций.

Рассматривать вопрос воспитания и образования с позиций эстетики, а в частности роли искусства, следует обратить внимание на период значительного культурного подъёма Византии, который был отмечен в X–XI вв. Он связан с рассветом искусства, оживлением научной и философской мысли, серьёзными успехами в области образования. Именно в Византийской эстетике был поставлен вопрос о воспитательном назначении искусства, который рассматривался уже шире, чем просто очищение и облагораживание души. Но при этом следует подчеркнуть, что проблема воспитания средствами музыкального искусства осмысливалась в это время с богословских позиций, что наложило, несомненно, религиозный отпечаток.

На музыкальную эстетику средневековья большое влияние оказало проникновение арабской литературы по вопросам музыки, которое особенно ярко сказалось в XII веке. В 1150 году учёный монах Гундисальв переводит на латынь музыкальные трактаты арабского учёного Аль-Фаради «Большая книга о музыке» и «Рассуждения о музыке». Многое в этих трактатах шло от древнегреческой музыкальной теории, которая была ещё совершенно не известна европейским учёным,

воспитанным на эллинистической традиции Августина и Боэция. С переводом трактатов Аль-Фаради на латинский язык все эти идеи становятся достоянием европейской музыкальной теории. В арабских и среднеазиатских трактатах, в отличие от европейских, музыка рассматривалась как проявление естественных чувств человека, как средство общения между людьми. [124, с.388]

Арабское влияние проявляется и у другого крупного представителя музыкальной теории в Англии – Вальтера Одингтона. Как и Роджер Бекон, он включает в классификацию театр и танец, возвращаясь под влиянием арабской литературы к синтетическому греко-античному пониманию музыки.

Таким образом, мы видим, что развитие музыкальной эстетики средневековья идёт по линии «втягивания» в музыкальную сферу других областей художественного творчества: театра, пения, народной музыки и т.д. в соответствии с этим происходит дифференциация понятия музыки, приближение систем классификации к практике художественной жизни.

Одним из замечательных памятников западноевропейского средневековья, исключительным явлением музыкальной эстетики стал трактат парижского магистра музыки Иоанна де Грохео. Грохео говорил о большом гражданском значении музыки. По его мнению, она главное условие благоденствия и процветания государства.

В начале XIV века выходит энциклопедическое сочинение «Зеркало музыки» Иоанна де Муриса. Он обобщил и привёл в логический порядок все известные ему музыкально-теоретические концепции прошлого. По мнению Муриса, инструментальная музыка делится, с одной стороны, на простую или скромную, почтительную и, с другой – на сложную или непристойную. Первая соответствует античной музыке, вторая – современной. Противопоставление ars antigua и ars nova, музыке античной и современной, характерно для музыкальной эстетики начала XIV века. В этом вопросе Мурис занимал консервативную позицию, защищая права древней музыки, и пытался совместить классификацию Боэция, Исидора, древних греков. Вместе с тем в трактате отразились реальные, действительные противоречия художественной практики того времени, рост народной музыки, её проникновение в область профессионального и церковного искусства. Параллельно с критикой теологических взглядов, выразившейся в отрицании мировой музыки, в средневековой эстетике шёл процесс выделения вокальной музыки. Это проявилось уже в XII веке, прежде всего в музыкальном трактате Иоанна Коттона, появившемся около 1100 года. Отсюда был уже один шаг к тому, чтобы обосновать новое деление музыки, которое потом легло в основу музыкальной эстетики Возрождения.

Таким образом, мы видим, как наиболее выдающиеся представители средневековой эстетики разрушили господствующую в течение многих веков традиционную схему, согласно которой музыка включалась в теологически понимаемую систему мира. Однако выработать новые теоретические принципы классификации музыки они были не в состоянии. Единственное, что они могли сделать, – это стать на точку зрения современной им практики и таким образом теоретически санкционировать утвердившееся разделение музыки между различными общественными слоями или институтами. Новая классификация была выработана только в эпоху Возрождения, когда утвердилось новое эстетическое сознание, новая эстетическая система. [124, с.388] Правда, первые симптомы этого поворота намечаются уже в X веке у французского теоретика и композитора Одо из Клюни, который в своих сочинениях выдвигает на первый план вопросы музыкальной педагогики. Но как самостоятельное направление эта тенденция оформляется позднее, лишь в XI веке.

Начиная с XI века, в средневековую музыку проникает полифоническое начало. В этот период совершается переход от одноголосия к многоголосию, от монодии к полифонии. Этот процесс получает отражение в эстетическом сознании эпохи.

Итак, в эпоху средневекового аскетизма главной воспитательной задачей являлась не задача эстетического, а нравственно-религиозного воспитания, где музыка рассматривалась не как средство воспитания, а как абстрактная дисциплина, совершено оторванная от художественной практики. Музыку признавали прежде всего как средство эмоционального воздействия на человека в богослужении, а вопросы эстетического воспитания находились под жесточайшим запретом церкви. И в то же время, именно эпоха средневековья изобилует трактатами музыкантов-теоретиков, внёсших большой вклад в развитие мировой музыкальной эстетики и педагогики. Именно в этот период истории была проведена большая работа над системой классификации музыки и подведения её к практике художественной жизни.

Если обратиться к христианству, то следует отметить, что христианство, как великое учение тоже содержало в себе эстетический компонент. Христианство создало и своё собственное искусство, но при распространении среди народов, достигших высокого художественного совершенства, как греки и римляне, учению Христа на первых порах приходилось не только спорить против прежнего языческого искусства, но и отучать от его благ, разрушать его обаяние, но и ополчиться и против искусства вообще. Древнее искусство язычников слишком мешало, становилось поперёк дороги, а своё собственное новое искусство воспринималось отнюдь не эстетически. [212, с.21]

Древнерусская эстетическая мысль имела два главных источника: материально-художественную культуру восточных славян и византийскую эстетику, проникшую на Русь в связи с принятием христианства в его православной разновидности. Характерными моментами этого эстетического периода являются повышенная эмоциональность, наделение прекрасного осязательной предметностью, особенное внимание к чувственному восприятию духовной красоты. На более позднем этапе развития древнерусской культуры (XIV в.) в эстетическом сознании народа видное место занимает нравственная красота. В этот период русской эстетики общая концепция мироздания выражалась в гораздо большей степени в художественно-пластической, нежели в теоретической форме.

Синкретизм русской культуры в целом на многие века определяет слитность философского и эстетического содержания предметов живописи, мелкой пластики, шитья и зодчества, где не последнее место в создании прикладного искусства играли женщины. [212, с.75–76] «…Эстетический аспект видения мира не осознаётся в эпоху Средневековья как нечто самостоятельное». [30, с.13]

Если рассматривать вопрос воспитания и образования с позиций эстетики, а в частности роли искусства, следует обратить внимание на период значительного культурного подъёма Византии, который был отмечен в X–XI вв. Он связан с рассветом искусства, оживлением научной и философской мысли, серьёзными успехами в области образования. Именно в Византийской эстетике был поставлен вопрос о воспитательном назначении искусства, который рассматривался уже шире, чем просто очищение и облагораживание души. Но при этом следует подчеркнуть, что проблема воспитания средствами искусства осмысливалась в это время с богословских позиций, что наложило, несомненно, религиозный отпечаток.

Христианская традиция в целом «смысл педагогических усилий видела в приобщении человека к Богу, в наставлении его на путь спасения, чего можно было достичь двумя способами: путём познания (умопостижения) и путём дел (образом жизни). Византийская православная традиция осваивала оба эти пути. Западная католическая сосредоточила внимание на первом. Она встала на путь рационализации религиозного познания, что во многом определило характер и западной педагогики и западной культуры в целом.

С приходом эпохи позднего европейского Средневековья (конец XIV – начало XVII вв.), прошедшей под знаком гуманистических идей Возрождения, человек был провозглашён главной ценностью на земле. Лучшие умы Европы этого времени прокладывали новые пути воспитания, стремясь раскрыть в человеке всё лучшее. В философско-

педагогической мысли в обновлённом виде появился идеал духовно и физически развитой личности.

Ростки педагогического гуманизма появлялись в условиях пробуждения национального самосознания во многих государствах. Подъём педагогической мысли был тесно связан с интенсивным развитием искусства, литературы, научных знаний. Гуманисты заново открыли, как много в культуре и образовании сделали античные народы Греции и Рима. Стремясь подражать этим народам, они и называли своё время «Возрождением», т.е. восстановлением античной традиции. В классическом наследии стремились черпать то, что было утеряно, – традицию воспитания физически и эстетически развитого человека, способного на самостоятельные и полезные обществу действия. [58, с.121–124]

Значительным явлением эстетики возрождения явилось творчество итальянского гуманиста, учёного и архитектора Леона Батиста Альберти. Он обобщил опыт современного ему искусства, поставил вопросы гармонического развития личности, проанализировал состояние эстетической организации окружающей среды и её возможности в формировании идеального человека.

Эпоха Возрождения ознаменовала собой переход к культуре раннебуржуазного общества, зародившегося в итальянских городах и развившегося затем в городах таких других европейских стран, как – Франция, Германия, Англия, Бельгия, Испания, Нидерланды и др.

Ренессанс покончил с аскетизмом средних веков, взяв на вооружение культурные достижения античности, наполнив их новым смыслом. Культ гармонии, телесной и духовной красоты, силы, здоровья, чувственного восприятия жизни становится каноном искусства. Это имело определяющее значение для развития форм эстетического воспитания. Культура Возрождения носила гуманистический характер, светскую направленность, что ярко проявилось в переходе от средневекового аскетизма и схоластики к гуманизму и утверждению идеала гармонически развитой личности человека.

Появились новые жанры вокально-хоровой музыки: мотет, мадригал, баллада, оратория, опера и пр. бурный расцвет переживает инструментальная музыка, которая, отделившись от вокальной, приобрела самостоятельность как оригинальная область человеческой деятельности, что дало яркие примеры повсеместного развития инструментального музицирования. Наряду с чтением и письмом светский этикет требовал умения играть на нескольких музыкальных инструментах, говорить на 5–6 языках. Светская направленность воспитания проявилась в расширении масштабов и содержания музыкального обучения в церковно-приходских школах, детских приютах, и т.д. Гуманистическая педагогика была направлена на формирование образованного,

нравственно-совершенного, эстетически и физически развитого индивида с чётко выраженной социальной ориентацией. Это проявилось в деятельностно-практическом характере музыкального воспитания. В силу развития социальных противоречий оно было различным в разных слоях общества. Основными формами музицирования были: церковная, салонная, школьная и домашняя. Что касается высших социальных слоёв общества, то практический характер музыкального воспитания постепенно перерождается в практицизм, вызывая прагматическое отношение к музыке, обусловленное соображениями моды, престижности, пользы и т.д. Всесторонняя образованность, гармоническое развитие были доступны в основном социальному меньшинству. Формами массового приобщения к музыке по-прежнему остались церковное пение, народные праздники, карнавалы.

В эпоху Возрождения на смену средневековой теологии, иерархии божественного и человеческого приходит новое понимание мира – антропоцентрическое, провозглашающее идею самоценности человеческой личности. Новые идеалы обусловили появление новой цели воспитания – всестороннего развития личности, что отразилось в целом ряде трактатов о воспитании, в каждом из которых непременно оговаривались значение и роль искусства в воспитании. [11, с.11–12]

В Мантуанской школе Витторино де Фельтре молодые люди учились чувствовать музыкальную гармонию; придавалось большое значение умению петь. Основатель школы считал, что музыка развивает чувство времени и полагал, что воспитание заключается прежде всего в развитии чувствительности и восприятия и поэтому в его доктрину широко проникал эстетический элемент.

Наряду с музыкой, предназначенной для хорового пения в церкви, утверждается в своих правах хоровая светская музыка (мотеты, баллады, мадригалы, шансоны). Одной из важных форм обучения того времени были певческие школы при католических храмах – метризы. В это же время открылись первые консерватории – так назывались сиротские приюты, куда принимались музыкально одарённые дети. В некоторых консерваториях преподавали такие выдающиеся музыканты той эпохи как А.Скарлатти (1660–1725), А.Вивальди (1678–1741) и другие.

В XVII в. в странах Западной Европы в основном сформировались капиталистические общественные отношения, сопровождавшиеся многочисленными открытиями в математике, механике, медицине, астрономии и других областях, а также бурным развитием искусства. Наряду с этим XVII век ознаменовался новым наступлением религиозной идеологии (контрреформация) в странах Европы. Эстетическое воспитание в это время было подчинено воспитанию делового человека, стремившегося к жизненному успеху. Идея утилитарной пользы

от занятий искусством привела к ограниченности его использования. Необходимыми человеку становятся танцы, фехтование, верховая езда, охота, владение оружием и пр.

Культура Возрождения носила гуманистический характер, светскую направленность, что ярко проявилось в переходе от средневекового аскетизма и схоластики к гуманизму и утверждению идеала гармонически развитой личности человека. Отсюда можно сделать вывод, что Ренессанс покончил с аскетизмом средних веков, взяв на вооружение культурные достижения античности, наполнив их новым смыслом. Культ гармонии, телесной и духовной красоты, силы, здоровья, чувственного восприятия жизни становится каноном искусства. Это имело определяющее значение для развития форм эстетического воспитания в странах Западной Европы.

В преддверии Нового времени (XVII – начало XVIII в.) в общественной сфере постепенно осуществляется переход от богословско-религиозных взглядов к светским. Как писал Ф. Энгельс, «место догмы, божественного права заняло право человека». [58, с.169–170] Педагогическая проблематика становится одним из приоритетов научных исследований. Новая педагогическая мысль стремилась превратить педагогику в самостоятельную область исследований, отыскать законы педагогического процесса.

XVII столетие было временем рационализма и индивидуализма, выразившихся в соответствующем осмыслении природы человека и воспитания. В этот период возрастает роль образования, что также получило отражение в педагогической мысли. Социально-психологические перемены в XVII веке определили рост индивидуального самосознания и деятельностного начала личности в теории эстетического воспитания. Но при этом в отличие от эпохи Ренессанса идеал воспитания того времени, предполагающий гармонию души, разума, тела, обретает большую прозаичность, направленность на воспитание делового человека, которому не подобает уделять много времени искусствам ввиду того, что они «требуют значительных затрат времени», – писал Дж. Локк, и при этом «редко приносят какие-либо выгоды». [108, с. 93]

Эстетическое воспитание в это время было подчинено воспитанию человека, стремившегося к жизненному успеху. Идея утилитарной пользы от занятий искусством привела к ограниченности его использования. Необходимым человеку становятся танцы, фехтование, верховая езда, владение оружием и пр.

Взгляд на человека Я.А.Коменского противостоял догмам Средневековья. Он отстаивал право человека на развитие всех его возможностей, придавал огромное значение воспитанию (в том числе и эстетическому) и образованию, которые должны служить обществу.

В трактате «Великая дидактика» он рассмотрел вопросы не только обучения, но и воспитания, а именно умственного, физического, эстетического. В Didactica Magna он обращает внимание на то, что вначале любого процесса обучения следует научить человека видеть, воспринимать прекрасное: «сначала упражняй чувство, потом память, а только затем ум и напоследок рассуждение». [35, с.33]

Коменский, обосновавший принцип природосообразности в воспитании, призывал обогащать сознание ребёнка, знакомя с предметами и явлениями чувственно воспринимаемого мира. Но музыка в его школе продолжала служить не эстетическим целям, а как средство религиозного воспитания (богословские песнопения).

XVIII век в историю общественной мысли вошёл как эпоха Просвещения. Одной из главных идей этого времени была идея, заключавшаяся в том, что посредством искусства и эстетического воспитания можно поднять человека до уровня свободной общественной, политической и нравственной жизни (идеал просвещённого человека). Просветители считали, что искусство, в том числе и музыкальное, воспитывает свободную индивидуальность, развивает универсальные формы чувственного восприятия. Они верили в возможности эстетического развития человека. В эпоху Просвещения, родоначальником которой стал А.Шефстбери, красота считалась сущностью доброты, человек – творцом собственной судьбы, а искусство провозглашалось средством воспитания, в котором не может быть принуждения. Все просветители того времени подчёркивали, что истинная красота открывается только активно стремящемуся к ней человеку, вооружённому интеллектом и эмоциями. Эстетический вкус оценивался ими как чувство, пронизанное мыслью. Просветительское движение в области эстетического воспитания получило в то время широкий общественный масштаб и охватило собой ведущие европейские страны: Англию, Францию, Германию, Италию, Россию. Культура «века разума» была рождена буржуазными революциями.

В XVIII веке постепенно шло развитие и театральной деятельности. Ф.Фурье одним из важнейших средств музыкально-эстетического воспитания считал оперу, так как благодаря ней в процесс воспитания включаются все виды искусства: пение, инструментальная музыка, поэзия, пантомима, танец, гимнастика и пр. Ф.Фурье выдвинул программу организации музыкально-драматических школ и институтов. Причём он утопически полагал, что богачи вместе с бедняками будут участвовать в любительском театре.

Представитель эстетики французского просвещения Вольтер рассматривал искусство как мощное средство преобразования мира, при этом подчёркивал, что «искусство – это порождение и творение че-

ловеческого разума и воли». А театр Вольтер считал школой морали, трибуной для пропаганды новых идей, могучим средством просвещения и эстетического воспитания.

Значимость музыкального воспитания, облагораживающего эстетическую природу человека, определялась в трудах И.Песталоцци, полагавшего, что «память, удерживающая в душе мелодии и песни, развивает в ней понимание гармонии и высокого чувства». [11, с.15] Песталоцци и Дистервег, которые привели обучение искусствам в тесную связь с преподаванием знаний, были высокого мнения о воспитательном значении музыки. [210, с.58]

В западноевропейской школьной практике наряду с культовой и светской музыкой была введена народная песня, что способствовало демократизации музыкального воспитания. В это же время вводится новый метод обучения музыкальной грамоте – цифровой, предназначенный специально для народных школ. [212, с.64]. Важнейшим этапом в развитии мировой эстетической мысли конца XVIII века явилось философское движение в Германии, выдвинувшее на первый план диалектику как теорию и метод познания действительности и получившее название «немецкой классической философии». Его представители внесли особый вклад в развитие педагогики Нового времени и повлияли на неё статьями и выступлениями по проблемам воспитания. [58, с.227–228]

Шиллер, Гёте, Лессинг, Герден и Винкельман открыто провозгласили свой главный принцип – абсолютную и безграничную свободу личности.

В 1750 году вышла книга немецкого просветителя Александра Готлиба Баумгартена (1714–1762) «Aesthetica», где автор извиняется, что «…занят такой маловажной областью душевной деятельности человека, как суждение о красоте предметов, об изящном». Однако впервые сам термин «эстетика» (от греч. aisthetikos – чувственный) ввёл в употребление он, немецкий философ Александр Баумгартен в работе «Aesthetica», опубликованной в 1750–1758 г.г., где у него так обозначена наука о низшем уровне познания – чувственном познании, в отличие от высшего – логики. Если логические суждения в его понимании покоятся на ясных отчётливых представлениях, то «чувственные» (эстетические) – на смутных. К эстетике Баумгартен отнёс и всю философию искусства, содержанием которого он также считал прекрасное. В промежуток времени, от 1750 до 1790 годов, т.е. между появлением «Эстетики» Баумгартена и выходом в свет «Критики способности суждения» Канта, вопросы о красоте и искусстве подвергаются самому оживлённому обсуждению, преимущественно в Англии и Германии и общество вновь и вновь обращается к проблеме эстетического воспитания молодёжи и роли искусства в деле воспитания. Ф.Шиллер в своей работе «Письма об эстетическом воспитании»

(1793–1795) наиболее полно осветил взгляд на эстетическое воспитание. Он сформулировал концепцию эстетического воспитания личности, акцентируя при этом внимание на мирном, нереволюционном пути буржуазно-демократического преобразования общества. Анализируя современную эпоху, Шиллер признавал неизбежность антагонистических классовых противоречий, объясняя это «отвратительными нравами культурных классов», и также «грубостью и беззаконными инстинктами низов». Преодоление противоречий действительности Шиллер видел только в искусстве, в эстетическом воспитании. «Человек, пишет Шиллер, двумя путями может удалиться от своего назначения: стать жертвой «грубости» или «изнеженности и извращённости». «Красота должна вывести людей на истинный путь из этого двойного хаоса». [205]

Общественная мысль Германии обращалась к вопросам эстетического воспитания молодёжи и одним из главных достижений того времени, являлось рассмотрение проблем эстетики и искусства и его роли в эстетическом воспитании молодёжи.

Большое влияние на развитие педагогических идей в области эстетического воспитания средствами музыки в России имели теоретические взгляды передовых умов Германии. В России XVIII столетие характеризуется теоретическим осмыслением вопросов воспитания в человеке отношения к прекрасному, воспитания в нём видения красоты окружающего мира и в связи с чем, происходит постепенное усиление воспитательной роли искусства. В России, как и в Древней Греции вначале на первое место ставили красоту «тела». Феофан Прокопович, член знаменитой «учёной дружины» Петра I, писал: «…первое место «красоте физической» как «величайшее тела благо». [165, с.347]

Во время правления Екатерины II большой вклад в образование и воспитание народа внесли такие выдающиеся учёные, как М.Ломоносов, В.Татищев, Н.Новиков, Н.И.Лобачевский и др. Для развития демократических тенденций в области образования огромное значение имела деятельность М.В.Ломоносова. М.В.Ломоносов, говоря о прекрасном, обращается к искусству, считая наиболее важным вопрос «общей пользы науки и художества». Он выделял основную функцию искусства – воспитательную (воспитание красоты). Красота приносит пользу «через увеселение», но превыше всего Ломоносов ценил «красоту просвещённого человеческого разума». Русские учёные, продолжавшие его традиции, видели в распространении просвещения путь к гуманным социальным преобразованиям. К проблемам эстетического воспитания средствами искусства обращаются члены Академии наук – И.И.Давыдов, С. П. Шевырев, Н.И.Лобачевский и другие. Идеи, которые они развивали, находили отражение и в документах того времени. В.Н.Татищев признавал большую роль искусства, в том числе

и музыкального, в решении не только воспитательных, но и образовательных задач: « …Сама сущность науки состоит в её практической полезности, потому что знание – это умение различать добро и зло». Общее образование, по его мнению, должно было предшествовать профессиональному. Он считал, что без предметов искусства, предметов с эстетическим элементом – «щегольских»: поэтикой, музыкой, танцами, живописью невозможно решить цели в самопознании и подготовки к практической жизни. [75, с.252]

Татищеву принадлежит первая в отечественной педагогике классификация наук, которая выглядела следующим образом:

1) Нужные (домоводство, врачевание, Закон Божий, умение владеть оружием, логика, богословие);

2) Полезные (письмо, грамматика, красноречие, иностранные языки, история, генеалогия, география, ботаника, анатомия, физика, химия);

3) Щегольские – (стихотворство или поэзия, живопись, музыка, танцы, верховая езда);

4) Любопытные – (астрология, физиогномика, хиромантия, алхимия);

5) Вредные – (гадания и волшебства разного рода).

Следовательно, признавая большое воспитательное значение искусств, в своей классификации наук он пока отводит искусству место в ряду «щегольских наук». А Н.И.Новиков, признавая значимость наук для отечества, искусству уже отводил особую роль: «только искусство сможет воспитать сердце человека». [75, с.112]

Одним из помощников императрицы Екатерины II в деле воспитания «нового человека» был И.И. Бецкой. Именно Бецкому принадлежит утопический план воспитания «новой породы людей» в интернатах закрытого типа, полностью изолированных не только от «дурных влияний семьи и общества», но и «предрассудков старшего поколения». [75, с.33–35]

Его отношение к воспитанию и образованию видно в следующих строчках: «… добрые или худые нравы каждого человека во всю его жизнь зависят от первого его доброго или худого воспитания». При этом особенно важным Бецкой считал воспитание сердца, которое ставилось выше разума. «…Искусство доказало, что один только просвещенный науками разум не делает ещё доброго и прямого гражданина». В одном из обращений к Екатерине II Бецкой писал: «Ваше Императорское Величество, хотите, чтобы с изящным разумом изящнейшее ещё соединялось сердце; ибо качество разума не занимает первой степени в достоинствах человеческих, украшает оные, а не составляет». [40, с.3–10]

Однако отсутствие в России специально подготовленных учителей свело, на нет практически все благие намерения И.И.Бецкого. Попыт-

ка приглашения учительских кадров из-за границы положения дел не изменило. Ему было поручено заниматься преобразованием уже существовавших учебных заведений, а также созданием новых и именно он был организатором в 1764 году Института благородных девиц.

Во второй половине XVIII века усиливается внимание к субъективной характеристике красоты. Такой подход к эстетическим проблемам характеризует философские поиски А. Радищева: «Истинная красота будет существовать, доколе не истребиться род человеческий». В трактате «О человеке, его смертности и бессмертии» он прямо связывает красоту со способностью человека мыслить и чувствовать. [212, с.78–79]

В 80-е годы XVIII века в России впервые употребляется слово «эстетика» для обозначения самостоятельной дисциплины. В анонимной статье 1784 года (авторство приписывается выдающемуся русскому просветителю Н.И.Новикову) под названием «Об эстетическом воспитании» утверждается, что эстетика формируется как наука, начиная «с положений вкуса» и включая в себя учение «всех изящных искусств». Н.И.Новиков пишет о том, что образованный и просвещенный человек должен знать основы эстетики, высказывает надежду на развитие этой науки в России: «Русские сторонники этой, находящейся в стадии рождения, науки ещё внесут свой вклад в «построение её совершенного здания».

В XVIII веке вкус стал критерием духовно-художественного аристократизма. (В собственно эстетическом смысле «высокого вкуса» термин «вкус» (qusto) впервые употребил испанский мыслитель Бальтасар Грасиан («Карманный оракул», 1646), обозначив так одну из способностей человеческого познания, специально ориентированную на постижение прекрасного и произведений искусства). Значительный вклад в развитие эстетической мысли в России внёс Н.М.Карамзин. Являясь ярким представителем сентиментализма – художественного направления, особенность которого – «апелляция к чувству», «возведение его в мерило добра и зла», Карамзин даёт своё определение эстетики: «Эстетика есть наука вкуса. …Она занимается исправлением чувств и всего чувственного, т.е. воображения с его действиями…Эстетика учит наслаждаться изящным». [85, с.63] Карамзин связывает добро, красоту, истину; при такой постановке вопроса реальное значение искусства раскрывается в утверждении этого единства. Искусство наиболее полно даёт нам «впечатления изящного», которые, в свою очередь, помогают найти «в истине красоту и в красоте истину».

А.Ф. Мерзляков, автор статей «Замечание об Естетике», «О изящном», «О прекрасном» считал, что вкус зависит от многих свойств человека – и природных, и возникающих в результате образования и воспитания. Вкус, с помощью образования и воспитания, может быть

«приводим в совершенство».[177, с. 147] П.Е. Георгиевский, читавший курс эстетики А.С.Пушкину и его друзьям-лицеистам, писал о том, что «…прекрасное мы находим там», где «познание переходит в неопределённые чувствования, где душа чувствует свою свободу и совершенство, возносится над целым миром». [177, с.200] «Красота находится в природе и в искусствах, причём искусство «собственной красоты не имеет». В искусстве прекрасно то, что воспринято у природы. Только она есть единственный источник красоты». [212, 84].

Несмотря на то, что вопрос воспитания эстетического вкуса в России XVIII века имел довольно разнообразные, и даже иногда далеко отличные друг от друга взгляды, но большинство исследователей того времени рассматривали искусство, в том числе и музыкальное, как средство, способствующее преодолению всех жизненных противоречий, снятию конфликтов, представления жизни в лучшем, истинном виде.

XVIII век в России по праву называют «освободительным» и «философским». В русской культуре XVIII век показал значение антропоцентрической модели мира, выдвинул в качестве идеала человека просвещённого, ищущего истину, подчиняющего свои поступки пониманию добра, чувствующего красоту. Попытка теоретического осмысления единства этих ценностей приводит к постановке вопросов: что такое красота, каково назначение искусства и его роль в эстетическом воспитании, и что представляет собой эстетика? Философское осмысление мира в России XVIII века реализовалось и в художественной деятельности: развивается новое изобразительное искусство, появляются новые музыкальные течения, развиваются такие виды искусства как архитектура, поэзия, театр.

Пройдёт ещё пол века, и возникнет научное изучение вопросов красоты и искусства не только в области философии, но и в других науках, и, прежде всего, в педагогике и в психологии.

Многие из идей этого времени послужили рождению нового европейского художественного движения – романтизма. Романтическая эпоха – время небывалого расцвета музыки (Шопен Ф., Берлиоз Г., Шуберт Ф., Лист Ф., и др.). А эстетические концепции следующего направления – барокко, крупных идеологических деклараций не создали, но обострили внимание к человеческой личности, метущейся в тисках неразрешимых религиозных и этических противоречий, что говорит о «трагическом гуманизме» барокко. Создатель «Энциклопедии искусств, наук и ремёсел» Дени Дидро, являясь автором теории просветительского реализма, считал, что: «Искусство должно учить любить добродетель и ненавидеть порок». [55, с.350]

Из выше сказанного следует, что социально-психологические перемены в XVII – XVIII вв. определили рост индивидуального само-

сознания и деятельностного начала личности в теории эстетического воспитания. Но при этом в отличие от эпохи Ренессанса идеал воспитания, предполагающий гармонию души, разума, тела, обретает большую прозаичность и направленность на воспитание делового человека, которому не подобает уделять много времени искусствам, в том числе и музыкальному, ввиду того, что они, как писал Дж. Локк: «…требуют значительных затрат времени», и при этом «редко приносят какие-либо выгоды». [108, с.93]

XVIII столетие обнаруживает понимание самого человека, веру в возможность рационально изменять его к лучшему, надежду на человеческий разум и гармонизацию, через просвещение и воспитания эстетического начала средствами искусства.

Развитие русской педагогики не было ограничено узконациональными рамками, она накапливала знания о закономерностях обучения и воспитания вместе с мировой наукой того времени. Это обстоятельство с одной стороны и внутренние закономерности развития педагогического знания с другой подготовили просвещённые умы России к решению вопроса воспитания эстетического вкуса средствами искусства, в том числе и музыкального. Следует отметить, что уже в XVIII веке в России была предпринята попытка создать сеть учебных заведений. В этот период и началась профессиональная подготовка учителей. Всё это послужило основой для создания в XIX централизованной государственной системы образования. Вместе с тем мыслителями XVIII века был высказан ряд идей о воспитании и обучении человека – гражданина своего отечества, ставших питательной средой для развития русского общественно-педагогического движения первой половины XIX века.

XIX век, затмивший по своей духовной значимости предыдущий, получил от него мощное художественно-теоретическое наследие. [212, с.80] Сквозной задачей воспитания в XIX веке (в том числе и эстетического) было развитие общекультурного уровня человека, что привело к созданию образованных людей, а затем и свободомыслящей интеллигенции. В процессе эстетического воспитания в XIX веке упор был сделан на сущностные основания культуры и искусства. Музыкальное искусство в немалой степени способствовало развитию эстетических интересов народов Европы. [117, с.120] Многие выдающиеся деятели XIX века обращали внимание общественности на падение нравственных качеств народа. Причины, а также и спасение видели в правильной организации воспитательной работы, где искусство должно играть одну из основных ролей.

А. Вернике в книге «Рихард Вагнер как воспитатель» пишет о том, что великий композитор: «Следую заветам Шиллера и Гёте, поставил

себе задачей придать искусству значение реальной общественной силы, обратить его в могущественный нравственно-педагогический фактор социальной жизни». Вагнер, воспитанный на идеях «Молодой Германии», восторгался идеально-демократической постановкой театрального дела в Древней Греции. Тридцать тысяч граждан имели возможность без всякой входной платы присутствовать на представлениях эсхиловских трагедий. Как контраст этому идеалу, современное театральное дело основано на началах частного предпринимательства, проникнуто спекулятивным духом и поэтому преследует не нравственно-воспитательные задачи, а, наоборот, обыкновенно стремиться удовлетворить низменным вкусам зрителей. Сцена превратилась преимущественно в орудие общественной деморализации, что не могло не отразиться на эстетическом воспитании молодёжи: авторы музыкальных и драматических произведений, приспособляясь к спросу, творят вещи поверхностные и пошлые, одуряющие разум и развращающие сердце. Р.Вагнер решил бороться с подобным положением дел. Большие надежды он возлагал на революционное восстание в Германии (1849 г.), считая, что «буря» «унесёт с собой те внешние препятствия, которые мешали германскому народу собственными силами оформить свою жизнь сообразно идеалам искусства». Но действительность не оправдала иллюзий Вагнера. Немецкий народ продолжал оставаться глухим к истинной музе». [117, с.54]

В 1849 году в своём трактате «Искусство и революция» Рихард Вагнер писал о великом значении и роли музыки: «Католическое духовенство, обнаруживающее в продолжение всей своей истории необыкновенное педагогическое чутьё, не напрасно ввело музыку в необходимую принадлежность своих религиозных обрядов: звуки органа вернее амвонных проповедей привлекают к лону католической церкви верующие сердца молящихся. Соединение военного искусства с музыкой тоже показывает, что в сфере социально-политической была достойно оценена гипнотизирующая сила тонов и их могущественное влияние на человеческую психику». [212, с.46–47, 80]

В первые десятилетия XIX века эстетика в России завоёвывает права гражданства, являясь частью обязательных программ учебных заведений. Особую актуальность в русской эстетике приобретает проблема отношения искусства к общественной жизни. Искусство утверждалось как фактор нравственно-преобразующей деятельности, возвышающее влияние его на разум, чувство и волю человека и уже не подвергалось сомнению.

В русском обществе XIX века, искусство многие десятилетия являлось рупором социальных идей и трибуной выражения прогрессивных идеалов.

Если рассматривать первую половину XIX века, то она характеризовалась развитием романтизма, значение и сущность которого в России Ап. Григорьев обозначил так: «Романтизм, и притом наш, русский …был …целой эпохой морального развития». [44, с.234]

В рамках русского романтизма формируются эстетические взгляды В.Ф.Одоевского, М.Н.Погодина, Н.А.Полевого. Эстетики романтизма уделяли особое внимание нравственно-этическому моменту. «…Отнимите поэзию, – пишет Одоевский, – общество разрушиться так же, как без науки, но по другой причине, по недостатку нравственного чувства». [139, с.194] На страницах журналов начала 30-х годов XIX века своими публикациями С.П.Шевырёв, И.В.Киреевский, Н.И.Надеждин и др. подготовили новую концепцию искусства, обосновали систему эстетических взглядов, которая найдёт глубокую и всестороннюю разработку в работах классиков русской революционно-демократической эстетики, эстетики критического реализма В.Г.Белинского, Н.А.Добролюбова, Н.Г.Чернышевского.

Белинский стремился акцентировать внимание на роли искусства в развитии и воспитании реальной личности в реальном мире, личности, умеющей преобразовать мир. Он считал, что общение с искусством развивает и воспитывает чувство красоты, составляющее «условие человеческого достоинства: только при нём возможен ум, понимание природы и явлений в их общности; только с ним гражданин может нести в жертву отечеству и свои личные надежды, и свои частные выгоды». Особое отношение В.Белинского было к музыкальному искусству: «влияние музыки на человека благодатно, и чем раннее начнёт он испытывать его на себе, тем лучше для него». [139, с.47] Белинский ввёл в эстетическое исследование такое понятие как народность, которое неразрывно связано с развитием реализма в искусстве. «Жизнь всякого народа, – отмечал Белинский, – проявляется в своих, ей одной свойственных формах, следовательно, если изображение жизни верно, то оно народно». [139, с.295] В эстетических работах В. Г.Белинского была продолжена углублённая разработка вопроса общественного назначения искусства. Он считал, что сила произведения искусства – в духовном воздействии, порождающем акт самосознания. Овладеть произведениями искусства, значит «пережить целую жизнь, дать своему нравственному существованию особенную настроенность, отлить дух свой в особую форму». [15, с.463]

Главная проблема русской эстетики XIX века – отношение искусства к действительности – получила развитие у Николая Гавриловича Чернышевского (1828–1889) в его диссертации «Эстетическое отношение искусства к действительности» 1853 года. Из ряда положений данной работы можно выделить следующее: «искусство служит не только пред-

метом эстетического наслаждения, но и средством познания жизни». «Прекрасно то существо, в котором видим мы жизнь такою, какова должна она быть по нашим понятиям». Прекрасен тот предмет, «…который вызывает в себе жизнь или напоминает нам о жизни». «…Связь объективной реальности с представлениями человека о жизни, предполагает необходимость преобразования человека мира, создание жизни в соответствии с представлениями о ней. [197, с.92]

Эстетическая теория, созданная Белинским, Чернышевским развивалась в неразрывной связи с революционно-демократической критикой, публицистикой, свидетельствуя о неразрывности эстетики, политики и этики. Художественно-эстетические идеи рассматривались как органическая часть духовной культуры, как элемент самосознания народа.

И в 40-50-х годах XIX века искусство являлось одним из средств общественного развития, и чуть ли не единственным рупором общественной мысли. [212, 84–85] Уже с середины XIX века любой серьёзный разговор об искусстве связывался в России с размышлениями о судьбе народа.

Н. Н.Страхов в работе «Мир как единое целое» утверждал, что «…мир как гармоническое бытие, построен по эстетическим принципам». Высшие интересы человеческой души естественно связаны с искусством, факт огромного воздействия красоты не вызывает сомнений. Искусство – это не жизнь, а явление производное, преображённое повторение жизни».

Развитие эстетической мысли в России XIX века сопровождалось многими дискуссиями по проблемам, связанным с воспитательными функциями искусства. Социальная значимость искусства никогда не снималась с повестки дня. [212, с.91, 92–93] Сложность и противоречивость развития эстетической мысли этого периода нашла своё выражение в появлении философско-эстетической концепции К.Леонтьева, Ф.Достоевского и Л.Толстого.

Эстетика К.Н.Леонтьева базировалась на социально культурных принципах. Красота признана им всеобщим критерием оценки явлений окружающего мира. Взгляды Ф.М. Достоевского на прекрасное и его сущность определялись доминантой его творчества – проблемой свободы и ответственности человека. Идеал красоты, по Достоевскому, определялся, в первую очередь, характеристикой «положительно прекрасного человека» – образцом высокой духовности и человечности. Афоризм Достоевского «Красота спасёт мир» свидетельствует о найденной диалектике прекрасного и полезного в русской эстетической мысли. [212, с.94] Мысль о великой роли природы и месте её в искусстве поддерживал и по-своему развивал Н.И.Надеждин, пропагандист эстетического образования. В «Энциклопедическом лексиконе»

(1837 г.) писал, о том, что «функция искусства состоит не в подражании природе – её красота живая и всякие попытки подражать ей не достигнут цели. Искусство должно помочь людям «войти с природой в общение», способствовать полному объятию того «океана поэзии», который представляет жизнь, «волнующуюся в её недрах».

И в то же время Л.Н.Толстой позволил себе усомниться в необходимости искусства, основанного на принципах красоты. В знаменитом трактате «Что такое искусство?» он подвергал критике сами принципы художественной деятельности. Толстого не устраивает ни одно из определений искусства. Он выступал против искусства «нечестивого, эстетического, служащего красоте – наслаждению, искусства богатых и праздных, утвердивших за собой право на радость жизни, и, прежде всего, конечно, на радости плотские». [187, с.353]

Итак, рассматривая вопрос эстетической ценности искусства в области воспитания нового человека, отношения такого человека к искусству и окружающему его миру, можно сделать следующий вывод, что передовая мысль России в начале XIX века пришла к заключению, что именно эстетически развитый человек может и должен жить значительно более полной во всех отношениях и творчески активной жизнью и с позиций красоты преобразовывать этот мир. И что именно истинная эстетическая культура человека способствует его нравственному совершенствованию и духовному обогащению.

На протяжении многих веков музыкальное искусство считалось одним из основных средств эстетического воспитания, и для понимания цели и задач искусства во все времена особенно важно было не упускать из виду тот факт, что главным материалом, над которым работает искусство, является сам человек.

1.2 Музыкальное образование как средство эстетического воспитания российского юношества (до середины XIX столетия)

Отечественная наука располагает весьма малым количеством материалов о развитии музыкального образования в России с конца X до начала XV века, поэтому невозможно в полном объёме охарактеризовать особенности развития отечественной музыкально-педагогической мысли и музыкально-образовательной практики в данный период. Певческие рукописи, относящиеся к этому периоду, ещё не в полной мере поддаются расшифровке. [133, с.208] Любовь славян к музыке и пению подтверждается свидетельствами историков и археологическими изысканиями. В IV веке по Р.Хр. византийские историки называли славян «песнолюбивыми». [133, с.31]

Основополагающее значение для становления отечественного музыкального образования в период с конца X до середины XI столетия имело обращение русского народа к христианскому учению. С принятием христианства отечественное музыкальное образование начинает развиваться не только в фольклорном направлении, как это было и раннее, но и в сфере православных традиций. Поскольку музыкальный элемент в православном богослужении существенно отличался от предшествующей музыки фольклорного типа, освоение его не могло осуществляться посредством сложившихся к этому времени путей и способов передачи музыкального опыта от одного поколения к другому. Как следствие этого в музыкальном образовании произошло обособление двух основных направлений.

Одно из них стало развиваться в русле педагогических воззрений православия, что дало основание определить его как музыкальное образование православной ориентации. Для Руси это направление являлось принципиально новым. Оно опиралось на византийские православные традиции, и было сориентировано на музыкальное начало в русской православной службе. Другое направление продолжало ориентироваться на традиционную народную культуру, и, следовательно, может быть обозначено как музыкальное образование народной ориентации.

Каждое из этих направлений развивалось по своим внутренним законам и вместе с тем находилось в диалектической взаимосвязи с другим. Причём характер этой взаимосвязи во многом определяли духовно-религиозные постулаты Русской Православной Церкви, находившие своё воплощение в древнерусской православной педагогике, частью которой являлась и православная музыкально-педагогическая мысль того времени [124, с.5]

Характеризуя древнерусские православные педагогические установки, Г.Б.Корнетов, в опоре на труды О.Е.Кошелевой, обращает внимание на то, что христианская традиция в целом «смысл педагогических усилий видела в приобщении человека к Богу, в наставлении его на путь спасения, что можно было достичь двумя способами: путём познания (умопостижения) и путём дел (образом жизни). Византийская православная традиция осваивала оба эти пути. В Древней Руси (до конца XVII в.) преимущественное внимание атолическая сосредоточила внимание на первом. Рассудочное познание рассматривалось как «внешнее» и противопоставлялось истинному «внутреннему», обращённому к Богу и связанному со «светлым» состоянием души. Педагогика, понимаемая на Руси как «душевное состояние», была призвана помочь человеку овладеть христианскими добродетелями, стать нравственным в своих поступках, что и являлось признаком истинной мудрости, идущей от сердца, в отличие от мудрости чисто позна-

вательной». [93, с.73–74] Такая целевая направленность была присуща и древнерусским музыкально-педагогическим воззрениям православной ориентации. При этом отмеченные выше педагогические установки получили в них своё специфическое преломление сквозь призму понимания русским духовенством различной природы богослужебного пения и музыки.

Словом «музыка, как известно, нередко обозначают как мирское музицирование, так и пение в церкви. Святыми отцами русского православия такое уподобление данных понятий категорически не допускалось. Богослужебное пение Русской православной Церкви, в соответствии с принятой в то время на Руси точкой зрения, музыкой не являлось. И в этом отношении оно выступало в качестве оппозиции по отношению ко всей мирской музыке, будь то пение или игра на музыкальных инструментах.

Такое понимание не являлось чем-то принципиально новым для христианства. Как руководство к действию установка на противопоставление богослужебного пения и музыки была принята Шестым Вселенским Собором в конце VII века. Однако на Руси она получила своё наиболее полное и глубокое выражение и стала определяющей в развитии отечественного музыкального образования с конца X до середины XVII столетия включительно.

Понятие «богослужебное пение» и «музыка» противопоставлялись в христианском понимании, как показывают исследования В.И.Мартынова, и по своему внутреннему смыслу, и по происхождению, и по своим причинам, целям, условиям существования, средствам выражения. [114, с.94–98] Обучение богослужебному пению и музыке имело, таким образом, различные целевые ориентиры. Следовательно, и различные задачи, принципы, содержание, методы обучения. С принятием христианства начинается широкое распространение на Руси письменности, что находит своё отражение и в развитии музыкального образования, которое переходит на обучение нотной грамоте по певческим книгам.

Противопоставление в Древней Руси понятий богослужебное пение и музыка определяло основную магистральную линию развития историко-педагогического процесса в области музыкального образования в этот период. Православная музыкальная педагогика формировала у русского человека соответствующее отношение к богослужебному пению как к пению «божественному» по своему происхождению и внутреннему смыслу. Цель его – истинное восхождение к Богу в молитве и исполнении божественной воли.

О благотворном влиянии на людей богослужебного пения писали многие Святые отцы Православной Церкви. По словам Иоанна Злато-

уста, «ничто так не возвышает и не окрыляет душу, не отрешает её от земли, не избавляет от уз тела, не располагает любомудрствовать и презирать всё житейское, как согласное пение и стройно составленная божественная песнь». [69, с.3]

В отличие от богослужебного пения в музыке, прежде всего, видели её «богоборческую сущность», иными словами – безбожие. Ибо, как поясняет данную позицию В.И.Мартынов, целью музыки является уже не служение Богу, а «самоуслаждение души». Противопоставлялись православное богослужебное пение и мирские песни, пляски, игры бесовские.

По мере всё более широкого распространения христианства на Руси негативное отношение русского духовенства и государственной власти к «мирскому музицированию» постепенно усиливалось и приобретало качественно иные формы. В XI веке в Житии преподобного отца Исаакия, затворника пещерского, музыка рассматривается уже как «средство глумления бесов над преподобным». [163, с.8–9]

В XIV веке проявляется ещё более непримиримая позиция по отношению к мирской музыке. В одном из поучений популярного на Руси сборника «Златая цепь» музыка ставится в один ряд с такими «злыми и скверными делами», каковыми являются: «…пьянство, объедение, грабёж, насилие, непослушание, чародейство, ношение масок, бесовские песни, пляски, бубны, сопели, гусли, пищали, непристойные игры, русалии». [127, с.50]

Резкое обличение мирских песен, игры на бубнах, трубах, сопелях содержит и «Домострой», как в его первой (XV в.), так и второй (XVI в.) редакциях: «…да сам, чадо, что делаешь, тому и жену учи, всякому страху Божию и всякому вежеству…в гостях и в доме песен бесовских…чтоб не пела бы, и ни от кого бы не слушала…».[62, с.46, 99, 121] В результате в 1551 году церковный собор в Москве запретил все проявления мирской музыки.

Итак, педагогика, понимаемая на Руси как «душевное состояние», была призвана помочь человеку овладеть христианскими добродетелями, стать нравственным в своих поступках. Музыка признавалась как серьёзное средство, влияющее на умы, сердца и души людей, но при этом, было разрешено использовать её только как «богослужебное пение», музыка же другого плана практически находилась под запретом, тем более, если рассматривать её с позиций православной педагогики.

Со второй половины XVI века борьба русского духовенства с мирской музыкой ещё более обострилась. Согласно установившимся ко времени принятия христианства на Руси византийским традициям, к богослужебному пению в Православной Церкви допускались только

профессиональные певчие, но это не означало для прихожан полного запрета на участие в пении, но им запрещалось петь самостоятельно. Среди русского населения ещё не было певцов, готовых к профессиональному пению на клире. Вот почему подготовка таких певчих стала одной из насущных задач Русской Православной Церкви с первых лет существования.

На начальном этапе освоения русскими певчими византийских богослужебных традиций их учителями были болгары и греки. Следуя во всём византийским певческим традициям, в Киево-Печерском монастыре в дни великих монастырских праздников было введено и застольное пение. В застольном пении стало уже достаточно чётко прослеживаться дифференциация певцов по уровню их профессионального мастерства. Здесь есть и «сводное» пение всех присутствующих, и пение хора, и пение солиста, и пение самого доместика (греческий мастер богослужебного пения), руководящего этим процессом.

Следовательно, уже на начальном этапе освоения русскими мастерами пения византийских певческих традиций произошло подразделение музыкального образования православной ориентации на профессиональное и общее. Опыт создания киевскими князьями первых отечественных школ по подобию европейских не получил в Древней Руси сколько-нибудь существенного развития. В отличие от стран Европы, основными центрами образования здесь на протяжении многих веков являлись монастыри и княжеские дворы. Совершенно очевидно, что содержание музыкального образования в монастырях и княжеских дворах не могло быть полностью идентичным. В монастырях действовал запрет на мирскую музыку. В княжеских же дворах целенаправленное музыкальное образование было также направлено на обучение богослужебному пению. Но здесь постоянно звучала и мирская музыка. Эта принципиально иная музыкальная среда не могла не оказывать влияния на глубину освоения учащимися богослужебного пения. Требования, которые предъявляли к поющим богослужебные песнопения, соблюдение праведного чина жизни, уже постепенно становилось невыполнимым. Одна из первых певческих школ была организована в Киеве при Десятинной церкви, названной так потому, что на её содержание князь Владимир выделил десятую часть всего государственного бюджета. В дальнейшем создание певческих школ при церковных хорах стало традицией. Это не были школы в привычном для нас смысле слова. Начинающие певцы поступали здесь в обучение непосредственно к опытным певцам, под руководством которых они и осваивали основы профессионального певческого мастерства.

Значительными центрами музыкального образования и церковно-певческой культуры в Древней Руси являлись, по мнению исследователя

С.Г.Зверевой женские монастыри. Услышать женский хор можно было в женских обителях. Здесь же проходило и обучение клирошанок профессиональному пению в монастырском хоре. [67, с.61]

Отсюда напрашивается вывод, что древнерусские православные песнопения звучали на Руси не только в исполнении мужских голосов, как это принято считать, но и женских.

Стать искусным певчим считалось в Древней Руси весьма почётным. Даже члены царской семьи обучались богослужебному пению. Особенно большой любовью к русскому православному пению отличался Иван Грозный, что подтверждают многочисленные исторические свидетельства. Нередко Иван Грозный сам руководил пением певчих. Собранный им в Москве в 1551 году Церковный Собор рассмотрел в числе других вопросов и вопрос об устроении на Руси церковного пения. Согласно принятому им постановлению, во всех городах Московского государства духовенство обязано было организовать у себя на дому школы для детей и учить их чтению, письму, церковному пению.

Следовательно, обучение богослужебному пению с этого времени по своей значимости было официально приравнено к обучению чтению и письму и приобрело более массовый и организованный характер. Следовательно, можно уже говорит о том, что создание достаточно развёрнутой сети «домашних школ» знаменовало, таким образом, рождение нового подхода к решению задач, как общего, так и профессионального музыкального образования православной ориентации.

При этом курс обучения церковному пению, как замечает известный исследователь быта русского народа в данный период И.Е.Забелин, был единообразен во всех сословиях Московского государства, «начиная с грамотного земледельца и восходя к первому боярину и самому царю». [65, с.166]

Следующим значительным шагом в деле реорганизации системы музыкального образования на Руси стало открытие на юго-западе страны в XVI начале XVIII столетия Львовской, Луцкой, Киевской и некоторых других братских школ. Их появление было связано со стремлением религиозно-национальных организаций – так называемых братств – приостановить попытки экспансии в этом регионе католических воззрений.

В содержание образования в братских школах входило и освоение учащимися православных традиций богослужебного пения. Более того, уже в наиболее раннем, из числа дошедшего до нашего времени уставе Львовской братской школы от 1586 г. упоминается не только богослужебное пение, но и музыка. О том, какая это была музыка, каково было содержание музыкальных занятий, в чём заключалась специфика методов музыкального образования в этих шко-

лах, исследования учёных дают лишь самые общие ответы. Очевидно лишь то, что с этого времени в некоторых школах музыка официально стала входить в содержание музыкального образования наряду с богослужебным пением. Это означало пересмотр, отдельными государственными и общественными деятелями взглядов на воспитательные и образовательные возможности музыки и, соответственно, целесообразность её введения в содержание отечественного музыкального образования. Подобная переориентация, однако, произошла только в нескольких регионах страны и имела в рассматриваемый период локальное значение.

Можно прийти к выводу, что именно в братских школах рождалось то новое для Руси понимание богослужебного пения как особого рода музыки, которое в середине XVII в. приведёт к кардинальным изменениям во всей системе музыкального образования. [133, с.140–143] Несмотря на вышесказанное, а именно показывая негативное отношение к музыке Русской Православной Церкви и государства, нельзя не учитывать и то, что отношение русского духовенства к различным сферам мирской музыки было разным. Помимо богослужебного пения в качестве оппозиции выступали музыкальный фольклор и музыка менестрельной ориентации, являющаяся важной составной частью скоморошьего искусства. Степень осуждения тех или иных жанров была обусловлена тем, в какой мере в них находило выражение языческое начало. Наиболее уничижительным было отношение русского духовенства и государственной власти к скоморошьему искусству, которое не только осуждалось, но и преследовалось.

В народе же скоморохов было принято называть «весёлые люди», «весёлые молодцы». Их предназначение видели в том, что они доставляли людям «потеху», или «утеху». Поскольку понятия эти уже не были связаны с языческой обрядностью, музыка приобретала новую, несвойственную ей ранее функцию развлечения.

Именно эта сторона скоморошьего искусства получила наиболее полное отражение в образцах русского народного творчества.

В то же время, если следовать концепции А.С. Фаминцына в скоморошьем искусстве могут быть выделены два основных направления. [76, с.190] Кроме «весёлой игры» особое место в нём занимала «игра великая», основу репертуара которой составляли песни, прославляющие княжескую, а позднее и царскую власть; воспевающие героическое прошлое русского народа, подвиги русских богатырей, их борьбу со злыми ворогами и т.п. «Великая игра», являясь средством увеселения, тем не менее, несла в себе определённый воспитательный потенциал, в какой-то мере «смягчающий» отношение к ней служителей православного культа.

Таким образом, в мирских песнях, играх, плясках языческое начало со временем утрачивало свою былую значимость. Тем самым музыкально-педагогические воззрения в этой сфере получили иную направленность. И жизнь с её буднями и праздниками, трудом и отдыхом, разнообразными жизненными коллизиями была немыслима без музыки.

Именно о таком отношении русского народа к музыке свидетельствуют те музыкальные особенности, которые нашли своё воплощение в русских народных сказках, песенной поэзии, пословицах, поговорках, загадках. Вера в то, что песня, пляска, инструментальный наигрыш обладают колоссальной силой воздействия на человека, способны помочь ему на его жизненном пути, и определяло во многом те центральные педагогические установки, которые принципиально отличали все разновидности музыкального образования народной ориентации от музыкального образования православной ориентации.

В XVI и XVII столетии высокое исполнительское мастерство, проявленное непрофессионалом при игре на музыкальном инструменте (волынка, дуда, свирель, рога, домра, набат, барабаны, гудки и др.), рассматривалось как свидетельство о его неординарных успехах в инструментальном музицировании и достижении им профессионального уровня в этой области.

Знаменательно, что именно музыкальное мастерство, а не какое-либо другое выступало, таким образом, как показатель разностороннего развития человека в тех случаях, когда оно не являлось его профессией.

Следовательно, противопоставление богослужебного пения и музыки в рассматриваемый исторический период времени являлось одним из основополагающих теоретических постулатов. А так как педагогические установки, выработанные в области музыкального образования православной ориентации, имели в Древней Руси официальный статус, то именно они оказывали решающее воздействие на развитие древнерусской педагогической мысли и музыкально-образовательной практики. [133, с.11, 20]

В конце XVI – первой половине XVII столетия в отдельных регионах страны в связи с усилением в них западноевропейского влияния на развитие отечественной музыкальной культуры стала отчётливо проявляться тенденция к снятию противопоставления богослужебного пения и музыки. К середине XVII столетия новый взгляд на музыку получил уже достаточно широкое распространение. Фактически это знаменовало начало нового этапа в развитии отечественного музыкального образования, так как в корне меняло раннее сложившиеся представления о музыке. Имеются достоверные свидетельства, что в первой половине XVII столетия были уже и исполнители, играющие на западноевропейских музыкальных инструментах: клавикорде, органе

и клавесине. Первое появление у нас оркестра, конечно вначале из иностранных музыкантов, относится к концу XVII века. С.М.Соловьёв в своём труде «Из истории с древнейших времён» писал: «Приходили отовсюду новые учителя …и толковали они о необходимости перемен, о необходимости науки; задетые ими, оскорблённые старые учителя, бывшие прежде сами передовыми людьми, восстали против новшеств». [182, с.353–354] Автор, рассматривая данный исторический отрезок времени как период коренных изменений во многих областях жизни русского общества, под влиянием западной культуры, всё же подчёркивал, что «в области образования и воспитания, далеко не всё находило отголоски в русской душе», в частности он отмечает: «Церковные преобразования пошли… Относительно собственно науки, учения, здесь остановились: не хотели принимать учителей неправославных. …Но цивилизация закинула уже сети на русских людей, приманивая их к себе новыми для них удовольствиями и удобствами жизни. Часы, картина, покойная карета, музыкальный инструмент, сценическое представление – вот чем мало-помалу подготовлялись русские люди к преобразованиям, как дети приманивались игрушками к учению. Всё это мы уже видим в Москве в царствование Алексея Михайловича (1645–1676)».

В отечественную музыкальную практику стало постепенно входить инструментальное музыкальное образование по западноевропейскому образцу. Образование это было сориентировано, прежде всего, на светскую, преимущественно профессиональную музыку. [133, с.47]

Следовательно, начало развития музыки и музыкального образования в России надо отнести к концу XVII века. Хотя музыку пока не рассматривали как средство эстетического воспитания, а только как развлечение для богатых, приоритеты в деле воспитания (духовного и нравственного) с помощью музыки, а именно богослужебного пения пока оставались за православной церковью. Музыкальное образование постепенно набирало обороты, опираясь на опыт западноевропейской школы, где просвещённые умы уже искали пути и средства решения задачи эстетического воспитания народа, что не могло не сказаться в дальнейшем на цели образования в России. Толчком к развитию музыки явилось сближение России с Западом. И в это же период разносторонне образованным человеком начинают считать того, кто профессионально владел именно музыкальным мастерством.

В эпоху петровских преобразований, внесших изменения во все сферы экономики и культуры, резко меняется быт семьи, прежде всего, в среде дворянского сословия. В это время на государственном уровне стали вырабатываться строгие требования к домашнему воспитанию детей, что и получило отражение на страницах книги «Юности честное зерцало». И здесь уже впервые открыто упоминается о

том, что воспитание должно строиться не на основе православной народной традиции, а на правилах придворного этикета. Одним из основных требований было следующее: – говорить с детьми в домашних условиях на иностранных языках; – обучать детей светским манерам, правилам культурного поведения за столом, в обществе, на улице; – учить танцам, музыке; – умению красиво говорить. Данное произведение настраивало родителей на то, что путём домашнего воспитания можно сформировать настоящего дворянина, подготовить его к будущей придворной жизни. [75, с.31–35].

Все перечисленные требования говорят о том, что влияние запада сказывается на то, что в Российском обществе начинают постепенно прививать определённые нормы светского этикета, начинают задумываться о развитии эстетического вкуса, что, несомненно, говорит о том, что общество уже подошло к необходимости воспитания чувства прекрасного в подрастающем поколении, что оно ищет пути и средства решения данной проблемы, но светская музыка, а следовательно, и музыкальное образование пока ещё выполняет развлекательную роль при дворе.

При Петре Великом средства воспитания и развития народа (школы, книги, ведомости, театр) – представляли, разумеется, ещё слабые начатки. Но дело музыкального образования в это время начинает развиваться, пусть и не очень энергично, так как Пётр мало интересовался музыкой, но, обратив внимание на благоприятное воздействие партесного (многоголосного пения), включил его в программу воспитания цесаревича Алексея. Наряду с традиционным обучением певчих в церковных хорах открываются новые учебные заведения – музыкальные школы, где детей обучают игре на духовых музыкальных инструментах.

Приемники Петра I – Екатерина I , Петр II, Анна Иоанновна лишь декларировали продолжение образовательной политики своего великого предшественника. Петровские школы, за редким исключением, во второй четверти XVIII века стали закрываться, акцент был перенесён на развитие сословных, прежде всего дворянских, учебно-воспитательных учреждений: «благородных» пансионов, домашнего воспитания, когда гувернёры и «мадамы» учили языку и манерам, а домашние учителя – наукам, танцам и музыке. [147, с.54–56]

В связи с потребностью в певцах, для участия в пышных балах Анны Иоанновны, музыкальных развлечениях и оперных спектаклях, в 1738 году издаётся указ об основании в Глухове певческой школы. По окончанию Глуховской школы мальчики поступали в Придворную певческую капеллу, возникшую в результате реорганизации хора государевых певчих дьяков, основанную во времена Ивана Грозного.

При Анне Иоанновне, концерты делаются постоянною принадлежностью придворных праздников; появляется даже итальянская опера. В 1735

году в Петербурге была представлена первая «драма на музыке в трёх действиях» под заглавием «Сила любви и ненависти»; музыка принадлежала придворному капельмейстеру Франческо Арайя, а перевод текста – В.К.Тредьяковскому. Франческо Арайя открывает собой целый ряд итальянских композиторов, бывших на службе при русском дворе в царствовании Елизаветы. Но именно в это время, при императрице Елизавете, богатые вельможи стали заводить у себя оркестры, держали балетные и оперные труппы. Из крепостных музыкантов стали появляться русские виртуозы и композиторы; в столицах поселялись приезжие музыканты, специально занимавшиеся преподаванием музыки; иногда это были люди с крупною европейскою известностью. Это и Сарти, Галуппи, Паэзиэлло, знаменитый Чимароза; одним из последних по времени был К.А.Кавось, который ещё действовал при Глинке и готовил к первой постановке его «Жизнь за Царя».

Вначале серьёзная музыка с трудом пускала корни в русском обществе. Итальянская опера и концерты процветали главным образом при дворе, да и там вначале приходилось чуть не указами побуждать придворных к посещению театра. Москва с трудом привыкала к итальянской музыке. Новый театр Локателли у Красного пруда вскоре стал слабо посещаться; зато «ожидавшие господ кучера и лакеи вместе с солдатами, присланными для порядка, иногда принимали неожиданное участие в спектакле усердным шумом и дракой; например в январе 1761 года дважды были выбиты все окна в театре камнями и поленьями». [65, с.43–47]

Во времена правления Екатерины II росло национальное направление, пробуждался интерес к русской жизни, русской истории, к народной поэзии и быту. То же направление давало себя знать и в музыке. И наряду с господством западной музыки, рождается и растёт национальное направление. Появляется ряд опер с сюжетами из русской жизни и истории с музыкой в русском духе, появляется ряд музыкантов-композиторов, виртуозов и певцов. О большом потоке хлынувшей в Россию музыкальной культуры Европы говорит и «Драматический словарь», составленный в 1787 году, где перечисляется до 60 опер, драм на музыке и комедий с пением, которые давались в то время в столицах. Большинство этих произведений были далеко не первосортного достоинства; но в числе их были и оперы Глюка, Керубини и Моцарта. В высшем свете данью моды, а, следовательно, и показателем хорошего вкуса являлось «непременное» посещение всех музыкальных вечеров, опер, спектаклей. [65, с.49]

XVIII век знаменателен и тем, что именно в этот период времени государство стало настойчиво вмешиваться в вопрос воспитания детей. Детей насильно отбирали для обучения разным наукам, имевшим госу-

дарственный, практический интерес. Ф.А.Эрном по этому поводу писал следующее: «Эти принудительные меры делали для русской семьи из воспитания тяжёлую повинность, от которой старались отделаться правдами и неправдами. Понемногу складывалось убеждение, что воспитание и образование детей дело не семьи, а государства». [211, с.1]

Итак, можно с определённостью сказать, что в XVIII веке жизнь России пошла несколько ускоренным ходом, при котором интересы государственные, военные, экономические и, наконец, образовательные, овладели просвещёнными умами; а усвоение западной культуры внесло к нам сложную и богатую европейскую музыку, которая, была скорее данью моды того времени. Но неподготовленность народа к её восприятию, чуждые русской душе мелодии, нехватка учителей музыки не только отечественных, но и «выписных» всё это представляло пока ещё трудность в решении вопроса музыкального образования. Но при этом, XVIII век – это век утверждения новых светских форм профессионального музыкального образования, и в связи с этим, как видно, и возникновение музыкально-эстетических проблем. В это время уделяется всё больше внимания вопросам музыки в русской литературе и журналистике. В центре большинства высказываний находился вопрос о возможности создания национальной русской оперы, что говорит о том, что Россия на рубеже XVIII–XIX вв. в области музыкального образования стоит на пороге реформ.

Первая половина XIX века – это годы развития освободительного движения против крепостничества, годы борьбы прогрессивных сил русского общества за преобразование России, за ликвидацию технико-экономической и государственной отсталости страны. В первой половине XIX века в развитии школы и педагогики России наступает важный этап. Формируется национальная секуляризированная система образования и педагогическая мысль, призванные отвечать новым экономическим и духовным запросам гражданского общества. Эволюция школы и педагогической науки происходила в условиях нараставшего общественного кризиса. Но благодаря университетскому образованию к этому периоду времени сформировалась интеллектуальная элита, внёсшая заметный вклад в развитие европейской и мировой культуры. Основным препятствием для развития школы и педагогической науки являлись крепостнические отношения, традиции сословного обучения и воспитания. Дореформенный период времени характеризуют следующие строчки из реферата Ф.А.Эрнома, прочитанного 19 февраля 1860 года на заседании «Литературного кружка» в Риге: «В эпоху крепостного права на всём пространстве России попиралась личность человека и царила непроглядная тьма невежества. …Большинство представителей высших классов, в большинстве сво-

ём состояли из помещиков, считавших образование своих «душ» делом прямо для себя убыточным. Если помещики иногда и обучали своих крестьян, преимущественно дворовых, то исключительно таким ремёслам и искусствам, которые могли бы доставить выгоду и удовольствие самим господам. Даже о собственном образовании и воспитании помещики заботились крайне мало и не придавали им серьёзного значения, как и тогдашнее общество вообще. …Уже в силу исторических условий, в русском обществе не мог развиться интерес к делу воспитания». [211, с.1]

Основываясь на сочинениях наших лучших писателей, рисовавших русскую жизнь, можно сказать, что во время крепостного права, до начала шестидесятых годов, музыка, театр у нас были игрушками праздного барства.

О юных артистах того времени в «Журнале для воспитания» за 1858 год, некий автор, подписавшийся как В.М-ъ, писал: «Мы видели балетную труппу детей, числом около сорока, которые со своей начальницей (исправлявшей свою роль подобно начальником негров – с кнутом) переезжали из столицы в столицу и везде давали «великолепные представления». Больно и грустно было смотреть на этих, со всех концов света собранных детей. О будущности их и подумать страшно. Кроме маленьких танцовщиц, которых теперь является столько, что для них составляют особые балеты, мы укажем ещё на детей виртуозов, также заслуживающих нашего искреннего сострадания. За весьма немногими исключениями обо всех их можно сказать: «Много званных, но мало избранных». Духовное значение музыкального искусства им ещё недоступно и весьма часто остаётся недоступным навсегда, именно потому, что они с ранних лет привыкли к механизму, к форме без мысли».

Живо рисуется отношение нашего общества к музыке по сочинениям А.С.Пушкина: «Онегин», «Египетские ночи», стихотворения и др. По мнению современников: «Искусство для этого общества – только случайная игрушка, мода, пустое баловство, которому никто не придаёт серьёзного значения. Более всего пользуются уважением танцы – необходимое условие образования, а из театральных представлений – балет – выставка красивых телесных форм, балет, имеющий своих особых ценителей и знатоков, да кулинарное искусство. Музыка почти ограничивается гитарой, на которой сентиментальные барышни затягивают: «О, рыцарь молодой! Приди в чертог ко мне златой!» Коегде в богатых домах обучают игре на фортепиано, и опять таки барышень; но и они, как и гитаристки, смотрят на музыку практически, – как, на средство уловлять женихов. …В столицах увлечение музыкой было нередко делом моды, подражания вкусам двора, тщеславия; серьёзную музыку понимали немногие, а большинство любило танцевальные мотивчики, пленялось мыслью, что музыка – благородное за-

нятие, подходящее для российского дворянина, и тешилось громом оркестра, под который было весело сидеть за парадным обедом. Умение наслаждаться лёгкой французской или итальянской оперой считалось уже довольно высокою степенью музыкальности. В провинции вкусы были, конечно, ещё неприхотливее; крепостные музыканты часто играли ниже всякой критики. В дворянских семьях девиц почти всегда учили петь, играть на фортепиано или, в крайнем случае, на гитаре, но главною целью при этом обыкновенно было не музыкальное развитие, а светские и житейские соображения» В журнале «Вестник воспитания» №7 за 1900 год опубликована статья, где уже напрямую говорится о значении и роли музыки, о стремлении и желании людей слушать серьёзную музыку: «Вкус к хорошей музыке растёт медленно, опираясь на общее развитие, на культурность всего строя жизни, на привычку человека находить себе удовлетворение не в грубых ощущениях, а в области более тонких и духовных впечатлений. Оглянемся кругом: в наше время знакомство с музыкой приняло очень широкие размеры, проникло чуть не во все классы общества». И в этой же статье автор приводит примеры, которые подтверждают то, что музыкальные потребности растут пропорционально музыкальным вкусам, и аристократическое общество уже имеет возможность наслаждаться поистине высокой музыкой: «Вот картинка из музыкальной жизни Москвы в первые годы царствования Александра I. Здесь жили старик Геслер, друг Гайдна, серьёзный музыкант, преподаватель теории музыки, окружённый глубоким уважением москвичей; затем молодой капельмейстер и композитор Нейком, ученик Гайдна, серьёзный музыкант, один из лучших органистов своего времени, небезызвестный в Европе. Из музыкальных домов выделялся кружок Е.А.Муромцевой, образованной музыкантши и хорошей певицы; у неё постоянно собирались лучшие музыканты. У магната Всеволожского заведены были постоянные квартеты по четвергам, на которые съезжалась вся знать; один год первую скрипку там играл известный Роде».

Значение искусства для России, в том числе и музыкального, вместе с немногими просвещёнными людьми, понимал император Александр I. Вот что говорил он своему юному брату, будущему русскому императору Николаю Павловичу, желая приохотить его к поэзии и стихам, которые мальчик в детстве не любил: «Не забывай, что среди нации поэзия исполняет почти такую же роль, как музыка во главе полка: она источник возвышенных мыслей, она согревает сердце, говорит душе при самых грустных условиях материальной жизни. Материальный мир нашей страны действует так неблагоприятно на характер, что непременно нужно предохранить его от этого влияния волшебными прелестями воображения».

В этом пробуждении музыкальной жизни русского общества была одна, очень важная сторона. Нарождавшийся вкус к музыке пошёл по двум направлениям: с одной стороны, высшее общество постепенно приучалось понимать и ценить богатые сокровища западной музыки, переходя от водевиля с пением, балета и комической итальянской и французской оперы к более серьёзным операм и, наконец, к великим оркестровым и фортепианным произведениям Гайдна, Моцарта и Бетховена; с другой стороны, появился интерес к своей родной народной песне.

Этот интерес составлял одну часть того стремления к народности, первые явственные волны которого стали обозначаться во второй половине XVIII века, и которое в XIX веке постепенно превратилось в могучее движение, увлекающее русскую жизнь на путь самостоятельного развития. [21, с.55–67]

Но, не смотря на некоторые подвижки, во всех областях воспитания и образования, в том числе и музыкальном у нас царил, вплоть до 60-х годов XIX века, застой и рутина. Музыкальное образование считалось привилегией высшего света, а музыка как учебный предмет в некоторых учебных заведениях России вообще не рассматривалась, а если её и включали в учебный план, то только для тех, кто мог оплатить обучение музыки. «…Допуская «пение и вообще музыку» в школу, «по мере возможности и усмотрению начальства», уставы всех видов школ первой половины XIX столетия ни разу не включают музыкальные занятия в число обязательных предметов учебного плана. Система образования этого времени закреплялась «Уставом учебных заведений, подведомых университетам» (1804). Предметы искусства в Уставе признавались только в том случае, если имелись средства финансирования их, но стояли далеко не на первом месте. О необходимости введении музыки в учебные планы практически и не упоминалось.

Постепенно прежнее всеобщее равнодушие общества к вопросам воспитания сменилось таким же всеобщим увлечением, которое захватило и область музыкального образования. Это было связано, прежде всего, с неудачной крымской кампанией и передовые умы России стали искать причины, которые вызвали этот исход. Среди этих причин основное место занимало всеобщее невежество и отсутствие нравственной устойчивости народа. Отсюда вытекала настоящая необходимость в реформе всей системы воспитания и образования.

В первые годы царствования Николая I система образования и школьная политика претерпели важные изменения. Официальная педагогика, возглавлявшаяся с 1833 по 1849 гг. министром народного просвещения С.С.Уваровым, автором знаменитой формулы «православие, самодержавие, народность», встретила резкого противника в лице на-

родной педагогики Белинского, Герцена и их единомышленников. Эти противоречия нашли своё отражение в борьбе различных тенденций, направлявших не только содержание и методы обучения, но и саму организацию и постановку образовательного дела.

С одной стороны, заботясь о предохранении от «революционной заразы» и о сохранении за дворянством его привилегированного положения, крепостническое правительство стремилось всячески оградить распространение образования в широких массах. Николай I писал: «…надо сообразить, нет ли способов затруднить доступ в гимназии для разночинцев». [192, с.209]

Многие просвещённые деятели того времени предлагают разрабатывать национальные и психологические основы педагогической науки с опорой на искусство, в том числе и на музыкальное. В.Ф. Одоевский, одним из средств решения вопроса воспитания нового человека считал музыкальное искусство русского народа, а именно церковное песнопение, как наиболее доступное средство приобщения к музыкальной культуре народа. [122, с.105]

С. И. Миропольский, высоко оценивший степень вклада В.Ф. Одоевского в российское музыкальное образование не раз обращал внимание общественности на его педагогические взгляды, в частности он отмечал: «Князь Одоевский в своей статье «О пении в приходских церквах» высказал следующее: «Церковное пение издревле составляло необходимый предмет обучения в древне-русской школе. Народ и доныне хранит к нему привязанность, обнаруживая её практическим сочувствием к тем школам, где организуются церковные хоры. Поэтому не только в видах педагогических, религиозных, но и в практических целях школы, введение церковного пения весьма желательно. В древнем церковном нашем пении нет ничего замысловатого, вычурного, хитрого, раздражающего слух и рассчитанного на эффект: напротив, оно отличается безыскусственностью, поразительною простотою и лёгкостью для выполнения. Наше церковное пение, очевидно, рассчитано на участие в нём народа, а не на искусных певцов и хоры. …Мы полагаем, что старое церковное пение должно бы изучаться у нас повсюду. К сожалению, принятая в наших обиходах нотация много препятствует всеобщности распространения церковного пения и задерживает успех дела. Другое препятствие в этом отношении представляет дороговизна изданий, назначаемых для церковного пения. Мы полагаем, что наши церкви и попечительства, интересуясь введением стройного гармонического пения в храмах, могут оказать школам в этом деле материальную помощь выпискою дорогостоящих пособий». [192, с.33]

В педагогических журналах того времени начинают появляться статьи, в которых всё чаще и чаще ставится на обсуждение проблема вос-

питания эстетического вкуса и приоритетное место в решении этой задачи отводится музыкальному искусству. Интересно заметить и то, что передовая общественность начинает рассматривать вопрос эстетического воспитания уже в раннем детстве. В одном из «Журналов для воспитания» читаем: «Сфера, в которой дитя проводит первые годы своей жизни, имеет чрезвычайно важное влияние на его будущее. Первые впечатления форм, звуков и красок дают ещё не развившемуся, грубому вкусу известное направление, и потому духовная пища, предоставляемая восприимчивости дитяти должна избираться с разборчивостью. Впечатления внешних чувств оставляют в душе дитяти образы и представления, служащие зародышем для будущих понятий и суждений. ...Искусство имеет сильное, хотя и незаметное влияние».

Рассуждая о необходимости привития с малых лет эстетического вкуса, на обсуждение выносят вопрос о необходимости участия детей в спектаклях и, организованных для них, по подобию взрослых, детских балов. В тоже время отмечается о двух странных и уродливых явлениях, относящихся к миру детей: это детские балы и детские театры: «Наши детские спектакли не более чем карикатура, содержание пьес обыкновенно пустейшее. Дети получают о себе высокое мнение, какую-то искусственность и желание производить эффект, что необходимо должно отзываться весьма дурным образом на обыкновенной, ежедневной жизни и деятельности. Детские спектакли могут тогда лишь быть интересны и соответствовать назначению, когда пьесы будут вполне ограничиваться истинно детскими понятиями, детским пением и атрибутами детского мира вообще. Детские балы столь же ненатуральны. Здесь всё натянуто, начиная от туалета, фраз и самих танцев. Знакомясь преждевременно на этих балах с великосветской пустотой и этикетом, дети получают что-то натянутое, что остаётся с ними навсегда. Искусство должно входить в игры детей не так, чтобы оно возбуждало в них хвастовство».

В некоторых учебных заведениях к 60-м годам XIX столетия музыкальное образование становится не только велением времени, модой, но постепенно и потребностью самих учащихся. [185, с.345, 378]

Вспоминая свои школьные годы, в статье, посвящённой училищу правоведения, В.В.Стасов писал о том, какую роль в их жизни занимала музыка: «В наше время музыка играла у нас такую важную роль, что, наверное, могла считаться одною из самых крупных черт общей физиономии училища. На неё у нас была просто мода. Большинство воспитанников играли на чём-нибудь, и, глядя на других, даже самые деревянные и прозаичные выбирали себе который-нибудь инструмент и ревностно хлопотали над ним. Это, конечно, всего более зависело, во-первых, от того, что наш принц «Принц» (Пётр Ольденбургский, сын великой княгини Екатерины Павловны, племянник императора Николая I, основатель Учили-

ща правоведения, страстный любитель музыки.) очень любил музыку, много занимался ею, даже сочинял; сверх того, великим почитателем музыки был также и директор Пошман, который хотя вовсе не играл и не пел, зато у него сестра была отличная фортепианистка, и почитание музыки велось у него издавна в семье. Во-вторых, процветание музыки в училище способствовал случай: при самом открытии училища туда сразу поступило много мальчиков и юношей, занимавшихся музыкой ещё дома. Не мудрено после этого, что наше училище получило с самого же начала какую-то особенную музыкальную окраску. Многие из нас, всего более Серов и я, много обязаны были маленькой музыкальной библиотечке. Здесь мы впервые познакомились с музыкальной историей и критикой». И на следующем примере, который описывает Стасов видно, насколько выросла в России потребность в педагогах-музыкантах высокого класса: «В училище пригласили несколько специалистов по разным инструментам. Лучших наших пианистов стал учить Гензельт (с 1838 года), первый пианист Петербурга, виолончелистов – Кнехт, первый виолончелист оперного театра. …На прочих струнных и духовых инструментах учили разные музыканты из театрального оркестра. Музыкальное образование мы получали как в университетских музыкальных классах.

У нас были воспитанники, ревностно учившиеся играть на флейте, на арфе, на валторне и даже на контрабасе. Высшее начальство, само преданное музыке, а может быть, воображавшее, на основании того, что во многих книгах написано, что изящные искусства смягчают нравы и облагораживают душу, с радостью веровало в наши художественные наклонности и, ввиду многочисленности проявившихся у нас талантов, решило устраивать концерты. Концерт – это было большое и важное дело для училища, в сто раз важнее какого угодно бала и собрания». [185]

Но, говоря о том, какое музыкальное образование получали юноши в училище, Стасов даёт низкую оценку исполнительскому репертуару, что свидетельствует об отсутствии классической национальной музыки и недостаточными связями с западноевропейскими издательскими организациями: «Не блистали особым достоинством сочинения, так как хороших сочинений было ещё мало. Бетховен уже лет 10 перед тем умер, но его тогда мало ещё знали даже в Германии и только что начали пропагандировать в Париже, в знаменитых, но, в сущности, очень неважных, по рассказам Берлиоза концертах Парижской консерватории. Играли у нас иной раз увертюру из «Волшебной флейты», но в основном увертюры третьестепенных немецких композиторов – Гуммеля и Гензельта. Модные тогда повсюду сочинения Шопена, Листа и Тальберга не допускались ещё в училище, как «низких по чину». Подтверждения находят и слова о том, что настоящая му-

зыка была доступна далеко не всем даже в высшем свете, а чаще всего великих исполнителей и композиторов просто «выписывали» для организации музыкального вечера для небольшой группы аристократической элиты: «В 1840 году в Петербург приезжал Шуман и в доме у графа Виельгорского исполнял оркестром или на фортепиано некоторые из самых гениальных своих созданий. Но пребывание Шумана в Петербурге не оставило по себе никаких следов, о нём никто даже тогда не говорил, и об этом приезде мы узнали только впоследствии, из его биографии и переписке». Стасов отметил также, что с конца 30-х и в начале 40-х годов они стали слышать, даже не выходя из училищной сферы, гораздо более музыки и музыкальных исполнителей, чем прежде. Все приезжие тогда музыкальные знаменитости играли во дворце принца, и лучших наших музыкантов водили на эти музыкальные вечера для образования и развития вкуса и понятий. «Ещё в 1938 году мы уже слушали Тальберга, Пасту, Росси, Липинского, Оле Буля, Дрейшока, Леопольда Майера и многих других, – отметил музыкальный критик – Мы восторгались Тальбергом, пока в 1842 году не приехал в Россию Лист. Его приезд был для меня с Серовым сущим мировым событием». По словам Стасова, композитор являлся на концерт с таким разнообразием исполняемых сочинений, о каком никто до него не имел ни малейшего понятия. Концерт Листа являлся сущей исторической выставкой музыкального творчества. [185]

Итак, начало XIX века ознаменовано и тем, что постепенно музыка входит в быт не только привилегированных слоёв общества, но она звучит уже повсюду. Чаще всего звучит песня, как наиболее доступная и близкая русскому духу форма музыкального искусства.

Б.В.Асафьев об этом пишет следующее: «Песня господствует повсюду. Деревня, село, барская усадьба, городской посад, пригород, застава, постоялые дворы, трактиры, мещанская и купеческая среда, дворянские семьи, дома и чертоги вельмож, наконец, театральные представления, состоявшие из зрелищ и пьес разнородных жанров, – всё насыщено песнью в её многообразнейших проявлениях. Песенностью пронизаны и композиторские опыты русских музыкантов».

Освоение западноевропейских форм музыки, столь интенсивно начатое в XVIII веке, мало-помалу теряет свой наивно подражательный и школьный характер и приобретает самостоятельные черты. …Европезирующий русский город решительно не желал расставаться с родной песней. В столицы вместе с крестьянскими подводами с продовольствием и ямщицкими тройками ехали народные напевы. С другой стороны, в барских апартаментах, где внедрились арфы, фортепиано, скрипки, оставалось ещё место и для гуслей, а главное, – никогда не умолкала песня. Первые сборники народных песен с инструментальным сопровождением выросли из простой не-

обходимости приладить разные напевы к «гармоническому согласию мусикийских орудий» Европы.

Песенный материал становится органическим вкладом в растущую симфоническую и оперную русскую музыку композиторов, художников-индивидуалистов, одухотворяя его живым дыханием народности в различных преломлениях этого понятия.

Первая треть XIX века благодаря изумительной художественной одарённости русского народа вводит творческие обработки народных песен через крепостные оркестры в различные слои русского общества. Именно крепостные оркестры, выросшие на нездоровой почве принудительной барской забавы (как и крепостной театр), стали питомником не только русского инструментального исполнительства, но и очагами безымянных творческих попыток, особенно в области всевозможных инструментальных переложений народных песенных богатств. Всё сказанное находит своё подтверждение при детальном вслушивании в произведения русских классиков музыки XIX века. [9, с.40]

К началу 50-х годов начинается борьба за демократизацию русского музыкального образования. Образуется группировка молодых музыкантов, сперва возле Даргомыжского (Балакирев, Кюи, потом Мусоргский, Бородин, Римский-Корсаков), но всё с большим и большим выдвижением приоритета М.А.Балакирева.

Таким образом, конец первой половины XIX века имел большое значение в истории музыкального образования в России уже тем, что базой дальнейшего развития прогрессивной музыкально-эстетической мысли были идеи выдающихся музыкантов, педагогов и композиторов, таких как – М.И Глинка, А.С.Даргомыжский, М.А.Балакирев, М.П.Мусоргский, А.П.Бородин, Н.А.Римский-Корсаков и др. Серов и В.В.Стасов также внесли крупный вклад в решение музыкально-теоретических проблем.

Обобщая вышеизложенное, можно выделить то, что передовое русское музыковедение способствовало утверждению прогрессивных творческих принципов национальной классической музыкальной школы.

Развитие просвещения характеризовалось с одной стороны, ростом количества учебно-воспитательных учреждений, а с другой – ослаблением влияния на образовательный процесс религии и узко-национальных культурных традиций.

Развитие русской педагогики, в том числе и музыкальной, не было ограничено узконациональными рамками, она накапливала знания о закономерностях обучения и воспитания, в том числе и эстетического вместе с мировой наукой того времени. Это обстоятельство с одной стороны и внутренние закономерности развития педагогического знания с другой обусловили достижения русской педагогической мысли к концу данного периода и подготовили её блестящий взлёт в 60-е годы XIX века.

ГЛАВА II. ФОРМИРОВАНИЕ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВЕКОВ

2.1 Становление научных основ музыкального воспитания в пореформенной педагогике второй половины XIX века

Россия на рубеже второй половины XIX и начала XX веков сделала гигантский шаг в своём развитии, став в ряд индустриально развитых капиталистических государств. Российская школа рассматриваемого периода находилась в центре многих происходящих в стране процессов. Школа несла в себе, с одной стороны, всё лучшее, что имело место в российской действительности тех лет, а с другой – именно в школе находили отражение все негативные стороны российского самодержавия. Несмотря на то, что Россия в конце XIX – начале XX веков отставала от наиболее развитых капиталистических государств по уровню народной грамотности, по бюджетным ассигнованиям на нужды образования и воспитания подрастающего поколения, народное образование в стране последовательно развивалось, и в первую очередь, благодаря общественной и частной инициативе. Все прогрессивные силы общества были заинтересованы в развитии процесса образования. С одной стороны, это были представители набиравшего силу российского капитализма, стремящегося разрушить остатки социально-экономических отношений, с другой стороны – широкое общественно-педагогическое движение за демократические реформы образования, а также общественная и частная просветительная инициатива.

Немалое значение имела также преимущественная ориентация отечественной педагогики на идеалы гуманизма и общечеловеческие ценности, а также осознанное отношение народных масс к ценностям образования. Основным препятствием на пути прогресса образования в стране явилась правительственная политика, которая строилась на основе устаревшей парадигмы и не отвечала реальным переменам, происходящим в экономической и социально-политической жизни России. [149, с.11–12]

Наиболее значительное развитие школы и педагогики в России пришлось на вторую половину XIX века – эпоху важных социальных реформ, предпринятых в ходе отмены крепостной зависимости крестьянства. Это была пора расцвета национальной русской педагогики, представители которой внесли достойный вклад в развитие ми-

ровой педагогической мысли. Общественный интерес к проблемам воспитания усилился в эпоху правления Николая I. К поискам путей их решения Николай I привлёк С.С. Уварова – министра народного просвещения, который изложил основные положения своей образовательной концепции в поданной на имя императора «Записке», в виде идей православия, самодержавия и народности как основы просвещения в России. [64, с.27–32]

Но передовая общественность России неоднозначно отреагировала на такое заявление, были и сторонники выдвинутой правительством образовательной концепции, но были и её противники, что говорит о том, что с падением крепостного права в педагогической мысли России с небывалой силой проявились стремления общества к обновлению и реформам.

Н. А. Миллер-Красовский, автор сочинения «Основные законы воспитания» разделял взгляды С.С.Уварова и утверждал, что обязанность гражданина состоит в подчинении его индивидуальности воле правительства и отечественных законов; соответственно этому должны воспитываться дети. Подобные рассуждения Н.А.Добролюбов называл последней степенью нравственного и умственного растления. Излагая своё педагогическое кредо, Добролюбов заявлял, что современная система воспитания и обучения убивает в детях и подростках «внутреннего человека», лишает их сил и не готовит к жизни. Он помещал в центр воспитания заботу о личности ребёнка, о её разностороннем развитии, полагая, что умственное, физическое, нравственное и эстетическое воспитание никоим образом не следует обособлять друг от друга: «…Главное, что должен иметь в виду воспитатель, это уважение к человеческой природе и дитяти, предоставление ему свободного, нормального и всестороннего развития». [58, с.288]

Позиция министра народного просвещения и предложенная им идеология образования взбудоражили просвещённые умы России и побудили русскую философско-педагогическую мысль второй половины XIX века к поиску иных путей развития просвещения в России. [64, с.16, 19]

В обществе широко стал распространяться взгляд на просвещение как на способ изменения условий жизни, а в педагогике нарастает внимание к отдельной личности. А изучение характера, быта, потребностей народных низов рассматривалось уже как необходимое условие для выработки новых принципов воспитания и обучения. Сторонники реформ образования, такие как Д.И.Писарев, Н.Г.Чернышевский, Н.А.Добролюбов превращали дискуссию о судьбах школы и воспитания в политическую полемику, они твёрдо стояли на позиции воспитания Нового человека. Новый человек, по Чернышевскому, должен быть «всесторонне развитым преобразователем мира». Он также считал, что лич-

ность формируется под воздействием «…искусства, литературы, семьи и школы». А «развитие потребностей – важнейшее условие становления личности». Отсюда Чернышевский выводил необходимость воспитания разнообразных познавательных, умственных, эстетических, трудовых и иных потребностей. [58, с.286–287]

Одной из наболевших проблем времени была проблема падения нравственности и практически отсутствия эстетического воспитания народа. В.Я. Стоюнин наиболее серьёзными пороками русской жизни считал низкий культурный уровень соотечественников.

С.И. Миропольский обращает внимание общественности на то, откуда «произрастают» эти проблемы у простого народа России. В частности он отмечает: «Посмотрите, как проводит досуг наш народ. Трудовому человеку сидеть без дела скучно, образования у него нет; театр и музыка для него недоступны. Но кабачное веселье кончается пьянством, драками, беспутством. Кто же виноват? И народу хочется жить. …Пора давно и серьёзно подумать о том, чем и как разумно наполнить и облагородить досуг народа». [124, с.8].

С.И. Миропольский, являясь сторонником эстетического воспитания, задаёт общественности вопрос о желании народа в эстетическом образовании, и сам даёт на поставленный вопрос ответ: «Имеет ли наш народ задатки эстетического развития, сознаёт ли он потребность его, на это ответит сам народ, который свою художественную даровитость проявил и запечатлел редкими оригинальными созданиями, сохранив ее среди самых тяжёлых испытаний в течение тысячелетнего своего существования». [124, с.9]

Педагог-гуманист С.И. Миропольский также утверждает, что «широкая даровитость народа проявилась в созданиях народного творчества, в языке, в песне, в обычаях и преданиях, в архитектонике». И далее автор отмечает о способности и любви народа к пению, к музыке.

Он признавал за искусством огромную воспитательную роль и на первое месте ставил музыку и прежде всего песню: «Напрасно думают, что область искусства служит только для наслаждения, опасаются, что она изнежит чувства, пожалуй, расслабит характер и, развивая чувственность, может вредно отозваться на нравственной стороне человека. Музыка, особенно пение, могут служить многосторонним средством для воспитания, что область её широка, а влияние её захватывает самые глубокие стороны внутреннего существа человека». «Искусство заключает в себе глубокую и морализующую силу, – отмечает Миропольский, – в нём выражаются высшие потребности духа человеческого, его лучшие стремления и глубокие потребности. Чувство изящного всегда было и будет одним из самых сильных двигателей на пути добра, правды, жизненного подвига».

С.И. Миропольский придает большое значение музыке как любимому искусству народа.

В частности отмечает, что «музыке в отечестве предстоит великая будущность. Пение всегда составляло и составляет самый живой и неизъемлемый элемент народной жизни и быть может, песня – это единственный эстетический элемент народной жизни, которому многим обязан народ». И далее он говорит о том, что «народная песня в педагогии есть носительница живых индивидуальных основ национального воспитания. При этом народная наша песня служит незаменимым средством для образования здорового вкуса, понимания изящного и способности им наслаждаться». Анализируя ситуацию, Миропольский констатирует, что Россия в отношении музыкального образования народных масс ещё только вступает на тот путь, по которому давно уже шли государства Западной Европы.

Однако, отдавая дань признательности открывшимся народным консерваториям России, бесплатной музыкальной школе в деле музыкального образования молодёжи, автор не находил ответа в том, что сделали они для приобщения к миру прекрасного простого народа России.

Он указывал, что со стороны консерваторий должна явиться инициатива в деле эстетического воспитания народа. Но главная помощь должна идти со стороны земства и правительства, которые более всего заинтересованы вопросом формирования эстетического сознания молодёжи, распространением музыкального образования в народных массах. Консерватории должны открыть свои двери желающим учиться, а правительство и земство должны назначить стипендии для готовящихся к должностям музыкальных учителей в народных школах.

Передовая общественность России не оставалось в стороне от решения этих наболевших проблем, на которые указывал С.И.Миропольский.

Так по инициативе С. Петербургского комитета грамотности из губернских областей в столицу «необходимо направить молодых людей, обеспечив их стипендиями, для изучения вокального образования. Возвратившись из Петербурга на родину, специально подготовленные учителя хорового пения будут руководить этим делом как на учительских съездах, так и во всё учебное время года, систематически организуя классы пения в сельских школах разных местностей». [124, с.70]

Несмотря на всевозможные трудности именно хоровое пение во второй половине XIX века вошло в историю музыкальной культуры народа России своими благородными целями. Миропольский даёт высокую оценку возникшим в это время хоровым сообществам:

- Саратовское хоровое общество (1858 г.), образовалось при братстве св. Креста, по инициативе г. Шафранова;

- Санкт-Петербургское хоровое общество (1872), образовалось по инициативе известного учителя пения в Петербурге Н.П.Брянского.

Именно в это время определилась позиция, что музыка в педагогическом отношении обладает огромными средствами влияния на личность и её развитие. Но влияние пения на сознание массы ещё полнее, ещё сильнее и решительнее.

В постановке, методах и средствах эстетического воспитания детей просвещённые умы России усмотрели насущные, непосредственные интересы страны, которые необходимо защищать и оберегать, а главное самим разрабатывать. Общество признало, что педагогическое дело касается его близко, что оно не может по-прежнему оставаться равнодушным к педагогическим вопросам, предоставляя их ведению правительства. Но в вопросе о целях воспитания не было полного согласия, потому что решение его стояло в тесной зависимости от целого ряда сложных и спорных вопросов.

В России к 60-м годам XIX столетия произошли разительные перемены во взглядах на роль искусства в деле воспитания. Под влиянием революционных демократов – Белинского, Добролюбова, Чернышевского – сложились новые взгляды на искусство, в том числе и музыкальное и его общественную роль. Как писал известный критик-демократ Щелгунов, «точно чудом… создался внезапно новый, небывалый читатель, с общественными чувствами, общественными мыслями и интересами, желавший думать об общественных делах… научиться тому, что он хотел знать». Нового слушателя обрела и русская музыка. В концертах, в театрах появился демократический зритель, восторженно принимавший произведения передового национального искусства, XIX век становится всё глубже и глубже веком русского музыкального классицизма, вскормленного народной душой и народной совестью. В конце 50-х начале 60-х годов начинается упорная борьба за решительную демократизацию русского музыкального образования вернувшегося на родину после годов странствий и учёбы и первых концертных успехов Антона Григорьевича Рубинштейна. В 1859 году был утверждён «Устав Русского музыкального общества» и вскоре последовало открытие консерваторий в Петербурге и Москве и далее постепенное расширение провинциальной сети музыкальных обществ и профессиональных школ, шедшим на смену давним поместным гнёздам и городским местным очагам музицирования любителей, ценителей и настоящих дарований. В 1865 году заканчивает столичную консерваторию П.И.Чайковский и вскоре (с января 1886 года) по приглашению первого директора Московской консерватории Н. Г. Рубинштейна (1835–1881) направляется в качестве скромного преподавателя консерватории в Моск-

ву, где в ближайшие же годы вступает в полосу колоссального расцвета его творческая композиторская работа. Происходит интенсивный рост музыки «балакиревцев» или «могучей кучки» – группы композиторов восторженного национального направления. В 1959 году Даргомыжский писал: «Музыкальность в Петербурге растёт, как красавицы в русских сказках, не по дням, а по часам» [207, с.43].

В своих произведениях автор впервые в истории русской музыки обращается к изображению людей забитых и униженных, героев, как тогда говорили «подлого сословия», мира мелкого чиновничества и российского мещанства: песни и романсы о «маленьких людях» – «Старый капрал», «Червяк», «Титулярный советник» и др. М.П.Мусоргский называл Даргомыжского «великим учителем музыкальной правды». [207, с.36]

Многие журналы этого времени начинают освещать и вопросы музыкальной жизни России. В 1851 году в «Современнике» появляется первая значительная статья А.Н.Серова «Итальянская опера в Петербурге», где автор выступает в роли музыкального критика, что говорит о том, что к 60-м годам XIX столетия в России уже вполне сформировалась своя, в широком смысле этого понятия, русская музыкальная школа.

В 60-е годы возникло в Петербурге первое педагогическое собрание, основателями которого были Редкин, Чумаков, Паульсон. Протоколы этих собраний печатались в журнале Министерства народного просвещения и в журнале «Учитель», лучшем педагогическом журнале того времени, и которые читались публикой нарасхват. В 1857 году возникли два педагогических журнала – «Журнал для воспитания» Чумакова и «Русский педагогический Вестник» Вышеградского. Спустя два года стал выходить «Учитель», сначала под редакцией Паульсона и Васеева, затем под редакцией Резенера. К этому времени оживился и преобразился под редакцией Ушинского журнал «М.Н.П», затем возникли «Народная школа» Медникова, «Семья и школа» Симашко, ещё раньше «Ясная Поляна» Л.Толстого. В них помещались дельные и интересные статьи по разным вопросам воспитания и обучения, в том числе и эстетического, из которых многие и до сих пор не утратили значения, и можно было проследить развитие русской педагогики.

В различных ответах на вопрос эстетического воспитания молодёжи повторялась наиболее часто идея воспитания в детях, а через них и в народе вообще способности испытывать эстетическое наслаждение. В.Н.Шацкая об этом пишет так: «Музыкально-эстетическому воспитанию в России в период с XIX по XX века придавалось широкое общественное значение: оно являлось одной из сторон гармоничного формирования личности ребёнка» [202, с.28–29, 33]

С рядом вопросов воспитания возник вопрос и об образовании народа. Уже в 1859 году Коссинским в Петербурге была основана час-

тная бесплатная школа; в 1860 – такая же школа была образована на Васильевском острове. Первая русская воскресная школа была открыта 14 октября 1859 года в Киеве Н.И.Пироговым. За последующие 3 года было открыто в Петербурге, Москве и других городах 90 воскресных школ, и все они были переполнены учениками. Народные школы стали открываться с 1861 года. Сначала преобладали церковно-приходские школы: до октября 1861 г., было открыто 9056 школ с 137591 учащимися обоих полов, где в основном преподавали священники, которые отвлекались от своих учительских обязанностей своими непосредственными занятиями. В учителя частных же школ обыкновенно шли люди, совершенно неопытные. На твёрдую почву стало дело народного образования только с открытием в 1864 году земства. Для подготовки народных учителей земства открывали учительские семинарии, устраивало учительские съезды и временные педагогические курсы. Освобождение крестьян отразилось и на образовании высших классов, появилась потребность в приискании новых источников дохода вместо прежнего рабского труда, а это потребовало знаний, образования.

Эпоха значительных школьных и других социальных реформ в начале правления Александра II заставили общество и правительство энергично разрабатывать вопросы школьного образования – среднего и высшего, общего и специального. В выработке и проведении в жизнь школьных реформ принимали деятельное участие лучшие люди того времени, талантливейшие педагоги. Среди первых, кто взбудоражил педагогическую общественность 1860-х гг., возвестив об актуальности реформ воспитания и обучения, был Н.Н.Пирогов. В 1856 году появляется сочинение Н.И.Пирогова «Вопросы жизни», где он даёт определённый и ясный ответ на вопрос, что в старой системе воспитания было «дурного, что подлежало перемене и как надо вести дело вперёд». Н.И.Пирогов в первую очередь выдвигал проблему общего образования, ставя задачу подготовки воспитываемого человека. Поэтому вопросу он утверждает, что не учивши дитя, можно вырастить круглого невежду, но если его не воспитывать, то оно воспитается собственными средствами, и вся разница будет заключаться в том, что оно может воспитаться дурно тогда, когда могло бы воспитаться разумно и правильно. [64, с.172]

По мнению Пирогова, вопросы об общем образовании гармонировали с характером эпохи освобождения и произвели сильное впечатление на общество. Идея общечеловеческого воспитания могла быть реализована, по его мнению, лишь в результате коренной реорганизации всей системы образования на основе отмены принципа сословности в её построении. Следует заметить, что сам автор был убеждённым сторонником классического образования. [64, с.27–32]

В середине XIX века ориентация на Запад стала веянием времени. В русском обществе была популярна мысль, что педагогика как наука уже создана в Европе, прежде всего в Германии, и задача русских педагогов состоит лишь в том, чтобы разумно применить её выводы к российской школе. Против такой точки зрения активно выступали многие выдающиеся педагогические деятели, среди них был и Н.И.Пирогов. [64, с.18]

Но многие передовые журналы России перепечатывали в переводе те статьи, где затрагивались проблемы, которые будоражили и педагогическую науку России. И здесь разгораются те же споры об идеалах человечества, о неустроенности общественной жизни, создающих обездоленных и больных детей «больного века», о средствах борьбы со злом и пр. Так в журнале «Вестник воспитания» за 1897 год была напечатана статья йенского педагога Бергеманна, в которой он раскрывает общую проблему для всех стран, и в частности указывает, что в эпоху общего брожения пробивают себе дорогу новые течения общественной жизни, пробивают медленно, но с непреодолимой силой и всё это отражается на педагогике: теоретической и практической.

В своих трудах Бергеманн пишет, что «идеалом человечества является создание таких форм общественной жизни, при которых культурный прогресс, всестороннее развитие умственных, нравственных и эстетических сил общества могли бы совершаться беспрепятственно; создание такого «нравственного миропорядка» и должно являться целью эволюции человечества, задачей его общественно-исторического развития. Воспитание борцов за культуру – вот задача педагога».

Переходя к вопросу об эстетическом развитии, Бергеманн указывает на то, что искусство является одним из основных элементов в культурной жизни каждого народа. Искусство согревает жизнь идеалом гармонии, очищает и возвышает мысли, исцеляет больную душу, даёт усталому сердцу новую энергию и новую веру.

Во второй половине XIX века в России выходит книга в переводе с немецкого К. Гильти, где автор также как и Бергеманн предостерегает народ о падении духовности и образованности общества, проводит параллель между современным состоянием образования и библейскими изречениями: «Один из пророков времени позднейших иудейских царей, бывший своего рода автодидактом, предвозвещает своему народу наступление нового периода приблизительно следующими словами: «А я вам говорю, настанет время, когда я пошлю голод в страну, говорит Бог Саваофе, но не голод за отсутствием телесной, а за отсутствием духовной пищи. Они падут – и уже не встанут». (Ср. Амос, VIII, 13,14)

И далее автор рассуждает: «…Молодое поколение культурных городов, страдает какою-то телесною и духовною усталостью. Неволь-

но приходится усомниться в том, действительно ли современная система воспитания и образования находится на правильном пути, ибо вместо духовной и телесной силы и радости дальнейшему учению, продолжающемуся всю нашу жизнь, она преждевременно притупляет и подкапывает все эти способности и создаёт слишком слабое нервное поколение, настолько же неспособное противостоять напору здорового «варварства». Вопрос о том, что такое образование является жизненным вопросом всего нашего современного поколения и специально нашего государственного строя и нашего Отечества». [63, с.144–163]. Эти слова были обращены к немецкому народу, но нашли живой отклик в умах передовой общественности России.

Среди многочисленных публикаций, касающихся проблем эстетического воспитания, отдельное место занимала работа доктора Е.Дрейера «Об эстетическом воспитании молодёжи», где он большое внимание уделил взглядам выдающегося немецкого философа Гельмгольца, «…сведущего не только в вопросах эстетике, но и в естественных науках, и который провёл не одну публичную лекцию, с целью пробудить, поддержать и облагородить в человеке чувство прекрасного, лекцию, проникнутую убеждением, что современное школьное преподавание слишком пренебрегает эстетическим воспитанием молодёжи». Работа была опубликована в России в то время, когда педагогическая общественность всё более и более широко поднимало вопрос эстетического воспитания молодёжи и искало пути решения данной проблемы. В очерке: «Воспитание для прекрасного», Гельмгольц доказывает весьма основательно насколько необходимо «чистой рукой поддерживать чувство красоты, подобно пламени на алтаре отечества, чтобы действия и поступки, как целых народов, так и отдельных граждан переходили из поколения в поколение всё более и более облагороженными». Гельмгольц не только говорил о необходимости приобщения молодёжи к миру прекрасного, но и чётко сформулировал одну из основных задач педагогики того периода времени: « … ближайшей и важнейшей задачей нашей педагогики должно быть развитие чувства, – и далее, – следовательно, для понимания прекрасного чувство должно быть развито в той же мере, как и разум – для истины».

Гельмгольцем хотел, чтобы педагогика обращала большее, внимание на развитие именно эстетического чувства, потому что «красота составляет для чувства такую же потребность, как и чистые отвлечённые понятия для разума». По его мнению, при эстетическом развитии ученика учитель должен обратить особенное внимание на творческую способность чувства, как на условие к гармонии звуков и красок. Эта внимательность к перцепции (Perzeptionen), существенно влияющая на эстетическое суждение, является лучшей школой эстетического вос-

питания. И далее он дает рекомендации как это необходимо воспитывать: «Каждый ученик должен присутствовать при уроках пения, рисования и гимнастики, независимо от того, есть ли у него к ним способность или нет. В последнем случае достаточно внушить ученику чувство прекрасного или хотя бы дать о нём понятие, чтобы возбудить эстетическое наслаждение. В музыкальном произведении мы слышим отдельные звуки, то совпадающие и взаимно усиливающие друг друга, то дисгармонирующие, и одновременно схватываем их в общей гармонии и симфонии, как совершенную красоту композиции (Die volle Schönheit der Komposition)».

Гельмгольц отдаёт предпочтение музыкальному искусству перед наукой, он говорит, например: «Могут ли самые остроумные логические построения, вся глубина абстракции возвысить нас до того живого, совершенного сознания божества, которое рождается в нас величественными звуками органа при исполнении торжественной песни? Очарование музыки, в сущности, заключается в том, что это искусство задаёт слушателю чудные загадки». По его мнению музыкальное искусство пробуждает и развивает в ученике стремление к истине в благороднейшем смысле этого слова. В частности он говорит: «Почему прекрасное обладает силой убеждения, превосходящей иногда силу разума? Прекрасное, сравниваемое с обыденными явлениями, становится идеалом и получает, таким образом, высшую санкцию и заставляет нас сознавать недостаточность наших знаний.

Гельмгольц подвергает резкой критике современное преподавание, которое, по его мнению, игнорирует воспитание и развитие в молодёжи чувства прекрасного и утверждает, что необходима школьная реформа в области эстетического воспитания.

В рассматриваемый период времени было много расхождений во мнениях, с какого возраста следует приступать к эстетическому воспитанию. Многие авторы XIX века, уделявшие внимание вопросу эстетического воспитания детей, приходят к выводу, что эта жизнь начинает ясно проявляться при нормальном развитии только в отроческом возрасте. В пору же детства эстетические интересы или отсутствуют совсем, или же вплетены в такую подавляющую их массу других разносторонних интересов, что возможность говорить об эстетических интересах детей этого возраста представляется мало обоснованной. Например, О. Гассеродт приходит к такому выводу, что у детей нет наслаждения искусством «как таковым», поэтому в народной школе можно самое большее подготовить путь для эстетического воспитания. [223, с.282]

Во многом аналогичные факты получил Н.Румянцев, хотя избранные им пути признавались неудачными, но он всё же высказывался за эстетическое воспитание детей и младшего возраста. [175]

«Настоящее эстетическое суждение ещё долго останется недоступным для детей, – говорил Мейман, – нельзя ожидать у детей проявления эстетического вкуса без воздействия со стороны взрослых. Для нас в педагогике особенно важно знать, что эстетическая жизнь является почти целиком делом культуры. В нашей действительности уживаются теперь две крайности: на верхах интеллигенции, сплошь и рядом культивируется ложный эстетизм со всеми губительными крайностями. А рядом в подавляющем большинстве случаев эстетическое чувство не только не культивируется, но всякие позывы детей к красивому рассматриваются как отрицательное явление: «про красоту молчи, молод ещё» – таков общий лозунг».

Целый ряд авторов подтверждает эту мысль на основании своих наблюдений. И уже Мейман, вначале высказывавшийся скорее отрицательно, в последнем своём труде «Abriss der experimentellen Padagogik» ссылается на свои экспериментальные исследования эстетических восприятий у детей и утверждает, что в результате педагогического воздействия у детей проявляются оживлённые вчувствования и эстетическое суждение становится очень решительным.

В это время появляются две тенденции к воспитанию эстетического вкуса. Во-первых, нельзя вмешиваться в естественный процесс т. к. дети способны в определенный период к проявлению способности эстетических чувствований. Во-вторых, эстетический вкус у детей необходимо специально воспитывать, но не следует торопиться взращивать в подрастающих людях чувство или стремление к субъективной красоте.

Мейман справедливо говорит, а скорее предупреждает педагогов о том, что художественные формы, получающие права гражданства только потому, что модны, должны иметь скорее разрушающее, чем созидающее влияние на художественный вкус своего времени. [119, с.171]

Имя французского педагога Эдуарда Сэгена в XIX веке было известно всем, кто занимался вопросами первоначального воспитания детей. Эстетическое воспитание посредством искусства он рассматривал как одно из главных средств, в развитии органов чувств ребёнка. Э. Сэген своей практической деятельностью доказал, что «именно деятельность органов чувств будит к работе мозг. Развитие органов чувств это естественный, физиологический метод, которого следует придерживаться при первоначальном обучении детей.

В XIX веке широкую известность приобрело имя немецкого композитора, теоретика искусства, драматурга Рихарда Вагнера (1813–1883). Он оказал разностороннее влияние на мировую музыкальную культуру, а эстетическая ценность его музыкального наследия столь велика, что мимо него не могли пройти последующие поколения композиторов, музыкальных критиков, педагогов. [29] Он считал, что ис-

кусство способно повлиять на жизнь людей и даже изменить её. В его высказываниях об искусстве выделяются три основных положения: искусство – важное средство нравственного воспитания народа и социального переустройства общества. Музыка понималась им как возбуждение воли, преодоление границ индивидуальности и слияние с единым миром. [129, с.638]

Итак, на пороге 60-х годов и отдельные личности, и педагогические общества, и педагогическая литература – всё способствовало оживлению в обществе интереса к вопросам воспитания вообще, и эстетического в частности. Не было ни одной статьи, ни одного выступления, где бы, пусть и косвенно, не затрагивался бы вопрос о роли музыкального воспитания и образования в решении наболевших проблем.

И именно в 60-е годы XIX века развернулась разносторонняя деятельность основоположника русской школы научной педагогики К.Д. Ушинского. Являясь основоположником отечественной научной педагогики, К.Д. Ушинский главную цель воспитания видел в духовном развитии человека, важнейшим средством которого рассматривал эстетическое воспитание. Свои подходы к эстетическому воспитанию он основывал, с одной стороны, на всеобъемлющем принципе народности, раскрытием народного характера эстетических воззрений человека. С другой стороны, в основе этих подходов лежал принцип антропологизма.

В ряде работ, особенно в «Педагогической антропологии», Ушинский специально анализировал физиологическую основу «эстетических чувствований человека» и их роль в формировании личности. «Возможность ощущать в одно время целое и малейшие его подробности, – подчёркивал он, – есть чувственная основа возможности духовного наслаждения гармонией созданий природы и художника». [75 с.235] Педагог-гуманист доказывает, что без зрительных ощущений, без живого уха нет эстетического восприятия звуков, музыкальной гармонии. Задача развития чувств человека, его эмоций, рассматривалась К.Д. Ушинским как важнейшая составная часть воспитания человека. Желания человека, которыми определяются поступки, зависят, по его мнению, и от чувствований человека. Процесс формирования чувствований, доказывает К.Д. Ушинский, процесс сложный, и для развития эстетических чувствований человека существенную роль играет его «врождённое стремление к совершенству, к красоте». [43, с.236]

«В основе искусства, отмечал К.Д. Ушинский, лежат чувства человеческие, связанные с душевной деятельностью человека. Ни чувства без душевной рассудочной деятельности, ни рассудочная деятельность без душевных чувств не создадут искусства. Наука познаёт мир через понятия, а искусство – через образы». [43, с.237]

Говоря о народности эстетического воспитания, К.Д. Ушинский разъяснял, что каждый народ вкладывает своё содержание в понятие красоты. «Понятие о прекрасном и совершенном, указывал он, складывалось в тесной связи с развитием истории этого народа. Музыка, живопись, скульптура, поэзия, являясь важнейшими средствами эстетического развития человека, должны быть отдохновением после труда. Когда они делаются предметом праздной прихоти, тогда не только теряют свою развивающую силу, но действуют отрицательно на нравственное и умственное совершенство». [43, с.240]

На основании своего понимания прекрасного, К.Д. Ушинский рассматривал в своих работах «важнейшие сферы эстетического воздействия на ребёнка». При этом, отмечая, что на человека действовали в этом направлении окружающая природа и эстетика труда, общий уклад школьной жизни, нравственность отношений в ней между учителем и учащимися, эстетика их совместной деятельности, родной язык, различные виды искусства (пение, музыка, живопись).

В учебный план народной (начальной) школы К.Д. Ушинский включает пение, музыку, рисование, рассматривая здесь эти предметы как необходимые средства эстетического воспитания детей. «Музыка, хоровое пение обладают, по мнению Ушинского, большой силой эмоционального воздействия на ребёнка». Хоровое пение располагает, по Ушинскому, «дружных певцов к дружному делу», «соединяет несколько сердец и душ в одно сердце, в одну душу», в глубокое и сильное эстетическое и нравственное чувство. [43, с.247]

К.Д. Ушинский ценил «соединение педагогики с хоровым пением», рассматривая его как важный воспитательный момент педагогического процесса. В школах же России, столь богатой песенными талантами, прекрасным песенным фольклором, К.Д. Ушинский подобной постановки дела не видел. Так дело не было поставлено даже в гимназиях, не говоря уже о народных (начальных) школах. Он с горечью отмечал, что в России никто из стихотворцев и музыкантов ничего в этом отношении не сделал для школы.

Понимая большую роль педагога в эстетическом воспитании детей, К.Д. Ушинский ставил вопрос о необходимости художественного и музыкального образования учителей и воспитателей.

Таким образом, К.Д. Ушинский определил принципиальные позиции для практического решения проблемы эстетического воспитания народа, и одним из главных средств в организации этого процесса видел музыку.

Таким образом, педагогическая деятельность И. Пирогова и К.Д. Ушинского сыграли огромную роль в эстетическом воспитании народа, воспитании нравственности и духовности общества. В своих работах они не только подняли проблему падения нравственности народа, но и пока-

зали пути её решения, что повлекло за собой изменения в работе Министерства Народного просвещения, которое отводило большую роль формированию эстетического сознания учащейся молодёжи.

Официальная педагогика второй половины XIX века решающую роль в процессе воспитания отдавала таким факторам, воздействующим на человеческую душу, как религия, а также философия, литература, искусство в той мере, в какой они могли способствовать упрочению религиозной веры. Так, М.И.Демков, понимая под факторами условия развития личности, делил эти условия на реальные и духовные. К первым условиям он относил семью, школу, государство, ко вторым – науку, искусство, литературу, религию. Воспитание как родовое понятие (в широком смысле), в его определении охватывало физическую, умственную, эстетическую, нравственную и религиозную сферы развития человека в духе идеалов Истины, Добра и Красоты. Целью воспитания М.И Демков провозглашал формирование человека, физически и духовно здорового, разумного, сознательного, свободного, верующего. Он писал: «Эта цель воспитания представляется наиболее полной, обнимающей собою и развитие в человеке личности, сохраняющей свою индивидуальность, и воспитание всех важнейших душевных сторон: ума (истина), воли (добро) и чувствований (красота)». Основную задачу воспитания он видел в том, чтобы приспособить всё существо человека к разумной жизни в обществе ему подобных, к разумно – справедливым взаимным человеческим отношениям. [50, с.40]

Исходя из названной цели, он раскрыл следующие четыре задачи воспитания: физическое и телесное воспитание; умственное развитие; эстетическое воспитание; нравственное и религиозное воспитание.

Эстетическое воспитание М.И. Демков рассматривал в единстве с умственным развитием, физическим и нравственным воспитанием. В задачи эстетического воспитания включал воспитание и понимание прекрасного как в искусстве, так и в других сферах жизни (труде, поведении и т.д.); развитие эстетических чувств; выработку умений и навыков в создании прекрасного.

Эту же проблему поднимает Л.Н.Толстой, который не только обратил внимание общественности на роль искусства в воспитании детей, но и открыто заявил об отсутствии эстетического вкуса у людей высшего сословия, к которому он относил и себя.

В 1894 году в журнале «Русская школа» печатается статья Вл. Белевича «О необходимости поднять уровень эстетического образования в современной школе», где автор говорит об искусстве следующее: «Искусство в жизни индивидуума играет роль возбудителя и средства самосовершенствования. Отнимите от людей всё, что создано искусством, отнимите краски, звуки, уничтожьте в его душе весь запас впе-

чатлений и настроений духа, – земля явится тогда перед нами во всём безобразии запустения и дикости, человек уподобится животному. История развития человеческого гения находится в непосредственной связи с развитием искусств. Надо только, чтобы в произведениях искусства обществу наглядно предстала и охватила его влечением к себе красота идеи познания мира и любви к нему». [12, с.13–19]

В.Острогорский в своих знаменитых «Письмах об эстетическом воспитании» также поднимал проблему эстетического образования в России. «…Причины отсутствия у нас вкуса и даже малограмотность в широком смысле слова, коренятся в отсутствии хорошо образованных учителей, и в самих образовательных программах. …Эстетическое образование у нас находится в состоянии весьма печальном. …Наше невежество – это наши суждения о писателях, о театре, об искусстве, не только в разговорах, но часто и в печати, поразительны». [147, с.54–56]

В.Острогорский обращает внимание общественности на те образовательные программы, вокруг которых велись жаркие споры, дискуссии

По мнению В.Острогорского: «Эстетическим воспитанием называется воспитание способности находить в жизни наслаждение в созерцании изящного в искусстве и в людях, в стремление к самоусовершенствованию и совершению благородных поступков, а также интерес и вкус к жизни. Эстетическое воспитание есть воспитание человека в чувстве красоты, изящества, в любви к прекрасному, высокому, и не только в любви, но и в постоянном, деятельном стремлении к нравственному идеалу, чем и способствует такое воспитание улучшения нравов». В. Острогорский раскрывает понятие высшей духовной красоты. По его мнению: «Высшая красота называется прекрасным, высоким. Для понимающего её, она открывается и в жизни, и в искусстве. …Эта высшая, нравственная красота всегда соединяется с формой видимой в искусствах пластических (архитектура, скульптура, живопись), слышимой в музыке, постигаемой в воображением в поэзии, и воспринимаемой зрением, слухом и всей душой, в высшем из всех искусств – драматическом. Эта высшая красота заключается в правде, истине, уме, в чувстве любви, согревающем человека».

В.Острогорский не только поднял одну из педагогических проблем – падение нравственности, низкий уровень культуры молодёжи, отсутствие эстетического вкуса, не только дал определение понятию «эстетическое воспитание», но в некоторой степени и показал пути решения того, что волновало умы передовой общественности.

Большую роль в решении проблемы эстетического воспитания молодёжи отводилось семье, где серьёзное музыкальное образование детей являлось одним из основных средств, в деле приобщения под-

растающего поколения к миру прекрасного, в деле воспитания эстетического видения окружающего их мира и себя в этом мире.

2.2 Отечественные традиции музыкального воспитания детей и юношества в семье и школе и их укрепление во второй половине XIX века

Во второй половине XIX века начале XX в домашнем воспитании возможности для насыщения жизни детей эстетическим содержанием были наиболее значительными в сравнении с остальными периодами нашей истории. Воспитание и образование в дворянской среде дифференцировалось по двум направлениям: первое было связано с домашним воспитанием и образованием, второе с общественным (Царскосельский лицей, различные корпуса, Смольный институт, Институт благородных девиц и др.). Поскольку домашнее воспитание и образование в силу целого ряда причин (в первую очередь из-за отсутствия у женщины равных прав с мужчинами) было по большей части привилегией женской части российского общества, то понятно, что сферы и возможности эстетического воздействия на жизнь девочки и девушки, а потом и женщины были значительно шире. Рассматривая роль женщины в домашнем воспитании детей, следует немного проследить исторические этапы развития женского образования в России, выявив при этом уровень образованности женщины России и в первую очередь матери.

Е. Лихачёва, изучая вопрос женского образования в России отмечает, что в первые века русской истории встречается очень немного образованных женщин, которые научилась, по крайней мере, грамоте при монастырях, хотя нет прямых свидетельств в пользу этого, но для XVI и XVII веков уже можно найти ряд указаний на то, что грамотные женщины попадаются в царских, боярских и даже незнатных семьях. [102, с.50, 82]

Правительство до Петра I не проявляло забот об общем образовании народа или даже отдельных его классов; но оно и не регламентировало его. Могли учиться все, кто чему и как хотел, без всяких определений и ограничений званием, полом и даже возрастом. Непосредственно для женского образования не сделал ничего и даже Пётр, но он вывел, как известно, женщину из затворничества и косвенно дал ей возможность приобщиться к образованию, как оно понималось в первой половине XVIII века. Учились дома, хотя были и частные школы для детей обоего пола. Ещё больше школ, но опять таки частных появилось при Елизавете Петровне. В большинстве случаев это

были частные пансионы, содержавшиеся иностранцами, преимущественно французами и француженками. В богатых семьях преобладало домашнее воспитание девочек. Учили иностранным языкам, а более просвещённые родители старались также привить вкус к чтению. [74, с.297] В тоже время домашнее воспитание зависело от множества факторов: благосостояние родителей, их социальной ориентации, характера деятельности главы дома, возможности приглашать действительно образованных гувернёров и учителей. Именно в это время накапливался уникальный опыт домашнего образования детей в дворянских усадьбах, превращавшихся порой в своеобразные воспитательно-образовательные, культурные центры, такие как, например, усадьба вице-канцлера елизаветинской России графа М.И.Воронцова, который выписывал из-за границы для своих детей подготовленных учителей. Так в России постепенно складывался идеал особого дворянского воспитания. [74, с.397]

В начале правления Екатерины II правительство предоставило развитие женского образования естественному ходу вещей, ничего со своей стороны не делая для него. Но затем отношение правительства к вопросу женского образования меняется, и Екатерина II решает дать образование и воспитание и женщинам, благодаря которому создалась бы новая порода людей. Воспитанию приписывали тогда беспредельную силу. [75, с.511]

Главным помощником императрицы в деле воспитания «нового человека» был Иван Иванович Бецкой. Именно Бецкому принадлежит утопический план воспитания «новой породы людей» в интернатах закрытого типа. Ему было поручено заниматься преобразованием уже существовавших учебных заведений, а также созданием новых и именно он был организатором Института благородных девиц (1764), единственного успешно действующего в то время Воспитательного общества благородных девиц Смольного института. В связи с тем, что И.И. Бецкой придавал большое значение в «воспитании чувства» искусству, с этой целью в Смольном институте с 1770 года стал функционировать любительский театр, где ставились пьесы известных русских драматургов, например А.П.Сумарокова. Смольный ставил перед собой главную цель – выпускать девиц, умеющих покорять свет, блистать в гостиных, завоёвывать сердца. Смолянок с 11 лет уже практически знакомили со «светом». В Смольном часто устраивали ассамблеи, концерты; старшие воспитанницы ездили ко Двору, играли в Эрмитаже, бывали на вечерах у Бецкого и др.

Самым важным в то время было не сообщение определённых знаний, а привитие вкуса к знанию. Чтобы добиться надлежащего воспитания сердца, решено было начинать воспитание с нежного возрас-

та и подвергать воспитанницу длительному влиянию замкнутой среды в строго закрытых учебных заведениях, где она должна была оставаться от 5–6 до 18–20-летнего возраста. Осуществление задач воспитания новых женщин возложено было на учреждённое императрицей «Воспитательное Общество», при котором было образовано два отделения женской школы: – дворянское – для «воспитания двухсот благородных девиц» и мещанское – для двухсот сорока девушек (школа помещалась в здании Смольного монастыря). Содержание обучения того времени было разработано с учётом педагогических новаций и включало изучение русского и иностранных языков, арифметики, географии, истории. Обучали также стихосложению, музицированию, рисованию. Но серьёзно относились лишь к обучению языков, а именно: французскому и немецкому. В институтах делали много, чтобы веселить детей, но учили очень мало, а ещё меньше приучали мыслить, любить знание, стремиться расширить его чтением, о чём мечтала в своё время императрица.

Наук в программе обучения значилось очень много: чтение и писание на российском, французском, немецком, итальянском языках, арифметика, геометрия, история древних и новейших времён и мифологии, география, рисование, черчение. А также музыка, вокальная и инструментальная, скульптурные и токарные художества, рукоделия, домоустройство, катехизис. Но серьёзно учили одной только науке, ценившейся в высшем обществе, именно изящным манерам, умению держаться в свете.

Мещанское отделение при Смольном институте стало родоначальником в России подготовки учительниц. Здесь готовили преподавательниц, как для самого института, так и домашних учительниц – воспитательниц. С 90-х годов XVIII века некоторые девушки дворянского сословия так же стали обучаться на этом отделении, что было весьма значимо в екатерининскую эпоху, когда преподавательницами и воспитательницами были в основном иностранки, не имевшие педагогического образования.

Подготовка «дам-преподавательниц» и «своих» воспитательниц для России екатерининской эпохи весьма значима, поскольку в то время господствовали частные пансионы, где преподавали иностранки, зачастую обучая лишь языку, манерам и танцам, в силу своих возможностей и небольших знаний.

Таким образом, екатерининская эпоха положила начало женскому образованию в России.

После смерти Екатерины II наряду со школами Воспитательного Общества сохранились по-прежнему иностранные пансионы. В 1784 году их было в Петербурге 26 и 10 в Москве. Были также и русские пансио-

ны. Начальствование над «Воспитательным Обществом благородных девиц» было передано Марии Фёдоровне. Большая поклонница методического порядка, фактически стала начальницей школы. Любопытное подтверждение тому, что решение вопроса музыкального воспитания и образования в учебных заведениях, курируемых Марией Фёдоровной, было возможно там, где родители могли оплатить его, иначе говоря, там, где учились дети состоятельных родителей. Подтверждение этому мы находим в статье М.И.Радомской: «Императрица Мария Фёдоровна в её заботах о Смольном институте». Мария Федоровна была сторонницей женского образования и при ней открылись следующие женские учебные заведения, или институты:

в 1797 г. – Сиротский или Мариинский институт;

в 1798 г. – Училище Ордена Святой Екатерины в Санкт-Петербурге;

в 1805 г. – Александровское мещанское училище в Москве;

в 1807 г. – приняла в своё ведение девичьи училища военно-сиротского дома (впоследствии Павловский институт);

в 1817 г. – приняла под своё покровительство Харьковский институт и под конец жизни занялась устройством казанского и одесского институтов.

Небольшая частица женских заведений находилась в царствовании императора Александра I, в ведении императрицы Елизаветы Алексеевны. Это были дома трудолюбия для воспитания дочерей благородных родителей (Санкт-Петербург, 1806 г., Симбирск, 1820 г., Москва, 1840 г. и т.д.).

Александр I , осознавая необходимость иметь в обществе элиту, соответствующую целям и задачам российской политики того времени и пришёл к идее создания специального учебно-воспитательного учреждения для детей высшего дворянства. (12 августа 1810 года им было подписано «Постановление о лицее», давшее начало истории знаменитого Царскосельского лицея). Содержание окончательного курса обучения составляли два цикла предметов – «изящные искусства» и «гимнастические упражнения», а также курсы физических, математических, исторических наук, словесность.

Отказавшись от широких планов императрицы Екатерины, Мария Фёдоровна поставила женскому образованию практическую профессиональную задачу. Женская школа, по её плану, должна была выпускать не людей образованных, а хороших жён, матерей и хозяек. Мария Фёдоровна выше всего ставила семейное начало. Пребывание в институте было сокращено до 9 лет (прежде 12 лет). Воспитание и образование главным образом сводилось к тому, чтобы выхолить наиболее изящный цветок. Общаться, на русском языке было запрещено. Преподавание шло на французском, иногда немецком языках. Все частные пансионы того времени давали такое же декоративное воспи-

тание, как и в институтах. На экзаменах воспитанницы отличались декламацией русских, французских и немецких стихов (по отчёту «Дамского журнала» за 1826 год), играли в четыре руки, пели итальянские арии, танцевали характерные танцы «всех или почти всех наций».

Можно сделать вывод о том, что большого шага вперёд в области женского образования – не в смысле увеличения числа лиц, на которых распространялись блага образования, не в смысле улучшения постановки дела – при Марии Фёдоровне не было.

После смерти Елизаветы Алексеевны (1826 г.) и Марии Фёдоровны (1828 г.) большая часть находившихся в их заведывании женских школ была передана в ведение государыни Александры Фёдоровны. [102, с.132–158]

Во второй половине XIX века в российском обществе заговорили о дискриминации женщин, о развитии женского образования и здесь следует отметить такие имена как Н.И.Пирогов, Д.И.Писарев, Н.Г.Чернышевский, В.П.Острогорский и др., внёсших своими выступлениями в наиболее передовых журналах того времени значительный вклад в расширение прав женщин России. Высокий подъём общественного настроения, наступивший вслед с окончанием крымской кампании, не прошёл даром для дела образования. Вслед за Пироговым стали требовать и для женщины не профессионального воспитания, которое готовило бы её для гостиной, для семьи, для кухни и т.д., а общечеловеческого. Правительство идёт на встречу назревшим потребностям. В 1856 году был решён вопрос об устройстве открытых всесословных женских школ. И 19 апреля 1858 года, по инициативе Вышнеградского в Петербурге была основана первая женская Мариинская гимназия (Мариинское училище), в составе которого было четыре первых класса со 140 ученицами. Преподавание было поставлено гораздо серьёзнее, чем в институте. Затем этот тип женских учебных заведений быстро распространился по всей России, и стали создаваться высшие педагогические курсы. Институты подверглись преобразованию по примеру Смольного.

Государь Николай Павлович гораздо ближе входил в дела институтов, чем его супруга, а с 1844 года большое влияние на постановку женского образования приобретает принц Пётр Георгиевич Ольденбургский, который в скором времени назначается председателем комитета по реформам воспитания и образования. Число институтов в царствование Николая Павловича значительно увеличилось. Много говорили в то время об устранении «ложного блеска», но эстетический элемент оставался на первом плане. Поставили задачу строго религиозного воспитания, постановке на первое место русского языка и ука-

зание на желание развития мыслительных способностей, но при том сократили часы математики, оставлена была только арифметика.

Рескрипт Николая I об основах нового устройства учебных заведений (1827 г.) говорит следующее: «…необходимо, чтоб повсюду предметы учения и самые способы преподавания были по возможности соображаемы с будущим вероятным предназначением обучающихся».

К числу сословных школ в царствование Николая Павловича прибавились ещё школы для дочерей духовенства, так назывались епархиальные училища.

Отсутствие учебных заведений для детей небогатых родителей побудило Мусина-Пушкина, попечителя петербургского округа, представить план устройства в Петербурге открытого высшего общества. Принцип сословности был сохранён в полной силе.

Особенно заботливо было поставлено музыкальное образование в привилегированных женских учебных заведениях, где музыка, как правило, рассматривалась в качестве важного (хотя и своеобразно, по большей части, понимаемого) элемента воспитания. К окончанию училища воспитанницы приобретали не только довольно широкое знание разнообразной музыкальной литературы, но и навыки хорового пения (с инструментом и a cappella), а также довольно свободно владели фортепиано.

Не останавливаясь на недостатках описанной системы музыкального обучения (игнорирование народных песен, слабое теоретическое образование, отсутствие сведений по истории музыки, в средствах музыкальной выразительности и т.п.), можно отметить разнообразие его видов и общий объём музыкально-образовательной работы.

К концу царствования Николая I в области женского образования существовала система регламентации и опеки, полное отрицание общественной и личной инициативы, доходило вплоть до вмешательства в дело домашнего воспитания. И при этом полное отсутствие всякой критики.

Итак, в женском образовании и воспитании в России к 60-тым годам XIX в. произошли значительные изменения – общество повернулось лицом к образованию женщины, в образовательные программы стали вноситься изменения. Правительство пошло навстречу назревшим проблемам женского образования. По всей стране стали создаваться высшие женские педагогические курсы. Иностранные языки (в первую очередь французский) и литература остались непременными атрибутами дворянского воспитания женщин в XIX веке, а эстетический элемент продолжал выдвигаться на первый план только как средство воспитания «светских львиц» (занятия рисованием, музыкой, пением, танцами, балы, различного рода ритуалы (парады, обрядовые мероприятия), домашние празднества, спектакли и т.д.). Но при этом уровень музыкальной подготовки многих выпускниц этих учебных за-

ведений мог сравниться, а в некоторых случаях и превзойти уровень профессиональной подготовки некоторых именитых исполнителей. Они не только были обучены навыкам хорового пения, но и свободно владели игрой на фортепиано. Но при этом в музыкальном воспитании и образовании прослеживались такие недостатки, как игнорирование народных песен, слабая теоретическая подготовка, не знание многих вопросов в области музыкознания.

Уровень образованности женщин в этот период времени был наиболее высоким и именно к женщине – матери обратили взоры многие просвещённые умы второй половины XIX столетия, когда заговорили о необходимости эстетического воспитания молодёжи.

В 1858 в «Журнале для воспитания» появляется статья «Влияние искусства на воспитание», (автор обозначил своё имя как Б.М.), где говорится о том, что именно семья, с первых минут жизни человека даёт определённое направление воспитанию вкуса.

Рассматривая значение искусства в деле воспитания, многие публикации в передовых журналах того времени обращают внимание читателей на роль музыки и музыкального искусства. [214, с.203]

В семьях состоятельных слоев населения России музыкально-художественное образование и воспитание осуществлялось в домашних условиях. Общему эстетическому воспитанию содействовали (и в значительной степени) домашнее музицирование, как одна из широко распространенных форм музыкальной жизни в России, так и домашнее репетиторство, для которого всегда находились и педагоги-воспитатели и обеспечение музыкальными инструментами. Разумеется, так было далеко не во всех семьях. Вот в этом, домашнем художественном образовании и эстетическом воспитании влияние господствующих идеологических систем и программ было минимальным. Здесь многое определялось общей атмосферой духовной жизни семьи, ее дружественных духовных связей и отношений с церковью и разнообразными общественными институтами и организациями. [74, с.297].

Очевидно, что второе место после литературы по увлечениям в дворянской семье занимала музыка. С самого раннего возраста музыка, обучение игре на каком-либо музыкальном инструменте (чаще всего это было фортепиано), занятия пением (зачастую довольно основательные), занимали важное место в развитии детей, способствовали формированию чувства красоты и утонченности. В статье «О воспитании детей вообще и о детской книге» В.Г.Белинский пишет о том, что музыка в силу своей специфики (имеется в виду ее непосредственное воздействие на чувства) способна воспитывать в детях чувство гармонии мира, «чувство бесконечного, воплотившееся в звуки, возбуждающее в душе могучие порывы и стремление к бесконечному...»

[14, с.30] И в то же время Белинский сетует на то, что в благородных семействах девицы занимаются музыкой лишь до замужества, а, выйдя замуж, занятия прекращают. Однако следует по этому поводу заметить, что даже если это и было так, то задачу по формированию чувств музыкальные занятия к указанному сроку уже выполняли, т.к. с раннего детства (а именно в это время, как уже отмечалось, начинали учить музыке) до замужества проходило не менее 10 лет занятий. В образованных слоях российского общества музыка выступала как инструмент развития чувств и на этой основе впоследствии она могла уже доставлять радость и наслаждение.

Не последнюю роль в эстетическом воспитании играл домашний театр. Он существовал как в чисто любительской форме, когда актерами были дети, взрослые, а роль режиссера выполнял кто-либо из господ, так и в полупрофессиональной форме, когда начинающие актеры давали драматические, балетные, оперные спектакли. Нередко позднее эти актеры становились украшением профессиональных театров.

Театральная культура, возникшая в усадебных крепостных театрах, была достаточно высокой. Помещики, содержавшие театры, были преимущественно образованными, понимающими законы искусства людьми. Побывав за границей, многим из них хотелось и дома создать театр, не уступающий европейскому.

Наконец следует сказать о том, что дворянских детей с пяти-шести лет начинали учить искусству хореографии. Учили усердно и на протяжении длительного времени. Обучение танцам преследовало помимо эстетических еще и утилитарные цели. «Длительная тренировка придавала молодому человеку не только ловкость во время танцев, но и уверенность в движениях, свободу и непринужденность в постановке фигуры, что определенным образом влияло и на психический строй человека....» [109, с.92] Параллельно с этими занятиями с ранних лет дворянские дети начинали выезжать на детские балы, а, повзрослев, выезжали в свет на настоящие балы.

Таким образом, мы можем с полным основанием утверждать, что практика семейного музыкально-эстетического воспитания в дворянских семьях имела довольно основательные традиции**.** Для эстетического воспитания детей использовался арсенал многих видов искусства и при этом упор делался не на одном-двух видах, а на четырех-пяти, и продолжались такие занятия на протяжении 10–12 лет. Они были направлены на формирование вкусов, чувств изящества, умения ценить красоту, свободно и красиво общаться и др. И надо сказать, что усилия, предпринимаемые дворянским обществом для воспитания своих детей, не были напрасными. Л.Н.Толстой, описывая в романе «Декабристы» вернувшуюся из Сибири жену декабриста, подчеркивает,

что, несмотря на долгие годы, проведённые ей в тяжелейших условиях, она сохранила все то, что принято было называть аристократизмом: «Чтоб она когда-нибудь была голодна и ела бы жадно, или чтобы на ней было грязное белье, или чтоб она спотыкнулась, или забыла бы высморкаться — это не могло с ней случиться. Это было физически невозможно. Отчего это так было — не знаю, но всякое ее движение было величавость, грация, милость для всех тех, которые могли пользоваться ее видом...». Всего этого невозможно было бы добиться, если бы воспитание в целом, и эстетическое в том числе, не продолжаясь бы практически до совершеннолетия.

Большое значение эстетическому воспитанию именно в семье придавал В.Острогорский. Но «первую скрипку» в этом деле он отдавал в руки матери. В своей работе «Письма об эстетическом воспитании», опубликованной в 1894 году в журнале «Вестник образования» автор отмечает, что целью создания этой книги является возбуждение в обществе интереса «к вопросам эстетическим, которые, именно в семье имеют очень большое значение». Острогорский обращается к русской матери, русским женщинам, с желанием побудить их остановиться на вопросах эстетического воспитания детей и задуматься над своей жизнью с точки зрения того, что даёт она, эта домашняя, семейная жизнь, для подрастающего поколения.

Острогорский сформулировал необходимость воспитания в семье привычки к прекрасному как одного из условий его дальнейших нравственных поступков.

Он также отмечает, что духовная жизнь в человеке начинается очень рано, и обрывки воспоминаний сохраняются с младенчества. И первою руководительницею воспитания эстетического является мать, как первая, любящая спутница человека. Любовь к ребёнку, ласка, отсутствие раздражения по отношению к нему, всё это забросит в душу ребёнка, с первых лет, начала нравственной порядочности, гуманности, любви к людям, – словом, высшего нравственно-эстетического развития, даст первые примеры эстетического поведения, обхождения с людьми.

В своих письмах В.Острогорский раскрывает содержание эстетического воспитания в семье. Он также вскрывает проблемы музыкального развития и роль женщины-матери в создании эстетической атмосферы. В связи с этим, он отмечает, что предлагаемое эстетическое воспитание вещь вовсе не такая недостижимая, необходимо, чтобы именно женщина не открещивалась от него, как от праздной фантазии, а повнимательнее присмотревшись к самой себе и своей собственной окружающей жизни, с верой в свои силы, из любви к своим детям, принялась за самовоспитание и самообразование. [147, с.54–56]

Письма В.Острогорского имели огромный резонанс в обществе. Выдающийся отечественный педагог К.Д. Ушинский был полностью солидарен с В.Острогорским в том, что уровень эстетического развития детей, в значительной степени зависит от эстетического образования взрослых, и, прежде всего, матери, а потому их «надобно образовывать эстетически». Она «насыщает весь семейный быт высоким художественным вкусом». «…Большую эстетическую ценность имеют домашние праздники, соединяющие различные виды художественной деятельности». [43, с.247]

К.Д Ушинский основой всего воспитания считал семейное воспитание, в котором конкретизируются цели и задачи общественного воспитания. Он выделял два фактора воспитательного воздействия на ребёнка – семья и учитель. [43, с.248]

С.И. Миропольский в книге «О музыкальном образовании в России и в Западной Европе» (1882 г.) обращает внимание на причины нравственного падения молодёжи и на то, какова роль в воспитании «гармоничного» человека той семьи, где музыка занимает подобающее ей почётное место.

В.Ф.Одоевский, уделявший большое внимание педагогике младшего школьного возраста считал: «Многие думают, что настоящее воспитание начинается с 12-летнего возраста, – это одно из опаснейших заблуждений; с 4-х лет ребёнок воспитывается – если не вами, то самим собою и всем его окружающим: словами, которые вы произносите, не думая, что они им были замечены, вашими поступками, даже неодушевлёнными предметами, которые случайно находятся вокруг него. Следы эти в общественном и преимущественно в домашнем воспитании, часто остаются неизгладимыми; ибо человека можно направить, но не исправить». [64, с.15–20]

Многие выдающиеся музыкальные деятели, прославившие российскую музыкальную культуру, хорошее образование получили именно в семье.

В семье Даргомыжских (родителей композитора) один сын – будущий композитор – играл на рояле, брат его – на скрипке, две сестры – на арфе; одна из них, кроме того, обучалась игре на фортепиано и даже пробовала сочинять музыку. Родители Александра Сергеевича Даргомыжского были большими любителями музыки и поэзии, а мать даже писала стихи, которые печатались в популярных журналах. (И такие семьи не были редкостью…». [46] Большое влияние на развитие таланта Даргомыжского оказала его мать, воспитавшая в сыне живой интерес к искусству. Даргомыжскому было семь лет, когда его начали обучать игре на рояле, затем на скрипке.

Вся нежность матери была отдана Модесту Мусоргскому. Это она первая научила его играть на старом пианино, стоявшем в зале их барско-

го дома. Детство С.И.Танеева прошло в высококультурной среде: богатая домашняя библиотека, обычай изъясняться с родителями на трёх языках, литературные и музыкальные домашние вечера. Очень рано проявилась у него музыкальная одарённость, не по-детски устойчивое влечение к музыке, которое первой заметила мать. [120, с.41–47]

Выходец из семьи профессиональных музыкантов Анатолий Константинович Лядов рос в артистическом мире. Отличной школой для него был Мариинский театр, в котором работал его отец, известный дирижёр русской оперы. Весь оперный репертуар театра был знаком Лядову с детства, а в юные годы он сам нередко участвовал в спектаклях в качестве статиста.

Первые уроки игры на фортепиано и первые музыкальные занятия у Сергея Васильевича Рахманинова начались с четырёхлетнего возраста и проходили под руководством матери. [120, с.136] Рахманинову ещё не исполнилось и пяти лет (1878 г.), когда за обучение его музыки взялась мать, Любовь Петровна, бравшая в своё время уроки музыки в пансионе. А с осени 1882 года Рахманинов оказался в числе учеников младшего отделения Петербургской консерватории.

Софья Васильевна Римская-Корсакова, мать будущего композитора, была личностью выдающейся. Она получила обыкновенное по тому времени образование: прекрасно знала французский язык, училась игре на фортепиано и прочим обязательным предметам». Она и была первой учительницей музыки для своих детей. (Из наброска воспоминаний Н.Н.Римской-Корсаковой) [96]

Таким образом, на примере биографий выдающихся русских композиторов и исполнителей прослеживается результат семейного воспитания, ведущую роль в котором, несомненно, сыграли матери, имеющие музыкальное образование. Они непосредственно повлияли не только на дальнейшее музыкальное развитие и совершенствование музыкальных способностей своих детей, но и на воспитание в своих детях нравственности, духовности, эстетического вкуса. [3, с.337, 345]

Вторая половина XIX века была ознаменована тем, что русская песня постепенно стала занимать достойное ей по праву место в музыкальной культуре России. С.П.Шевырев видел прямую зависимость в благополучии и процветание государства от такого семейного воспитания, где именно народная музыка занимает почётное место.

О значении семейного пения в эстетическом воспитании писал и А.Пузыревский, который выделял гуманизирующее влияние именно народной песни на формирование эстетического сознания детей и молодёжи. О недостаточном внимании к этому вопросу в дворянской семье А.И.Пузыревский писал и позже, в «Энциклопедии семейного воспитания и обучения».

Схожими со взглядами А.И.Пузыревского были взгляды Крыгиной М.И. в статье «Об общедоступности пения». Она обращала внимание на то, что детское пение, как не требующее никаких особенных голосовых качеств, специальной постановки голоса и большого музыкального развития, должно считаться общедоступным и играть несомненную роль в нравственном и эстетическом воспитании и что нет неспособных к этому детей. В связи с этим она отмечает, что даже в школе, если только преподавание ведётся более или менее правильно, неспособных, или так называемых не поющих детей, не бывает более 8–10 %. Но там встречаются неблагоприятные, увеличивающие этот процент условия, каких в семье не может быть, а именно:

– отсутствие возможности непрерывно следить за приходящими учениками и постоянно влиять на них в желаемом направлении;

– крайний недостаток времени, уделяемого на пение, вследствие чего промежутки между уроками слишком длинны, что крайне неудобно;

– совместные занятия с многочисленным классом;

– традиционные требования начальства непременно, как можно скорее, организовать хор, поглощающий при всех скудных и стеснительных условиях множество времени, и поневоле сосредоточивающий главное внимание учителя на более способных учениках, при чём менее одарённые предоставляются на волю.

Отсутствие этих неудобств в домашнем воспитании должно, конечно, в значительной степени уменьшать процент неспособных к пению детей.

Таким образом, XIX век ознаменовался в России повышенным интересом правительства к женскому образованию. Передовая общественность поднимает вопрос формирования эстетического сознания молодёжи, и одним из эффективных средств, в решении данной проблемы считает путь приобщения к музыке, музыкальному искусству в различных его формах. В связи с тем, что уровень музыкальной подготовки женщин находился на достаточно высоком уровне, основная роль в деле эстетического воспитания ложилась на плечи матерей. В историю России данное время вошло как время кипучего домашнего музицирования и первых отечественных композиторских проб. Передовые умы отечества, признавая великую воспитательную силу музыки, призывали правительство к повсеместному введению её во все, независимо от сословной принадлежности образовательные учреждения. Интерес к музыке как средству воспитания с каждым днём усиливался.

2.3. Формирование системы музыкального образования молодёжи в школе России во второй половине XIX века

В одном из журналов «Вестник воспитания» в 1890 году печатается статья А.Бехтера «Значение музыки в общем образовании», где автор поднимает вопрос о роли музыки в воспитании подрастающего поколения: «Никакими предписаниями нельзя переделать семью и школу, которая ничего не сделала в пользу общего музыкального образования. …Рассматривая средства, которыми обладает музыка и цели, которые она должна преследовать, мы можем смело сказать, что в общеобразовательной школе ей подобает занимать такое же положение, как родному языку. …Будем надеяться, что мы доживём до того времени, когда будут изданы учебники музыки, основанные на научных данных, и, наконец, составиться историческая музыкальная хрестоматия, как руководство к первоначальному музыкальному образованию». [19, с.73]

Таким образом, во второй половине XIX века передовая общественность обратила серьёзное внимание на проблему низкого уровня нравственного, духовного и эстетического воспитания молодёжи. Важное место в воспитательной работе начинает занимать система эстетического воспитания. Это свидетельствует о том, что люди начинают осознавать важность развития личности. Продолжается поиск путей решения проблемы эстетического воспитания, поиск средств, среди которых музыка постепенно занимает подобающее ей место. Но, в основном музыкальное образование молодёжь пока получала дома, и первым педагогом во многих дворянских семьях остаётся мать. Передовые умы отечества начинают задумываться над качеством музыкального образования народа, над развитием музыкального искусства русского народа, а отсюда их взоры обращаются на школу.

Постепенно эти идеи начинают воплощаться в жизнь, примером этому служит циркуляр попечителя Кавказского учебного округа от 10 сентября 1886 года о том, что на первом месте в процессе образования вначале должно стоять воспитание чувства прекрасного, а затем только можно переходить к развитию умственной деятельности учащихся: «К сожалению, в большинстве современных нам учебных заведений, не только наших, но и заграничных, преимущественное, а в некоторых даже исключительное внимание обращается на умственное развитие учащихся, на приобретение ими знаний, и знаний не всегда полезных. Чтобы знание было прочувствовано, необходимо развить чувство учащихся, направляя его в сторону прекрасного в искусстве и, прежде всего в музыке». [19, с.3, 57]

В начале 60-х годов Россия постепенно словно воскресала к новой жизни. Бесплатные воскресные школы, общеобразовательные и худо-

жественные школы, возникали во всех концах России, интеллигентный класс повсюду устремлялся со всею горячностью души помочь общему невежеству, глубокой безграмотности массы. Примером музыкально-просветительской деятельности в России явилось открытие М.А.Балакиревым и Г.Я Ломакиным в Петербурге первой в России бесплатной музыкальной школы (1862 г.), где дети неимущих классов могли получить музыкальное образование, познакомиться с лучшими образцами музыкального искусства. В своих автобиографических «Записках» Г.Я.Ломакин рассказывает о начале существования Бесплатной школы, о ее учредителях и о том, что большое количество желающих поступило учиться. Но далеко не так благополучно было с музыкальным образованием в народных школах. Многочисленные статьи, воспоминания и другие литературные источники рисуют печальную картину общего состояния музыкального воспитания в русских народных школах дореволюционного периода: «…Учебные предметы, преподаваемые в начальных классах народных училищ, можно разделить на обязательные и необязательные…ко вторым относится церковное пение, гимнастика, черчение, рисование и рукоделья». [1]

«…О рисовании, пении и гимнастике можно сказать, что теперь эти предметы находятся в полном пренебрежении». [91, с.167] «Пение – это «угловой жилец» нашей школы и нашей педагогики; это сирота, всеми любимая, изредка, по праздникам, ласкаемая, но всё ещё скитающаяся без своего угла. Старая поговорка – «на задний стол – к певчим» – относится не только к певчим, но и к пению вообще, если говорить о его положении в ряду образовательных предметов школы: Пение всегда и во всём оказывается позади, и всё вокруг него наполнено противоречиями. Только в пении применяются отсталые, допотопные методы преподавания, и это никого не волнует, не возмущает…».

Среди многих статей большое внимание обращают на себя статьи профессора А.И.Пузыревского. В одной из них автор отмечает, прежде всего, неразработанность всей проблемы, о целях, содержании и методах работы по пению в школах. Среди проблем он отмечает следующие:

- в Высочайше утверждённом положении о городских училищах о пении сказано очень мало;
- отношение учителей к данному предмету как второстепенному;
- удаленность начальных, сельских и городских училищ, воспитывающих детей, от влияния музыки;
- подмена предмета пения хором для желающих учащихся. [167]

Оживление музыкально-просветительской мысли и практической деятельности выражалось в открытии музыкальных классов в других городах России, в сочинении и издании специальной музыкальной литературы, многочисленных методических сборников, пособий. [59,

с.13] По мнению М.А.Балакирева и Г.Я.Ломакина, консерватория, основанная незадолго перед этим вовсе не соответствовала тогдашним потребностям, а именно она желала насадить немецкую музыкальную рутину и цеховой ремесленный склад; высокомерно игнорировала русскую музыку и с презрением смотрела на русских композиторов, которых повально называла всех «дилетантами».

Следует отметить, что в данный период времени появляется новизна во взглядах общества на цель и содержание образования, где музыка становится постепенно эффективнейшим средством формирования эстетического сознания молодёжи. Появляются во многих городах России бесплатные школы, которые становятся пропагандистскими по отношению к новой музыки: как русской, так и европейской.

В.В.Стасов в своей статье, посвящённой двадцатипятилетию бесплатной музыкальной школы, писал не только о том, какую огромную пользу в деле национального воспитания народа приносит бесплатная музыкальная школа, но и какие проблемы стояли и стоят на её пути. [185, с.75–80] Интерес к музыкальному воспитанию народа постепенно приобретал широкие масштабы. Даргомыжский, ещё за два года до основания Бесплатной музыкальной школы, в 1860 году, писал к любимой своей ученице Л.И.Кармалиной: «Многие спрашивают у нас возможность существования русской школы не только в пении, но даже в композиции. Между тем она прорезалась явственно, тушить её уже поздно. Не знаю, до какой степени суждено ей развиваться впереди, но существование её уже внесено в стрижали искусства…». [1]

Осознавая большую воспитательную и образовательную роль музыки, многие педагоги-музыканты стремились музыкальное искусство, прежде всего, сделать доступным для широких народных масс. В 1882 году вышла первая русская книга, дающая довольно объективное представление о состоянии музыкального воспитания в России и на Западе «О музыкальном образовании в России и в Западной Европе», автором которой являлся С.И. Миропольский (1842–1907). Содержание книги составляют статьи: «Об эстетическом образовании народа», «О музыкальном образовании народа в России и в Западной Европе», «Обзор русской учебно-музыкальной литературы по обучению пению», «Задачи, план и учебные средства музыкального образования народных масс Западной Европы», «Учебные средства музыкального образования народных масс в Западной Европе».

Говоря о воспитательном значении музыки, автор стремился доказать необходимость, а главное доступность всеобщего музыкального воспитания.

Изучая структуру образовательной системы в России, которая была 3-х ступенчатой и место предметов, способствующих эстети-

ческому воспитанию учащейся молодёжи, можно представить её следующим образом:

-первый этап — приходские училища (учились в этих училищах два года и предметов эстетического цикла в них практически не было);

- второй этап – уездные училища (учились в этих училищах два года, из предметов эстетического цикла присутствовало только рисование, наличие которого объяснялось необходимостью для практической деятельности);

- третий этап — это гимназии (учились семь лет, из предметов, преподававшихся в гимназии и имеющих непосредственное отношение к предметам эстетического цикла, следует назвать российскую словесность и рисование). [3, с.183]

Если обратиться к последним, (гимназия) то здесь музыка не входила полноправным членом в число обязательных дисциплин, а рассматривалась как предмет роскоши, уместный лишь в тех учебных заведениях, «в которых по состоянию средств их окажется возможным это осуществить».[194]

То есть можно констатировать, что на первых двух этапах образования целенаправленное эстетическое обучение и воспитание в массовой школе отсутствовало, а поэтому значительные массы детей, чьи родители не принадлежали к богатым сословиям, продолжали оставаться за рамками эстетического воздействия, оказываемого школой. Разумеется, были и исключения из общего правила. Некоторым выходцам из нижних сословий удавалось попасть в гимназии, военные учебные заведения и даже в университеты, но процент их был незначительным. Введение музыкального искусств как обязательной части эстетического воспитания в общую школу пока оставалось на уровне дискуссий.

В связи с постановкой вопроса об эстетическом воспитании «нижних классов» необходимо коснуться того, что представляло собой такое воспитание в деревенской среде. Казалось бы, крестьяне, как правило, не имевшие возможности получить образование, отдававшие все время и силы тяжелому земледельческому труду, оставались вне сферы эстетического влияния. Но крестьянин сам наполнял свою материальную деятельность духовным и эстетическим смыслом. В этой мысли для нас в первую очередь представляет интерес то, что чувства радости, удовлетворения вызывает как процесс, так и предметы материальной деятельности крестьянина. Природа эстетического отношения человека к миру такова, что это отношение охватывает все сферы человеческой деятельности: материальную и духовную. [189, с.34–37]

На наличие в крестьянской среде эстетических способностей, которые формируются под влиянием их практической деятельности, обра-

щает внимание и известный в прошлом веке педагог, профессор Московского университета С.А.Рачинский. Сам в прошлом сельский учитель, он пишет о том, что «в начальной сельской школе при толковых учителях в деле эстетического воспитания можно многого добиться». Российское крестьянство (очевидно, не повсеместно) было объективно втянуто в сферу эстетического воздействия, хотя практически не имело возможности продолжить образование в гимназии, а затем и в университете, хотя следует признать, что со второй половины XIX века, в особенности после реформы 1861 года, ситуация постепенно начинает изменяться. Гимназии и университеты стали шире раскрывать свои двери представителям низших сословий.

Рассмотрим поподробнее, что представляло собой гимназическое образование России. Весь XIX век для гимназий прошел под знаком дискуссий о преимуществах классического и реального образования. Основой классического образования, как известно, было изучение античной культуры (греческого и латинского языков, памятников античной литературы и искусства). Это был своего рода процесс гуманитаризации образования, начавшийся в России еще в начале прошлого века. Античная культура для этих целей была оптимальным «инструментом». Противники классического образования призывали отказаться от изучения завоеваний, достигнутых в прошлых культурах, на том основании, что нечего бесконечно повторять те знания, которые не приносят «видимой» пользы для жизни. По этому поводу один из защитников классического образования, общественный деятель и один из лидеров западничества Т.Н.Грановский писал, что античную культуру и искусство следует изучать по той причине, что они являются незаменимым ничем «другим средством нравственного, эстетического и логического образования».

Славянофил А.Хомяков в том, что вначале следует давать общее образование, был солидарен с Т.Н.Грановским: «…первые два года следует посвятить таким предметам, которые необходимы всякому образованному человеку, к какой бы специальности он ни готовился». [132, с.509]

А.Хомяков пишет о том, что общекультурное развитие (и эстетическое в том числе) способствует не только общему развитию личности, расширению ее кругозора, но и влияет на интеллект субъекта.

Безусловно, что развитие в XIX веке прикладных наук, техники не могло не сказаться на внедрении в среднюю школу так называемого реального образования. Под влиянием требований времени во второй половине XIX века, на рубеже XX в России стали открываться реальные и коммерческие училища, призванные обеспечить нужды развивающейся промышленности. Гимназии же по-прежнему продолжали в воспитании и обучении вести линию духовно-граж-

данского развития подрастающего поколения, формируя тот слой, который неимоверно много сделал для величия России и носил гордое имя «русская интеллигенция». В этих учебных заведениях не только образовательные предметы, как уже отмечалось выше, были насыщены эстетическим содержанием, но и то, что окружало гимназиста после занятий, было направлено на формирование эстетических чувств, сознания и вкусов.

Так, в конце XIX – начале XX века в гимназиях стали широко практиковаться литературно-музыкальные вечера, на которых разыгрывались литературные композиции с широким использованием музыки и целые музыкальные спектакли, что уже говорит о традиционности досугового времяпрепровождения гимназистов, проникнутого музыкально-эстетическим содержанием.

В системе образования России прошлого века существовало несколько элитных учебных заведений, среди которых первостепенное место занимал Царскосельский лицей. Это было учебно-воспитательное заведение, приравненное к университету. В Царскосельском лицее получили образование известные деятели науки, литературы, государственные и военные деятели. Обучение в лицее разделялось на два курса, один из которых назывался начальным, а другой окончательным. Каждый продолжался по три года. На первом этапе изучались языки (русский, латинский, французский, немецкий), основы закона Божия, логики, математические, естественные, исторические науки, «первоначальные основания изящных письмен: избранные места из лучших писателей с разбором оных... изящные искусства... чистописание, рисование, пение, танцы, фехтование...». [3, с.132]

Что же касалось уроков танцев, пения, рисования, то они на первом этапе обучения служили как развлечение.

На втором этапе обучения упор делался на развитии рационального мышления. Вводится новый предмет – «эстетика». При изучении наук, связанных с изящными искусствами, упор делался на рассмотрении их теоретических основ. [3, 509]

В результате анализа эстетического воспитания и образования, существовавшего в Царскосельском лицее, мы можем в полной мере говорить о наличии в преподавании единства чувственного и рационального, реализующееся через содержание предметов. Постоянное наличие устойчивого ряда предметов эстетического цикла на обоих этапах с их усложнением по мере обучения дает основание утверждать, что в Царскосельском лицее существовала осознанно выработанная система эстетического воспитания и образования. Но при этом следует учитывать и то, почти все лицеисты получили хорошее начальное домашнее образование, в том числе и музыкальное. Умели играть, и

даже не на одном музыкальном инструменте, владели основой вокала, легко исполняли танцевальные движения присущие тому времени.

Среди учебных заведений России особое место занимали и военные учебные заведения, где наиболее серьёзно относились к постановке эстетического воспитания.

После реформы 1861 г. началась военная реформа, во главе которой стоял военный министр Д.А.Милютин. Реформированию подверглась как сама армия, так и система подготовки военных специалистов. В дореформенной армии с легкой руки верховных главнокомандующих (царей Павла I и Александра I) больше всего ценились различного рода действа: парады, смотры и пр., во время которых превыше всего были композиция парада, эстетика строя и пр. Переход от ориентации на прусское построение армии с ее парадно-строевой зрелищностью к армии нового типа, построенной на более демократических принципах, естественно сказался на постановке эстетического воспитания и образования в военных училищах, корпусах, на распространении эстетических элементов в армейской среде в целом.

В связи с этим в первую очередь следует сказать о том, что атрибуты эстетического воспитания и образования, имеющиеся в гражданских учебных заведениях, в основном повторялись и в военных. Однако воинская специфика вносила свои коррективы, меняя отдельные акценты, придавала эстетическим отношениям воинский колорит. Преимущество армейского коллективного воспитания и образования состояло в том, что к преподаванию привлекались лучшие силы Петербурга, Москвы и др. городов, где располагались военно-учебные заведения. «По училищным преданиям, — вспоминает А.Куприн, прошедший и через кадетский корпус, и через юнкерское училище, – в неписанном списке юнкерских любимцев, среди таких лиц, как профессор Ключевский, доктор богословия Иванцов-Платонов, лектор и прекрасный чтец русских классиков Шереметьевский, были и капельмейстер Крейнтранг... танцмейстер Ермолов, баритон Хохлов, великая актриса Ермолова и немногие другие штатские лица». Кроме всего прочего данный список свидетельствует о том, что среди интересов юнкеров эстетические интересы занимали довольно значительное место в их училищной жизни. Основательное внимание, которое уделялось танцевальному искусству в военных учебных заведениях, общеизвестно. Сошлемся лишь на одно любопытное свидетельство маршала Б.М.Шапошникова, окончившего юнкерское училище в Москве. Б.Шапошников пишет о том, что «танцам их учил бывший танцор Большого театра Ершов и отношение к умению танцевать было таким, что «без умения танцевать вальс в отпуск не пускали». [201, с.67]

Особого внимания заслуживает вопрос о роли музыки в подготовке офицеров. Училищные оркестры занимали в жизни будущих офицеров значительное место. В свободное от занятий время оркестры помогали создавать эстетическую среду, умелым подбором музыкального репертуара способствовали формированию вкусов: «Этот оркестр и его изумительный дирижер, старый Крейнбринг, которого помнят древнейшие поколения александровцев, составляют вместе одну из московский достопримечательностей, – пишет А.Куприн, – по четвергам оркестр давал концерты, и этих концертов юнкера ждали с нетерпением. В репертуар входили Штраус, Шуман, Шуберт, Мендельсон, Вагнер. В состав оркестра входили прекрасные музыканты, большинство которых потом играли в оркестре Большого театра. Сам оркестр и его дирижер были предметом постоянного интереса юнкеров». Сюда следует добавить и обязательное пение в хоре, участие в спектаклях, литературных чтениях – все это непременно присутствовало во всех военных учебных заведениях, и подходили к подобному роду занятиям крайне серьезно. В воспоминаниях военных того времени отмечается, что ротным командирам вменялось в обязанность добиваться, чтобы в казармах не было скуки, уныния в душах людей. С этой целью им было рекомендовано устраивать хоры песенников, где можно и оркестры балалаечников показать и спектакли, и пр. [140, с.153, 155, 168, 302]

Отсюда можно сделать вывод, что армейская среда не была исключена из сферы эстетических отношений, а военные учебные заведения не только не уступали, а по многим параметрам превосходили гимназии в плане эстетического воспитания.

С ростом общественного движения в России со второй половины XIX века, распространением передовых идей народности искусства и воспитания гармонично развитого человека, музыкальное искусство и его возможности в области эстетического воспитания стали привлекать к себе всё большее внимание многих педагогов, музыкантов, общественных деятелей. Но музыкальное воспитание являло собой весьма пёструю картину, так как осуществлялось в самых разных по типу учебных заведениях, деятельность которых определялась их классово-сословной принадлежностью. Вместе с тем и в начальных школах, так называемых «для народа», и в самых привилегированных учебных заведениях в работе по музыкальному воспитанию (при некоторых недостатках) имелись определённые достижения, оказавшие положительное влияние на развитие теории и методики этой области народного образования.

Либерально настроенный Министр народного просвещения барон А.П.Николаи в 80-е годы высказывал мысль о том, что «… России нужны образованные и воспитанные люди. …Она ждёт от сынов сво-

их более чем любви и преданности, она требует от них умения воспользоваться богатыми дарами, талантами, которыми наделила природа, …если гении рождаются, то способные люди образуются, но для этого необходимо создать лучшие способы к их образованию». [180, с.73] В формировании людей такого типа Министерство народного просвещения большую роль отводило художественно-эстетическому образованию и воспитанию. В исторических документах указанного периода можно встретить и критические замечания по вопросам организации этой стороны воспитания и образования. Так, в статье упомянутого Министра народного просвещения А.П.Николаи, подчёркивается, что в то время состояние художественного воспитания не удовлетворяет вполне требованиям жизни, чувствуется недостаток основательности в познаниях, в развитии творческих навыков, в умении применять природные таланты и способности. [180, с.73]

Отмечая важность художественного воспитания, автор этой статьи считал, что для закладки прочных основ художественно-эстетической деятельности сама природа предназначила такой возраст человеческой жизни как детство. Эта мысль обрела широкую поддержку в Министерстве народного просвещения и на заседаниях аппарата не раз подчёркивалась необходимость активизации педагогической деятельности в области музыкально- эстетического и художественного воспитания подрастающего поколения и создания развёрнутой его системы.

Во многих статьях, посвящённых школьной политике, А.П.Николаи подчёркивал значение искусства, его большую воспитательную силу: «Воспитание не будет полно, не будет совершенно, если какой-нибудь духовный её орган останется неразвитым: недостаточно образовать ум и сердце, необходимо так же образовать вкус». [180, с.74, 75, 80, 87]

Опираясь на вышеизложенное можно прийти к следующему выводу, что в начале 80-х годов XIX в. использование различных видов искусств в эстетическом воспитании, их проникновение в учебный процесс, было на низком уровне. Так, в гимназиях преподавалось только рисование, а в пансионах – танцы. На музыку обращалось очень мало внимания, ссылаясь на то, что она не может быть общеобязательным предметом, ибо требует природных способностей, которые даны не каждому человеку. В ответ на это А.П.Николаи выдвигал такой аргумент: «…церковное пение, распространённое в гимназиях – есть весьма полезное начало, но неплохо бы было ввести и светское пение, занятия инструментальной музыкой, предоставить всевозможные упрощения к доступным музыкальным упражнениям». [180]

Министерство Народного просвещения придавало большое значение полезной организации свободного времени детей с целью развития их творческих способностей и умений. В попытках организации

досуга детей можно наблюдать зарождение тенденции внеклассной и внешкольной работы, где разным видам искусства можно уделить больше внимания, так как «они смягчают нравы, развивают вкус, предоставляют благородное занятие в часы бездеятельности», – отмечается в документах того времени. [180, с.87]

По поводу организации свободного времени детей в это время шли серьёзные дискуссии, и особенно вокруг проблемы посещения театра юношеством и их участием в спектаклях.

Итак, на основе анализа нормативных документов (конец XIX века) Министерства Народного просвещения, следует отметить практическую ценность положений, выдвинутых в области эстетического воспитания. Именно в это время шёл процесс развития основных тенденций государственной концепции эстетического воспитания. Это и совершенствование преподавания музыки, как одной из форм эстетического воспитания; использование во внеурочной работе занятий различными видами искусства; учёт духовных потребностей и уровня умственного развития представителей разных слоёв населения России; согласование эстетического образования и воспитания с возрастом ребёнка и его потребностями, что нашло отражение в учебных программах по предметам эстетического цикла и в деятельности учебных заведений разных типов. Всё это явилось существенным вкладом в план развёртывания системы эстетического образования и воспитания в России и послужило основой дальнейших преобразований в этой области. И если к этому времени музыку признали уже не только как элемент развлечения, а как средство воспитания духовности, нравственности, но всё же ещё была большая разница между отношением властей к делу музыкального воспитания в школах первой и второй «систем». Об этом свидетельствуют, прежде всего, различные официальные документы, хотя и не узаконивающие обязательности музыкального воспитания в гимназиях, но настойчиво указывающие на большую желательность всемерного развития этого дела.

В министерском циркуляре за 1889 г., упоминается следующее: «Распоряжением г. Министра народного просвещения о 16 января 1889 г., за №3 1608 обращено внимание на преподавание в наших гимназиях музыки и пения как элементов, развивающих эстетическое чувство учащихся…». [194]

В «Вестнике воспитания» за 1895 год уже появляется статья К.Чернецкого, где он не только сообщает очередную новость о введении музыкального образования в учебное заведение, но и показывает обществу, насколько велика роль музыки не только в воспитании, но вообще и в жизни человека.

И в 1895 году в журнале «Русская школа» был напечатан документ «Предстоящие изменения в преподавании музыки в наших институтах», который уже не поднимает проблему музыкального образования в российской школе, считая это уже почти решённым вопросом, а выносит на обсуждение проблему нехватки педагогов-музыкантов, и определяет пути скорейшего решения данной задачи. В частности сказано: «Профессор Императорского Новороссийского университета Ал.Ф. Фёдоров, ознакомясь, по поручению господина попечителя округа, с ведением дела преподавания пения и музыки в учебных заведениях г. Одессы, в донесении своём высказывает по этому вопросу следующие соображения, помещённые в №6 «Циркуляра Одесского учебного округа: …занятия музыкой и пением служат школе одним из немногочисленных, но зато верных и доступных средств, для достижения воспитательных целей;… введение в программы учебных заведений занятий по музыке и пению является пока делом новым, по каковой причине и нуждается в особом внимании со стороны высшего начальства;… если обеспечение учебных заведений потребным персоналом по преподаванию музыки не представляет особых затруднений, так как в относящихся сюда преподавателях нигде нет недостатка в виду издавна обнаружившегося на них спроса и в частной жизни, то этого нельзя сказать по отношению к соответствующим потребностям школы к преподавателям пения: на них спрос вне учебных заведений небольшой. В связи с этим необходимо озаботиться подготовкой таковых учителей и привлечением их к службе в учебных заведениях;… пение следует начинать с самого младшего возраста, в каждом классе по отдельности (классное пение);… в основание привлечения к занятиям музыкой и пением должно быть положено не принуждение, а развитие у учащихся интереса…».

И далее была образована комиссия из специалистов по музыкальному образованию, которая составила как общий план преподавания музыки в институтах ведомства учреждений Императрицы Марии, так и необходимую для этого программу музыкального курса (Новая программа будет введена в действие с 1895–1896 учебного года).

В данный исторический отрезок времени, статьи, напечатанные в передовых журналах России, отличаются тем, что основной упор в них делается не на необходимость формирования эстетического сознания молодёжи, не на том, что следует вводить в школу, как один из основных предметов, формирующих эстетическое видение мира – музыку, а на новые подходы в преподавании, на разработку методик музыкального воспитания ущащихся.

К Чернецкий, в своей статье «Музыка, как воспитательный элемент» не только дал характеристику состояния музыкального воспитания в

России, но и предложил строить этот процесс с опорой на определённые принципы, которые заключались в следующем:

- воспитателям необходимо проникнуться мыслью, что обучение музыке нужно их воспитанникам не для того, чтобы они могли показывать своё искусство перед другими;
- всякий «воспитанный» человек должен уметь играть, подобно тому, как всякий «образованный» человек должен уметь читать и писать;
- метод обучения должен быть таков, чтобы учащийся приобрёл прежде всего умение воспроизводить на своём инструменте те мелодии, которые усвоены его слухом;
- обучать следует на таком инструменте, который не приносит вреда здоровью, легко подчиняется руке играющего и заключает в себе все данные для удачного выражения его чувств;
- на каждого человека должны влиять родственные ему звуки. [195, с.89, 102]

С. Миропольский, изучавший на протяжении многих лет состояние музыкального образования народа России и Западной Европы, искавший ответа на вопрос причин низкого уровня культуры нашего народа, писал о том, что пора подумать о методике музыкального воспитания для обычной, не музыкальной школы, чтобы обучение стало доступным всем учащимся. [124, с.255]

Во второй половине XIX века началось активное развитие методики музыкального воспитания как науки. Она постепенно вошла в систему педагогических наук и заняла в ней своё, относительно самостоятельное место.

Идеи просветительства второй половины XIX века отражены в трудах В.Ф.Одоевского – педагога и музыканта. Пожалуй, никто до В.Ф.Одоевского не касался так принципиально проблемы методов обучения музыке, не разрабатывал так тщательно приёмов хорового пения. В его работе «Музыкальная азбука» изложена система, где важное значение придаётся развитию сознательности при овладении вокально-хоровыми навыками и пению по нотам. Критикуя бессознательное «натаскивание» по слуху и механическое обучение пению по нотам, без предварительной подготовки. Признавал традиционную русскую форму хорового пения важнейшим условием для развития музыкального слуха. [59, с.239]

С 60-х годов, как и многие деятели русской культуры, В.Ф. Одоевский выступал за уменьшение влияния церкви на школу, хотя и видел в хоровом пении один из способов религиозного воспитания. Он считал, что поскольку в церкви поют без сопровождения, то и в школах не следует пользоваться инструментом, а пение в школе следует ог-

раничивать одноголосием. Одоевский В.Ф. содействовал распространению музыкальной грамотности в народе.

В своей статье «О пении в приходских церквах» князь В.Ф.Одоевский писал: «Церковное пение издревле составляло необходимый предмет обучения в древне – русской школе. Народ и доныне хранит к нему привязанность, обнаруживая её практическим сочувствием к тем школам, где организуются церковные хоры. Поэтому не только в видах педагогических, религиозных, но и в практических целях школы, введение в последнюю церковного пения весьма желательно». [122]

Яркое представление о существовавшем в народных школах обучении музыке даёт методика, разработанная А. Н. Карасёвым. Предисловие к первому изданию этой книжки автор начинает с указания на отставание музыкально-педагогической мысли от уровня, достигнутого общей педагогикой. Приступая к восполнению этого пробела, А.Н. Карасев намечает порядок работы: «…прежде всего, должна быть выяснена цель обучения пению и составлена согласно этой цели программа». Карасев придаёт изучению пения не только узкопрактическое (пение на службах в церковном хоре) и даже не только музыкально-образовательное, но и общевоспитательное значение.

По его словам, процесс такого обучения, «помимо достижения музыкальных целей, может и должен иметь большое влияние на общее (в том числе и эстетическое) развитие учащихся». [4]

Соображения о том, что нельзя всех детей обучать пению, так как у многих их них нет музыкального слуха, Карасев решительно отводит. Он утверждает, что большинство детей наделено хорошим слухом, всё только зависит от методики обучения.

К достоинствам книги Карасёва относятся также сравнительно широкое понимание значения пения в общем образовании.

Серьёзные методологические пороки «Методики» Карасева заключаются в отсутствии творческого начала, в сухости рекомендуемых ею методов преподавания, рассчитанных не столько на то, чтобы воспитать, сколько на то, чтобы вымуштровать учащегося, наделить его формальными знаниями и ремесленными умениями в духе старой «школы учёбы».

Широкое распространение имела и так называемая система подвижного до, сторонником и пропагандистом которой был известный методист П.П.Мироносицкий. Эти упрощённые системы разрабатывались и применялись только в народных школах. Школы для имущих классов, где осуществлялось индивидуальное обучение игре на музыкальных инструментах, в этом не нуждались. [59, с.17, 18–22]

Среди музыкальных педагогов последней трети XIX века С.В. Смоленский был человеком очень известным. По своим убеждениям он был подлинным демократом и посвятил жизнь просвещению и обра-

зованию народов России. Особое место в его 62 печатных трудов занимали вопросы народного образования, музыкальной педагогики и методики обучения, проблемы национальных культур.

Он считал, что творческие способности заложены во всех детях без исключения и необходимо поставить педагогический процесс так, чтобы эти способности проявились. Он писал: «Вся педагогика есть искусство выращивания людей не только по своим рецептам, но и сообразно способностям каждого ученика». (Рукопись воспоминаний С.В..Смоленского, хранящаяся в ЦГАЛИ).

На основе исследовательской и научно-методической работы Смоленского, Римского-Корсакова и Кастальского были сформулированы важнейшие принципы воспитания и обучения учителей-музыкантов в России на рубеже XIX–XX веков, на которые в значительной степени опиралась и советская музыкальная педагогика, и продолжает опираться педагогика последних лет. Это: направленность обучения на приобретение профессиональных навыков, доступность знаний, последовательность подготовки по музыкальным предметам, воспитание устойчивого интереса к избранной специальности, всестороннее развитие музыканта и узкая специализация, тесная связь обучения и практики.

Впервые в школьном образовании С.В.Смоленский ставит проблему единства воспитания и обучения на уроках пения. В статье «Заметки об обучении пению» он указывает три главные задачи: воспитательную – «формирование духовной культуры», образовательную – «знание русской музыкальной литературы» и развивающую – «обучение приёмам пения».

Учитывая социально-историческое развитие страны и преобладание в ней крестьянского населения, учёный обращал особое внимание на постановку музыкального воспитания в сельской школе, называя её «фундаментом общего образования в аграрной России». Смоленский неоднократно поднимал вопрос о создании специального учебника для сельской школы. Занимаясь школьным музыкальным образованием, он предложил конкретные методы работы на уроках и внеклассных занятиях.

Главной задачей массового музыкального просвещения в России Смоленский считал эстетическое воспитание общества через хоровое пение и в первую очередь через школьное музыкальное образование.

Учёный активно пропагандировал народную музыку и лучшие образцы отечественной и зарубежной хоровой классики через исполнительскую практику Синодального хора и любительских коллективов. Большое значение он придавал русскому репертуару, в том числе архаическим пластам народной музыки. Впоследствии С.В.Смоленский

вводил и западноевропейскую классику, особенно сочинения в жанре хорового пения а капелла мастеров эпохи Возрождения.

При прогрессивных методах обучения в обеих школах воспитательный процесс в них окрашивался тоном «религиозно-нравственного просвещения». На этом фоне проявилась ограниченность педагогической деятельности С.В.Смоленского: осуществление связи школы с народом через религиозно-просветительную работу в виде концертов из специальных программ. Усиленное изучение церковного обихода, отрицательное отношение к изучению западной классики в начальных классах, создание учебников на основе древнерусских культовых распевов в ущерб фольклорному материалу и русской классике.

Тем не менее вклад педагогической деятельности С.В.Смоленского для музыкального воспитания школьников России на рубеже XIX–XX веков трудно переоценить. Большое значение он придавал эстетическому воспитанию. «…Вопросы о должной доле изучения искусства в воспитании нашего юношества должны считаться имеющими большую важность для будущего России», – писал он. С.В. Смоленский внёс большой вклад в решение многих проблем музыкальной педагогики, делу музыкального просвещения России, делу эстетического воспитания детей средствами высокого музыкального искусства.

Анализируя значение методик музыкального образования, предложенную деятелями просвещения конца XIX столетия, следует обозначить её репродуктивный характер, так как в качестве основного критерия эстетической воспитанности ими выдвигались реальные знания, приобретённые детьми в данной области. Этот критерий являлся ведущим во всех государственных документах, касающихся вопросов воспитания и образования, а многими деятелями (И.П.Делянов, Н.П.Боголепов, В.Г.Глазов, И.И.Толстой) он не раз выдвигался как один из основных при оценке эстетического развития ребёнка.

В XIX веке в России появились и основательные работы по педагогике, в том числе музыкальной и вокальной и даже методологии музыкально-педагогического воспитания, обучения и образования. Однако использовать эти работы можно было только в нескольких консерваториях (Блюменау Е.Б., Джиральдони Л., Мазурин К., позже Аспелунд Д.Л.). Получает своё развитие и такая наука как психология. На педагогику и психологию в это время постепенно начинают возлагать большие надежды.

Выдающийся отечественный педагог П.Каптерев в работе «Вопросы психологии и философии» писал: «Педагогике первой надо озаботиться приспособлением новых поколений к условиям жизни наиболее интенсивной и наиболее плодотворной для индивидуума и вида». Но пусть, прежде всего в изящных искусствах человек разовьёт чув-

ство и научиться понимать «красоту», чтобы молодое поколение в притягательной силе красоты почерпнуло бодрость для жизни, которой теперь не достаёт многим «понимающим» жизнь, но не «чувствующим» прелести жизни». [84]

Увлечение общества вопросами эстетического воспитания средствами музыкального искусства росло со дня на день и поддерживалось целым рядом выдающихся педагогов и других деятелей. Сквозной задачей воспитания в XIX веке (в том числе и эстетического) было развитие общекультурного уровня человека, что привело к созданию слоя образованных людей, а затем и свободомыслящей русской интеллигенции. – Наконец высочайший уровень развития в XIX веке по существу всех видов искусства стал золотым веком русского искусства.

Лучшие умы России конца XIX века (Анненков П.В., Белинский В.Г., Герцен А.И., Жуковский В.А., Мерзляков А.Ф., Одоевский В.Ф., Чернышевский Н.Г., В.П.Острогорский, Н. Г. Ушинский и др.) немало сил потратили на то, чтобы поставить на обсуждение и рассмотреть многие вопросы действенности на человека разных видов искусства, где одно из первых мест в деле воспитания эстетически развитой личности должно занимать музыкальное искусство. Однако теоретические разработки очень ограниченно внедрялись в школьную практику по разным причинам. Во-первых, потому, что большинство подрастающих россиян получали всего лишь начальное образование – оканчивали 4 класса церковно-приходской школы, получая там самые элементарные азы грамотности и довольно серьезную церковно-религиозную подготовку, особенно по Закону Божьему. Во-вторых, потому, что во многих школах просто не было учителей музыки, поскольку не было в педагогических и учительских институтах музыкально-педагогических факультетов. Во многих сельских школах по этой причине, и по причине низкого финансирования народного образования практически и не упоминается о музыкальном образовании. Не смотря на всевозможные трудности, на противоречивость во мнениях и взглядах на проблемы воспитания и образования, на рубеже XIX–XX веков вопрос о реформах школьного образования оказался в центре общественного внимания и вопрос музыкального образования учащихся уже в полной мере рассматривался как средство эстетического воспитания молодёжи.

Анализ научно-педагогических идей в области эстетического и музыкального воспитания, развивавшихся в России во второй половине XIX в., показывает, что эти идеи основывались на развитии духовности, целостности, нравственности, самостоятельности действующей в окружающем её мире личности.

Характерной чертой XIX столетия стало стремление отечественных-педагогов к приобщению детей к высокой профессиональной культу-

ре пения. В это время продолжают свою деятельность консерватории и приравненные к ним академии, высшие музыкальные школы, колледжи, где дети обучались наряду со взрослыми.

Выдвинутые деятелями народного образования конца XIX века положения по проблемам эстетического воспитания, помогли последующим поколениям учёных лучше понять сложный процесс формирования гармоничной личности и явились некоторой базой для разработки этого исключительно важного направления воспитания .

2.4 Музыкальное воспитание как средство формирования эстетического сознания учащейся молодёжи в начале XX столетия

Школа и педагогика России начала XX века были на подъёме. Вместе с тем их развитие происходило при резком нарастании внутреннего социального напряжения, в условиях революционных взрывов, региональных и глобальных войн (революции 1905–1907 и 1917 гг., русско-японская война, Первая мировая война). Это наложило глубокий отпечаток на школу и педагогическую науку, привело к резкой политизации школьных проблем.

П.Ф.Каптерев в работе «Современные педагогические течения» раскрывает, «одну из основных пружин современной педагогической практики, отчасти и теории – борьбу двух педагогик: прогрессивной, которая есть, вообще говоря, педагогика творческая, созидательная; и консервативной, которая стремиться быть направительной и оберегающей, но часто является просто ограничительной, задерживающей. …За прогрессивной педагогикой стоят, по преимуществу, земско-общественные силы, но, конечно, далеко не исключительно и далеко не все. А за консервативной – силы правящего класса, но также не исключительно и не всегда. ...А над этой практической борьбой тихо совершает своё движение теоретическая научная педагогическая мысль, развивающаяся в неразрывной связи с западно-европейской». [84, с.7–8].

Но, не смотря на «борьбу двух педагогик» идеи просветительства продолжали находить самое различное воплощение, и многие педагоги – музыканты показали, что музыкальное искусство может быть доступным каждому человеку, независимо от классовой принадлежности. Был накоплен хороший практический опыт: приобщение к музыкальной культуре осуществлялось в различных видах музыкальной деятельности, но преимущество отдавалось хоровому пению как наиболее доступному и быстро развивающемуся.

Ведение активной музыкально-просветительской (в конце XIX – начале XX веков) работы было вызвано стремлением пробудить в народе творческие силы, таланты, приобщить широкие массы к музыкальной культуре.

Педагогические задачи о необходимости всеобщего эстетического воспитания, ярко проявившие себя в конце XIX века, и в частности музыкального воспитания, как одного из основных средств в решении данного вопроса, получили своё развитие и при создании новой школы.

Многие педагогические деятели России и Западной Европы пытались дать определение новому веку, подчеркнуть его особенности в деле воспитания гармонично развитой личности, в деле образования народа, увидеть и показать проблемы, которые необходимо было решить в скором времени. В апреле 1900 г. приват-доцент Императорского Московского университета А.М.Миронов, выступая с докладом в комиссии Педагогического Общества, по вопросам о желательных преобразованиях средней школы обратил внимание присутствующих и на проблему эстетического воспитания учащейся молодёжи, и в частности отметил, что положение эстетического воспитания средней, мужской и женской школах весьма неудовлетворительно. «Постановка эстетического воспитания, неудовлетворительная уже по самому замыслу составителей общих образовательных программ для средних учебных заведений, значительно ухудшается ещё от неумелого и ещё более небрежного применения самых этих программ к жизненной практике школы». И далее он дает характеристику официальным программам учебных заведений того времени, где в частности отмечает, что предметы эстетического направления в женских гимназиях занимают «третьестепенное» место, а в средних мужских учебных заведениях элементам эстетического воспитания уделено ещё меньше места, и, наконец в классических гимназиях, где им необходимо уделять должное внимание, не все предметы эстетического блока являются обязательными.

На основании анализа действующих образовательных программ А.Миронов предлагает следующее:

1) необходимо значительное усиление в общей школьной системе тех элементов, которые содействуют эстетическому воспитанию;

2) желательно выяснить, насколько ценными по существу являются эти самые элементы и настолько значительна их ценность.

Особое внимание А. Миронов обратил на преподавание в реформированной школе пения и музыки, где отмечает, что для преподавание музыки возможно и желательно допустить и теоретическое ознакомление с важнейшими фактами в истории развития музыкального искусства, и с её стилями, течениями и т.д. Этого можно достигнуть

на художественных беседах, историческими и психологическими объяснениями специалистов с соответствующими музыкальными демонстрациями [121, с.128]

Е. Лозинский в 1902 году в своих публикациях пытался показать, что собой должен представлять новый век, в чём его отличие от предыдущего, чего можно ждать от него. И опять, как и много лет назад, взоры обращаются на Запад.

Шведская писательница Эллен Кей сделала попытку определить наиболее отличительный характер двадцатого столетия с педагогической-точки зрения и она назвала его «Столетием ребёнка». В связи с этим она отмечала, что все признаки, накопившиеся ещё в конце девятнадцатого века, говорят за то, что настоящее столетие будет столетием «педагогическим», т. е. будут подняты вопросы о целесообразной культуре человеческих поколений, о рациональном воспитании ребёнка, о радикальном оздоровлении материальных и духовных основ общества и займут самое почётное место в ряду других проблем. [105, с.50–72]

Педагогические проблемы Западной Европы во многом перекликались с такими же проблемами в России. В «Вестнике воспитания» за 1903 год печатается в переводе статья доктора Кейр, где даётся характеристика новому времени и тому, с чем приходится сталкиваться ежедневно молодёжи, «тревожно кидающейся, по мнению автора, из стороны в сторону и ищущей спасения во всевозможных паллиативах, но в конце концов примеряющаяся со всеобщим злом, ибо никто не указал выхода из современной моральной неурядицы». [88, с. 173]

В начале века развитие театрального искусства приобретает широкие масштабы. Молодёжь стремится не пропустить не одного спектакля, и прежде всего, где звучит музыка. .Музыкальные представления становятся серьёзным средством духовного, нравственного и эстетического воспитания подрастающего поколения России. Но отношение к театральным действам и его влияние на сознание молодёжи было далеко неоднозначным. В 1903 году Е.Лозинский сравнивает эстетическое воспитание молодёжи в столице, и в провинции и выносит этот вопрос на суд общественности. В частности, он раскрывает контрасты непомерной роскоши и непомерной нищеты в столице, дает отрицательную оценку балетным спектаклям. «В результате посещения балета у детей появляется излишняя потребность новизны, тяготение к модным именам, к знаменитостям.» [106, с.181]

В вестнике воспитания №7 (октябрь 1904), печатается статья А.Д Звягинцевой. «Вредны ли спектакли для детей?», в которой говорится о том, что к музыкальным спектаклям для детей нужно подходить осторожно, чтобы не навредить зарождающемуся эстетическому вкусу ребёнка. Автор рекомендует школе «развить в детях стремление к эсте-

тическим наслаждениям, умение находить удовольствие в живописи, музыке и поэзии».

И сразу же приводим мнение сторонников театра, видящих его воспитывающий фактор: «Запросы на него уже есть, потребность в нём существует, она выдвигается жизнью. Среди нашего общества ещё преобладает взгляд на театральное представление, как на лёгкое развлечение, забаву, а не образовательно-воспитательное развлечение». [106]

Характеризуя школу начала XX века, следует отметить, что она не осуществляла ещё, как того хотели многие, в полной мере полноценного художественно-эстетического и музыкального воспитания, не готовила детей к восприятию прекрасного, продолжая оставаться школой учёбы. Поэтому формирование разносторонне развитой, гармоничной личности носило, прежде всего, образовательный характер.

Как и в XIX веке воспитательные функции были возложены на семью.

О.А.Апраксина даёт следующую характеристику семейного музыкального образования в России: «Классные и внеклассные занятия по музыке в школах «второй системы» дополнялись ещё третьим фактором, игравшим особенно видную, едва ли не решающую роль в музыкальном воспитании многих молодых людей XIX и начала XX века. Это, конечно, внешкольное, домашнее обучение игре на фортепиано или каком-либо другом инструменте. Обучение это имело место в каждой интеллигентной семье; оно начиналось обычно ещё до поступления ребёнка в школу и продолжалось затем параллельно школьным занятиям». [4, с.17]

В ежемесячном педагогическом листке «Воспитание и обучение» за 1903 год автор, подписавшийся как П-р, обращается в первую очередь к семье следующими словами: «…вопрос об эстетических склонностях детей, имея вообще большую педагогическую важность, не может не представлять особого интереса для родителей, так как первоначальные задатки этих склонностей, задатки, которыми всецело обусловлено развитие последних, приобретаются в самом раннем возрасте, а не в школе впоследствии и особенно не тогда уже, когда детский возраст миновал и, вместо него, наступила житейская работа во всей её современной поспешности, во всей её современной сутолоке».

Г.Трошин, признавая несомненное влияние музыки на человека, обращается опять именно к семье, и в некоторых моментах как бы даже предостерегает её: «Известно, какое громадное значение приписывают музыке; известно, с каким увлечением некоторые родители стараются сделать своих детей музыкальными, развить в них эстетический музыкальный вкус и т. д. Педагогу и врачу пора указать на возможную опасность такого рода родительского увлечения, с одной стороны, полезно определить пользу музыкального воспитания с другой сто-

роны. Одна музыка возбуждает хорошие чувства, другая – безнравственные, третья – национальные и т. д.

Люди, с детства приучившие свой вкус к музыкальным созвучиям, к переходам, оттенкам, имеют более развитый эстетический слух. Люди, долго не упражнявшие свою эмоциональную природу, подавляющие её, например, усиленным умственным трудом, не легко способны увлекаться музыкой. Припомним, как описывает оперу Л. Толстой в некоторых своих произведениях: «…выбегут люди, попоют различными голосами, помашут руками и убегут».

В некоторых сортах современной музыки замечается такая бессодержательная пустота, что она заставляет относиться к ней cum grano salis. Выбор музыки имеет большое значение; если мы ищем от музыки более развлечения, чем эстетического наслаждения, это является уже регрессом в нашей эмоциональной жизни; музыка, бьющая на эффект, производит в слушателях фальсификацию эстетического». [188, с.66–122, 86, 94, 107].

Педагоги начала XX века определяют разнообразные и широкие задачи музыкального элемента в воспитании детей, которые формулируются следующим образом:

1. Он участвует во всестороннем образовании личности учащегося.
2. Даёт детской душе наслаждение, аналогичное тому, какое взрослый человек получает в музыкальных эмоциях.
3. Вырабатывается эстетический вкус.

Они также определяют главное значение музыки в деле образования гармонически полной личности. В связи с этим отмечают, что образование личности составляет, конечно, идеал, к которому должно стремиться всякое воспитание. Дать развивающемуся человеку систему миросозерцания и приучить его к применению своих убеждений в деле – это цель, достигать которой нужно всеми средствами, между прочим, и эстетическим воспитанием, в частности музыкальным. Музыка может содействовать гармоническому развитию личности. Общее положение в этом отношении таково: если музыка в развивающемся организме доведёт до совершенства функцию слуха и сферу наслаждения слуховыми ощущениями, она сделает то, что ей свойственно, и далеко подвинет вперёд развивающуюся личность, как гармонически целое. [180, с.110, 114, 117].

В продолжении этого разговора Е. И. Тихеева говорит о том, что следует обращать на эстетическое воспитание ребёнка уже с первых дней его жизни и что эстетическое воспитание, наравне с физическим и умственным, начинается с первого года жизни ребёнка т. к. в детстве человек проявляет больше эстетических наклонностей, чем в течение всей последующей жизни, когда проза и тиски жизни заглуша-

ют многое из врождённых порывов к прекрасному. «Способность нормальному беспрепятственному росту врождённого эстетического чувства человека одна из основных задач современной педагогики» – отмечает автор. [181, с.27]

Опираясь на достижения новой науки-психологии, она пишет: «Руководя воспитанием детей в этом смысле, следует всегда и во всём исходить из следующего основного положения: эстетическое воспитание исключает всякое теоретическое преподавание. В нём не должно быть ничего принудительного, для детей тягостного. Где начинается принуждение, неудовольствие, протест детской души, о эстетическом воспитании не может быть и речи». [181, с.28]

А.И.Пузыревский, поднимает вопрос о недооценке в семье воспитательной роли пения: «невнимательное отношение нашего русского общества, и по преимуществу привилегированных классов его, к более или менее правильному обучению детей пению, отличается почти совершенным невниманием, не только по сравнению с любым воспитательным, или научным предметом, но даже с музыкой инструментальной: на фортепиано обучают детей едва ли не в каждой семье; это свидетельствует, что сознание какой-то необходимости такого дела существует. Лёгкое, поверхностное отношение к детскому пению проглядывается во всём, даже в печатных сборниках детских песен, из которых удовлетворительными можно назвать, весьма немногие.

Недостатки в пении не дают никакого права отстранять таких детей от музыкально-развивающих занятий, будто бы для них бесполезных, лишних и напрасно утомляющих; они почти всегда легко изглаживаются в раннем детстве и с возрастом». [168, с.67]

В.Лебедев также указывает на то, что в семье не в полной мере осознают значение пения в роли эстетического воспитания детей: «Отсутствие эстетических запросов и желание повысить музыкально-художественный вкус сказывается с очевидностью и осязательною убедительностью в наших семьях. Русская мать, воспитательницы и воспитатели не обращают внимание на приучение детей к пению, как основе музыкального образования. Тогда как немка гувернантка или бонна почти все знают много детских песен и игр, наша русская женщина не запоёт, если она не поучилась у профессоров. Для успешности всяких музыкальных занятий необходимо в детях развивать общую музыкальность, а для этого лучшим средством является пение, доступное всем нормальным детям». [99, с.8] Он отмечает «гуманизирующее, религиозное и эстетическое воздействие песни на ребенка», что «именно песня, будучи общедоступной в элементарном виде, должна входить в состав гармоничного воспитания». [99, с.8].

Начало XX века явилось продолжением сложившихся в России традиций, а именно, в деле музыкального воспитания детей в семье. Но

если на протяжении многих лет приоритетным было обучение игре на музыкальном инструменте, то в это время заговорили о роли и значении пения, как наиболее доступном детям виде музыкальной деятельности, несущей богатый воспитательный потенциал. Народная песня начинает входить в школы.

XX век, а именно его первые десятилетия, характеризуется не только ролью семьи в деле музыкального воспитания, как средства эстетического, но и повышением интереса со стороны государства к проблемам воспитания и особенно эстетического, возрастанием его роли в процессе формирования гармонически развитой личности.

Начало XX века – это время, когда заговорили о необходимости сближения в деле воспитания семьи и школы. Данная проблема разрешалась очень сложно, многие начинания в этом вопросе не имели успеха, а иногда просто «проваливались». По мнению русских просветителей того времени, предпринимавшиеся в этом смысле попытки не приводили к положительным результатам. Как отмечается в журнале «Русская школа» №10 за 1903г, что состоявшиеся с указанной целью за время управления Министерством генерал-адьютанта П.С.Ванновского соединённые совещания педагогических Советов учебных заведений и родителей учащихся не принесли существенной пользы. По мнению авторов: «Деятельность педагогических Советов учебных заведений отличается формализмом, безжизненностью, а потому и безрезультатностью». [151, с.179]

Еще ранее в журнале «Русская школа» за 1900 г. автор статьи Н. А-в «Об отношении семьи и школы». указывает на необходимость сближения семьи и школы в сфере частной инициативы».

В 1908 А.Никольский в своей работе «Образовательно-воспитательное значение музыки» обращает внимание на вопросы воспитания и образования подрастающих поколений. В частности он отмечает, что «общеобразовательная школа не нашла возможным и нужным использовать в должной мере одну, несомненно могучую силу, какою является изучение искусств, хотя образовательно-воспитательное значение музыки действительно велико». И далее: «Благодаря поистине жалкой постановке её в школьном преподавании, где она представлена или в виде одного только пения (кстати сказать, крайне не урегулированного ни в смысле программы, ни времени) или же в виде обучения фортепианной игры – обучения поголовного, по «уставу» и традиции… практически музыкальное образование у нас направлено или на обучение фортепианной игре или пению, чаще сольному, реже – хоровому; сравнительно реже встречаются лица, играющие на других, кроме фортепиано, инструментах. Об увлечении флейтой, царившей в начале прошлого столетия, теперь нет и помину. «Жестокая» гитара ус-

тупило место балалайке, к которой так неравнодушны наши гимназисты. Отметим общую черту, которая наблюдается в отожествлении задачи музыкального образования с изучением игры или пения, а, следовательно, происходит явный перевес исполнительской тенденции над музыкально-общеобразовательной. Другими словами, центр тяжести с изучения музыки, как искусства, как своеобразной «литературы», перенесён на усвоения техники и исполнения. Каждый учащийся музыки стремится стать хотя бы маленьким, для домашнего обихода, артистом и очень мало думает об изучении самого искусства, его законов, его истории и его языка….Поставленное на правильный путь музыкальное образование может по справедливости стать могучим фактором воспитания. Рост музыки – это рост «человека». [134, с.103–104].

Государственная педагогическая концепция начала XX века представляла собой комплекс ценных идей в области эстетического воспитания, выдвинутых государственными деятелями.

Новым в государственной педагогической концепции в первые десятилетия нового века явилась идея ориентации методов и приёмов преподавания видов искусства, в том числе и музыкального на развивающиеся духовные запросы и силы учащихся. В этой связи Министерство просвещения рекомендовало такой подход к составлению учебных планов, где было бы отмечено пожелание вносить эстетический элемент в работу по всем учебным предметам. Это получило отражение в государственных программах и других материалах и документах. «Всё это (по мнению Министра просвещения Г.Э.Зенгера) явится стимулом, возбуждающим интерес к учёбе, тогда как современная школа убивала этот интерес, не давала умственного одушевления, мало развивала ребёнка, часто притупляя его природные дарования». [150, с.1]

Прогрессивным шагом в области эстетического воспитания явилась идея приемника Г.Э. Зенгера Министра просвещения В.Г.Глазова об использовании в воспитательных целях кинематографа.

Министр народного просвещения И.И.Толстой, который вступил в должность осенью 1905 года, говорил о необходимости для России «воспитать культурного, высокообразованного гражданина, используя в этих целях возможности искусства». «Ошибочно думать, – писал он, – что мы в настоящее время можем сделать из каждого ребёнка художника, музыканта, артиста. Что же мы можем? Мы можем сделать всю детскую массу грамотной в области искусства. Можно не уметь петь, рисовать, играть, но надо уметь понимать, слушать, видеть и воспринимать искусство. А для этого необходимо отвести нужное количество часов на предметы эстетического цикла. Необходимо иметь грамотных педагогов, знающих и любящих искусство, которые свои знания и любовь прививали бы детям»… Взгляды И.И.Толстого как нельзя

лучше отражают важную, качественно новую тенденцию в области эстетического воспитания и его роль в формировании личности.

В государственной политике начала XX века в области эстетического воспитания вновь встала проблема подготовки квалифицированных кадров, которая практически не решалась в прошлые годы. Учителей музыки не хватало и в больших городах, а в провинциальных городах и сельской местности уроки пения вели те, кто имел желание или хотя бы некоторые представления о музыкальной грамоте. Уроки искусства постепенно стали вводить в учебные планы многих учебных заведений. На искусство, как и в предыдущем веке, возлагали большие надежды и продолжались дискуссии о месте и роли его в эстетическом воспитании молодёжи.

Ал. А. Миронов в одном из докладов в комиссии Педагогического общества, обозначив проблему нехватки педагогов, знающих и понимающих искусство в его многообразии. В частности он говорил о том, что необходимо увеличение часов по теории и истории искусства в учебных планах университетов. [121, с.129]

В связи с этим, И.Оршанский в своей статье «Художественное творчество» писал: «Искусство, … может и не выполнить до конца своей миссии источника духовного богатства, если человек окажется неподготовленным к его восприятию, не получит необходимого для этого минимума знаний, не научится видеть, чувствовать и понимать прекрасное в жизни и в искусстве». [144, с.77] В другой своей работе – «Музыка и музыкальное творчество» И.Г. Оршанский обращает внимание общественности не на искусство вообще, а на роль музыки как искусства в жизни человека. [142, с.1–41] И далее автор утверждает о том, что если характерной чертой XIX столетия стало стремление к приобщению детей к высокой профессиональной культуре пения, то в начале XX века пение активно внедряется в школьную практику. Пение всегда считалось частью души русского народа. [143, с.3]

Член Государственной Думы И.Клюжев в одном из журналов «Вестник воспитания» пытается обратить внимание просвещённых умов России на то, что именно русская песня была, есть и должна стать краеугольным камнем воспитания прекрасного в народе. Притом, что наш народ самобытен своей песней, своим музыкальным творчеством, в этом его преимущество, в этом и его беда. По этому поводу читаем: «…В том и трагизм положения, что наш народ одарён от природы богатейшими способностями. По Волге … заливаются бурлацкие песни. Под песни баб пеленается, женится и хоронится русский человек. Всё дорожное дворянство и не дворянство летит под песни ямщиков. У чёрного моря безбородый, смуглый, с смолистыми усами, казак, заряжая пищаль свою, поёт старинную песню, а там на другом конце,

верхом на плывущей льдине, русский промышленник бьёт острогой кита, затягивая песню». «А сколько наслаждения даёт народу эта песня, и как художественно он её понимает, – вспомните «Певцов» Тургенева». Так характеризует наш народ Миропольский и мы не можем с ним не согласиться. [89]

В Лебедев в 1906 году, в своей работе «Пение и музыка, как средство эстетического развития народа» затрагивает наболевший вопрос эстетического воспитания народа, и основным средством в решении данной проблемы видит русскую песню, которая постоянно жила и должна жить в народе: «Долго ждал простой русский народ, чтобы люди, стоящие выше его по развитию и образованию, обратили внимание на его эстетические запросы и указали путь для их удовлетворения. Долгое время и сам народ находил в самом себе силы и средства для удовлетворения своих художественных и общественно-оживляющих потребностей. Своя родная …старая народная песня являлась носительницей его эстетических и общественных идеалов. Но сейчас народные потребности изменились. Старая песня своим содержанием уже во многом не удовлетворяет его. Вторжение в деревенскую жизнь чуждых элементов, приобщение к городской и фабричной жизни, выбив творческую мысль народа из давнишней колеи, породили в нём критическое отношение к старой песне, как устаревшей, и симпатии к новомодной городской и фабричной побрякушке. [99, с.44] И другие авторы на страницах журналов вторят: «Приходится убеждаться, что старые песни народного творчества исчезли и место их заняли сквернословные песни, своим циническим содержанием развращающие молодое воображение, убивающие духовную сторону в человеке…» (журнал «Народное Образование» 1900 г. кн. 10, октябрь) «Народный хоровод, вдохновлявший Жуковского, Пушкина, Глинку и других корифеев русской литературы и искусства, обратился в какую-то дикую вакханалию, в какой-то сплошной кошачий концерт, вызывающий гадливое, омерзительное чувство» (журнал «Тамбовские Ведомости» 1904 г., №80).

В. Лебедев поднимает и вопрос педагогических кадров и отношения к ним общества. В связи с этим он отмечает, что личность учителя пения третируется, в дело пения вмешиваются, кроме директора, все учителя и прочие служащие, до последнего надзирателя. Нет ни определённой программы по пению, ни контроля над занятиями. Учитель пения обычно является бесплатным подёнщиком, постепенно убивающим своё здоровье и теряющим много музыкальных и общих познаний в этой неблагодарной механической работе. Время для классных занятий по пению отводится большею частью самое неудобное, когда дети уже утомлены. При отсутствии правильной, методической

постановки обучения пению в гимназиях, реальных и других учебных заведений даже так называемые музыкальные вечера являются во вред истинному искусству. «Таким образом, в лице преподавателей музыки и пения мы часто видим обездоленных и несчастных людей, если и стремящихся принести пользу своей дорогой родине, то… только изредка могущих провести в жизнь свои светлые мечты». В.Лебедев обращает внимание общественности не только на школу и её проблемы в музыкальном и эстетическом воспитании всесторонне развитой личности, но и на все типы учебных заведений России, где «молодые граждане Отечества готовятся к великим делам». В частности он отмечает:»Немного лучше обстоит дело в учительских и духовных семинариях. Положение преподавателей здесь немного лучше, должность их с недавнего времени штатная. В учительской семинарии и институтах дано достаточное время для занятий пением. Но погоня за внешним успехом, желание блеснуть хором перед ревизором и городскими обывателями заслоняет и здесь главную цель занятий – музыкальное образование и выработку художественного вкуса и любви к музыке…В духовных семинариях, где, казалось бы, пение, особенно церковное, должно стоять на одном из первых мест, пение с показной стороны большею частью обставлено хорошо. Избранный хор певцов исполняет успешно довольно сложные церковные и светские сочинения. Заведено и общее пение. Но и только. Постановка классных занятий и здесь оставляет ещё желать много лучшего; это уже видно из того, что в наших православных храмах редко слышно истовое церковное пение, из того, что очень немногие священники, дьяконы и псаломщики твёрдо поют по нотам, из того, что некому преподавать пение в церковно-приходских и других школах, что мало привито у нас общее пение в церквах.

Как предмет неважный церковное пение ограничено одним часовым уроком в неделю в каждом классе. (В классе 50–100 человек)

В духовных училищах, откуда поступают в духовные семинарии, пение в большинстве случаев проходится из рук вон плохо. В женских училищах, гимназиях, институтах, епархиальных, во многих пансионатах музыкальное дело поставлено в такие же неприглядные условия; обучение музыки необязательно и преподавание не преследует художественных целей, ограничиваясь чисто технической выучкой популярных пьес, танцев, бравурных маршей и т. п., без усвоения теоретических и идейных основ музыки». [99]

По этому же вопросу высказывается другой его современник Вебер К.Э: «Преподавание в большинстве случаев поручается не специалисткам, а любительницам. В гимназии и особенно в епархиальном училище трудно найти учительницу, могущую проаккомпанировать

хору. В институтах дело обстоит лучше, но всё же и здесь много недочётов в постановке музыкального образования». [32, с.124]

В продолжение этого разговора в Биржевых Ведомостях за 1903 г. читаем: «Начальная школа даёт в большинстве случаев жалкое музыкальное развитие, но во многих школах пение совсем не преподаётся, ограничиваясь разучиванием небольшого количества повседневных молитв и церковных песнопений». В церковных школах светскому пению нет места. «Воспитывая эстетическое чувство подрастающего поколения на дурных образцах музыкальных произведений, мы этим не только не даём ему никакого музыкального развития, а наоборот – делаем совершенно неспособным к серьёзным музыкальным занятиям. Питать людей долгое время дурным искусством есть самое верное средство навсегда испортить художественный вкус и способность чувствовать истинно-прекрасное». [26, с.188] И в конце соей статьи В. Лебедев приходит к следующему выводу:

«Итак, наше общество при настоящих условиях не может дать народу хорошего примера разумных, здоровых развлечений и отвечающего условиям истинной красоты и художественности удовлетворения эстетических запросов. «Область искусства пока ещё, так сказать, частное угодье. Она подобна прекрасному замку среди парка, который принадлежит аристократии; они живут там в своё удовольствие, гуляют и наслаждаются. Публике, простонародью, вход не совсем воспрещён; её допускают в известные дни и часы. У нас вход в этот прекрасный замок не только для народа, но и для обывателя средней руки почти воспрещён».

На страницах журналов того времени велась полемика о музыкальном образовании народа. В частности отмечалось, что русское музыкальное общество должно напрячь все усилия к поднятию уровня музыкального образования в России вообще и народных масс в частности. И опять на первое место выдвигается народная песня. «Следует поближе познакомить и школу и народ с теми старинными русскими песнями, которые имеют более общее и широкое значение, – с песнями, отразившими общечеловеческие чувства и вековечные мысли и чувства нашего народа, его идеалы, любовь его к природе, родной сторонушке», – отмечает священник Г.Петров в журнале «Школа и жизнь» (1902). И далее он указывает, что «эти песни могут возбудить интерес народа, к своей истории и содействовать пробуждению национального самосознания и возбуждению здорового национального чувства, а также велика в этом роль писателей и композиторов-народников». [153, с.190]

В отчёте о деятельности пермского попечительства о народной трезвости за 1903 г.отмечается, что музыкальное образование молодёжи

России до сих пор исходило почти исключительно из Русского музыкального общества и его учебных заведений: консерваторий, музыкальных училищ и классов. Но очень скромна деятельность общества в этом направлении.

Для расширения поля деятельности Русского музыкального общества и влияние его на массы потребуются средства. Но при настойчивом желании и систематическом обращении к обществу и правительству, при помощи печати и других возможных способов вполне можно достичь удовлетворения этого законного желания. Музыкальное образование ещё развито слабо и жалко».

И далее отмечается, что «в деле образования народа не Министерство народного просвещения сыграло главную роль, как в деле художественной живописи не академия художеств, а передвижники вырастили идею широкого народного художественного просвещения, так и по отношению к музыке не консерватория и музыкальные училища и классы были глашатаями музыкального развития масс народных. Частная инициатива в культивировке хорового пения обнаруживалась интенсивнее и давала более видные результаты и действительные успехи. Особая заслуга в деле ознакомления низших слоёв городского и особенно деревенского люда с музыкальной грамотою и хоровым пением принадлежит пермскому попечительству о народной трезвости с его руководителем А.Д.Городцовым во главе». [148]

Пропагандистка народно-музыкального образования Е.Э.Линёва обратилась к интеллигентным русским людям, призывая к открытию народной консерватории и указывая благовременность и необходимость подобного учреждения. «Наступило время, – пишет Е.Линёва, – когда начинает признаваться право каждой отдельной личности на развитие её способностей и талантов, когда образование должно сделаться всенародным. И хотя вполне естественно, чтобы главное внимание было сосредоточено на развитии умственном, приобретении знаний научных и практических, но нельзя забывать и о том, что служит выражением духовной жизни народа, составляет радость и украшение жизни, – искусство. Если скульптура и живопись черпали не раз свои вдохновения в народном искусстве, то современная русская музыка своей оригинальностью почти всецело обязана влиянию народной песни». [131, с.2]

В этом высказывании отражены надежды передовой части художественной интеллигенции начала XX века на возникновение новых условий для развития личности, для «всенародности» образования.

В развитии прогрессивной музыкально-просветительской педагогики важную роль сыграла Московская Народная консерватория, организованная в 1906 году по инициативе передовых деятелей музыкаль-

ной культуры С.И.Танеева, Е.Э.Линёвой, Б.Л.Яворского и других. Главной целью её было содействие народному музыкально-эстетическому воспитанию, внедрять музыкальную культуру в широкие слои населения путём общего музыкального образования. Было открыто два отделения: общего музыкального образования – хоровые классы и специального музыкального образования – сольные классы.

Именно Танееву С.И., вместе с группой прогрессивных деятелей Н.Д. Кашкиным и И.Н.Янчук, принадлежит идея создания бесплатных музыкальных классов для распространения музыкальных знаний в народе. Реализация бесплатных музыкальных классов вылилась в организацию Народной консерватории.

Роль С. И. Танеева в музыкально-творческой, музыкально-общественной жизни России была необычайно велика в силу его авторитета и присущих ему высоких эстетических взглядов. Поэтому его участие в организации и работе Московской Народной консерватории с самого начала придало ей внушительный характер и имело немалое значение в распространении идей этого нового демократического музыкально-просветительного учреждения.

Плодотворность деятельности Народной консерватории определил прежде всего её педагогический состав, который с момента возникновения и почти до конца существования был высоким по уровню квалификации и передовым по постановке задач музыкально-просветительской работы в тот период, по активному участию в их решении. Здесь вели педагогическую работу композиторы И. С. Танеев, А.Д. Кастальский, Вик. Калинников, Н.К.Метнер; музыковеды Н.Я.Брюсова, Н.Д.Кашкин, Е.Э.Линёва, Ю.Д.Энгель, Б.Л.Яворский; дирижёры Н.М.Данилин, К.С.Игумнов, певец Л.В.Собинов. Каждый их этих выдающихся музыкантов вошёл в историю отечественной и мировой музыкальной культуры.

Определяющую роль в педагогической деятельности играл Сергей Иванович Танеев. Его высказывания о задачах Народной консерватории, о значении хорового исполнительства, народно-песенного творчества, о координации музыкальных дисциплин в музыкально-эстетическом воспитании стали ведущими в становлении новой системы музыкального просвещения.

Ещё на заседании Музыкально-этнографической комиссии в 1905 году при обсуждении основных принципов и методов обще-музыкального эстетического образования в будущем просветительном учреждении – Московской Народной консерватории – С.И.Танеев высказал мысль о том, что для вначале нужно открыть не концертные – собственно консерваторские классы по сольному исполнительству, существование которых он считал необходимым для выдающихся талантов, а музы-

кальные училища (курсы, классы) в разных местах города для всех ищущих музыкального развития. Хор он считал той основой, на которой должно начинаться общее музыкальное развитие широких масс. Ещё П.И.Чайковский говорил, что для процветания музыкального искусства нужно, чтобы «…широко распространилось и упрочилось обязательное обучение хоровому пению во всех низших учебных заведениях нашего отечества». [80, с.13]

Важное значение в музыкально-эстетическом воспитании народных масс С.И.Танеев придавал народно-песенному творчеству, которое высоко ценил. В частности он отмечал: «Я лично питаю очень большое доверие к музыкальным способностям русского народа…». [80]

Народную песню включали во все музыкально-теоретические дисциплины. Методы и формы, разработанные Танеевым и его единомышленниками, позволяли уже на втором году обучения разучивать в хоре свои партии по хоровым партитурам, читая и исполняя сложный и разнообразный вокально-хоровой репертуар.

В концертные программы хоровых и специальных классов входили высокохудожественные образцы вокально-хоровой музыки от XV века до современности.

Музыку слушали с первых дней занятий: в хоровом классе, в публичных и закрытых концертах. Учащиеся допускались, по требованию С.И.Танеева, на репетиции симфонических концертов.

«Опыт показывает, – писала Е.Э. Линёва по этому поводу, – что примеры из сочинений лучших композиторов помогают запечатлеть в памяти различные теоретические правила и развивают эстетический вкус учащихся несравненно быстрее, чем механическое «задалбливание» интервалов на примерах, не заключающих в себе элементов музыкальной красоты»…

В программу консерватории впервые в истории музыкального образования вводится своеобразный курс, который получил название «Слушание музыки». Б.Л. Яворский придавал этому предмету большое значение. Он и его единомышленники считали, что слушание музыки – наука, «которой предстоит стать одной из основ всей системы профессионального и общемузыкального образования». [178, с.240]

Говоря о музыкально-просветительской деятельности С.И.Танеева в Московской Народной консерватории, нельзя не отметить его участие в работе одного из первых рабочих хоров на Пречистенских курсах. Учащиеся там не только получали начальное и среднее образование, но и приобщались к музыкальному искусству. Они пели в хоре, осваивали музыкальную грамоту и сольфеджио. Работу по музыкальному воспитанию на курсах вели известные музыканты Е.Э.Линёва и В.А.Булычёв. Обучение на курсах предоставляло рабочим возможность получить начальное и среднее образование.

Работу по эстетическому просвещению на Пречистенских курсах вели такие талантливые представители передовой художественной культуры, как скульптор А.С.Голубкина, театральные деятели А.Д.Дикий, Е.Б.Вахтангов, музыканты Е.Э.Линёва, В.А.Булычёв.

С.И.Танеев говорил, что «тяга к слушанию музыки, желание понять, осмыслить её, какое-то особенное своеобразно серьёзное отношение к музыке были характерны для рабочей аудитории; эти музыкально неграмотные люди всем своим существом ощущали, что музыка не увеселение, не лёгкое развлечение в часы досуга, а чудесная могучая сила, воспитывающая человека».

Разработанные С.И.Танеевым положения о первостепенном значении хорового исполнительства, о связи и координации всех музыкально-теоретических и специальных дисциплин, необходимых в изучении музыкального искусства, об опоре на народно-песенную культуру явились той основой, на которой строилась и развивалась демократическая система музыкально-эстетического воспитания широких народных масс в дооктябрьский период.

В 1907 году выходит в свет «Методика» Д.Н.Зарина, где автор определяет цели школьного пения как пробуждение и развитие через хоровое пение эстетического чувства. При этом понятию эстетического чувства автор придаёт весьма «распространительное» толкование, включающее «всякое стремление человека к красоте, в чём бы она не выражалась. Идеальные отношения человека к богу – то, что мы называем религиозным чувством, – к ближнему, себе самому и всему миру (нравственное чувство), чувство музыкальной красоты, красоты мелодии, ритма гармонии, красоты произведений в других искусствах – всё это есть эстетическое чувство». [66, с.2–3]

Более решительным выражением новых педагогических тенденций являлась «Методика пения в начальной школе», основанная на новейших данных экспериментальной педагогики» А.Л.Маслова. Подобно своим предшественникам, Маслов считал занятия по пению возможными со всеми детьми и полагал, что индивидуальное обучение пению не является центральной задачей музыкально-воспитательной задачей в школе. По его мнению: «Школьное пение должно быть по преимуществу хоровым, несмотря на то, что в частности ставит себе задачею индивидуальное развитие ребёнка». [66, с.5]

Хоровое пение есть основной вид школьной работы по музыке; другие отрасли этой работы играют только подсобную роль. В частности, автор протестует против переоценки учебного значения нотной грамоты: «Основательное изучение нотной грамоты в начальной школе немыслимо, точно так же, как немыслимо и бессознательное зазубривание сложных хоровых пьесок…». [66, с.4]

С позиции современного времени можно считать, что главная ценность методики А.Л. Маслова – стимулирование творческой работы детей.

О воспитании творческой личности посредством эстетического воспитания говорил в свое время и М.М.Рубинштейн.

В 1913 году М.М.Рубинштейн в своей работе «Цели эстетического воспитания» пишет о том, что «путь эстетического воспитания сложный и трудный», но этот путь приводит к воспитанию, прежде всего творческой личности». «Широко пользуются в наше время новаторы-педагоги идеей «детского творчества», как мыслью, не внушающей никаких серьёзных сомнений, и мы убедимся, что и такой взгляд возможен: предполагая в детях вообще творческие способности, можно последовательно видеть задачу эстетического воспитания в взращивании эстетических творцов. Эстетическое воспитание становится на один уровень по широте его проведения с нравственным, религиозным и интеллектуальным воспитанием, где мы теперь также не допускаем мысли о детях, неспособных к такому развитию». [173, с.59]

«Масса мнимых эстетически невосприимчивых людей объясняется вовсе не их неспособностью, а отсутствием соответствующего воспитания и культуры, так что природные данные так и заглохли в зародыше, не появившись на свет Божий». Общую мысль можно формулировать прекрасными словами Корнелиуса: «…нет надежды сделать из всего народа художников-мастеров, но можно надеяться воспитать народ, который будет понимать своих художников» (Richter «Die Entwicklung des kynsterzieherischen Gedankens»)». «Наша цель воспитывать не только для искусства, но и с помощью искусства. …Эстетическое воспитание по существу может оказать благотворное влияние на весь характер человека. Это зависит от того, насколько нам удастся правильно оценить эстетические переживания детей и наметить верные пути для их эстетического воспитания». [173, с.61]

А в следующей своей работе «Эстетическое восприятие у детей» (1913 г.) М.М.Рубинштейн предупреждает исследователей: «Для нас в педагогике особенно важно помнить, что на первом месте для педагога стоит вопрос о существовании известного минимума, известных задатков. Наше дело, основываясь на этом минимуме, развить в детях здоровую эстетическую жизнь. Эстетическая жизнь является почти целиком делом культуры». [173, с.67]

«Вопросом о пути эстетического воспитания в значительной степени, хотя и не целиком, решается вся проблема воспитания. Единственно правильной и жизненной целью педагогики будет стремление воспитать цельную, по возможности всесторонне развитую и окрепшую личность. Вот почему для подрастающего поколения подходит только искусство и эстетическая жизнь, протекающая в полной гармонии с моралью и жизненной правдой». [173, с.93–94]

«В нашем обществе можно не раз наблюдать, как интеллигентные родители не обращают не малейшего внимания на эстетическую культуру у своих детей в объективной форме, в виде слушания хорошего музыкального исполнения, созерцания ценных художественных творений». [173, с.99]

Существенными преобразованиями в области эстетического воспитания, новыми тенденциями характеризуется государственная педагогическая политика в 1915–1916 годах, когда правительство вынуждено было пойти на либерализацию школьных порядков. Во главе учебного ведомства в это время оказался «министр общественного доверия» граф П.И.Игнатьев. Под его руководством был разработан проект реформы системы образования в соответствии с перспективами развития России. Конкретные шаги к созданию новой школы П.И.Игнатьев начал с усовершенствования учебного плана. Он был поделён на две группы: образовательные (русский язык, математика, химия и др.) и воспитательные (основы мировой культуры, рисование, пение, танцы, рукоделие, физические упражнения). Это поднимало статус предметов эстетического цикла и могло содействовать эмоциональному воздействию на учащихся с целью «воспитания в соответствии с идеями государства».

Но как обстояло всё это на самом деле, видно из выдержек статей в передовых журналах того периода времени.

Вот в каких тонах описывают состояние эстетического воспитания, типичного для дореволюционных гимназий, такие осведомлённые и притом вполне «благонадёжные» современники, как составители объяснительной записки к официальной программе по эстетическому воспитанию, выработанной в 1915 году комиссией Министерства народного просвещения. «…Воспитанники средней школы выходят в жизнь без развитого художественного вкуса, без умения наблюдать окружающие их красоты природы и наслаждаться ими и без знания важнейших произведений человеческого гения в области искусства. Такими могущественными орудиями воспитания, как музыка, пользовались в русской средней школе до настоящего времени в столь ограниченных размерах, что у значительного большинства учащихся по выходе из школы отсутствовала даже элементарная музыкальная грамотность». Тем не менее остаётся несомненным, что музыкальное обучение в школах «для имущих», при всех своих недостатках, было поставлено заметно шире и лучше, чем в школах «для народа». Это становится особенно заметным, если не ограничивать сферу исследования одними только классными уроками по музыке. Значительно большего размаха достигли рекомендуемые уставами занятия музыкой «вне классного времени», «в свободное от учения время», вводимые частью за особую плату, частью в порядке самодеятельности учащихся.

Правда, кое-где самодурство школьного начальства воздвигало неожиданные препоны и на этих путях распространения музыкального просвещения: «Хоровое пение почему-то преследовалось в училище начальством, – вспоминает Н.А. Римский-Корсаков дни своего учения в Морском корпусе, – и мы делали это тайком, в пустых классах, за что однажды на досталось…». [171, с.27] Однако подобное отношение к внеклассным музыкальным занятиям являлось скорее исключением, чем правилом.

В одном из журналов «Народное образование» за 1910 год в статье «К положению пения в школе» автор В.К. пишет о критическом состоянии преподавания пения в светских школах.: «Преподавание пения в наших светских школах долго ещё, по-видимому, не дождётся светлых дней… Если бы в списках школьных предметов и занятий совсем не упоминалось о пении, положение было бы лучше теперешнего: по крайней мере дело велось бы начистоту. Теперь оно сопряжено с каким – то ненужным обманом или самообманом. С одной стороны, мы его не преподаём и не можем преподавать: у нас нет средств, нет учителей для этого».

В.Муринов полностью солидарен с автором, но добавляет: ««Казённщина, формальный подход к делу, царившие в правительственных гимназиях, накладывали мертвящую печать и на то, что делалось там по части эстетического образования учащихся: «Оттого и происходит, что в школе, например, есть уроки, пения или музыки, а ученики почти не поют и не играют». [130, с.17–19]

В это время в России большое внимание стали отводить вопросу внеклассным формам работы с учащимися, что находило поддержку и со стороны правительства.

Общее впечатление о первых шагах внешкольной работы можно узнать по следующему сообщению в «Вестнике воспитания» за 1915 год – «Детский клуб в Москве». «В конце декабря истекшего года на Введенской площади был открыт первый городской народный дом (по аналогии с дневными убежищами для детей школьного возраста в Западной Европе и в Америке).…Был поставлен вопрос об организации занятий и развлечений для трёх категорий детей: для детей дошкольного, школьного и послешкольного возраста, для чего в распоряжение комиссии было предоставлено всё здание народного дома по будням с утра до 6 часов пополудни». [52]

Но не одни игры и забавы являются целью детских собраний. Проектируются и общие занятия для желающих, но не наукам, с которыми дети в достаточной мере знакомятся в школах, а искусством. Пока открылись занятия рисованием с натуры (по так называемому американскому методу), лепкою из пасты и пением. По словам одного из

руководителей, дети на первом же уроке обнаружили в большинстве хороший слух, приятные и чистые голоса и огромный интерес к пению. Кроме хорового пения, предполагается вести обучению и пению соло с отдельными детьми.(80) Клуб посещают 100 человек. Авторы отмечают, что по опросу соседних школ выясняется, что число желающих проникнуть туда превышает эту цифру, но дальнейшее увеличение числа детей вполне осуществимое по вместимости народного дома, не возможно без ущерба для дела при настоящем числе руководителей и руководительниц [52, с.77–80]

Организацией различных кружков, детских клубов и обществ, ведением просветительской деятельности с целью проведения культурно- воспитательной работы среди детей и подростков становятся известными в России, накануне великих событий, имена таких педагогов как В.Н. Шацкий и В.Н.Шацкая. Благодаря их усилиям были открыты общества «Сетлемент», «Детский труд и отдых» с целью проведения культурно-воспитательной работы среди детей и подростков. С 1910 года по 1919 год В. Н. Щацкая работает педагогом в оперной студии Морозова и Званцева и в музыкальной школе Демьянова-Шацкой, где, кроме фортепиано, она преподаёт курс истории музыки. Несмотря на трудные условия работы, в 1911 году Шацкие организовали в Калужской губернии детскую трудовую колонию под названием «Бодрая жизнь», куда каждое лето съезжались дети московских окраин. Задачи педагогов, работавших в этой колонии, заключались в том, чтобы организовать детский коллектив и создать условия для развития творческих способностей каждого. Сплотив вокруг себя единомышленников, они исследовали развитие личности ребёнка в различных видах деятельности: трудовой, игровой, музыкальной. Музыка рассматривалась как важное средство нравственно-эстетического воспитания. «Задача наша, – писал С.Т.Шацкий, – сводилась к тому, чтобы ввести в привычки наших детей новые – живые и глубокие впечатления».

И далее автор отмечает, что во внесении «нового» играло очень большую роль искусство. Занятия эти удавалось осуществлять более систематично, в области музыки. «Те выводы, к которым мы пришли, – заключает педагог, – дают нам право не останавливаться только на «занятиях», а задумываться над всей музыкальной жизнью детей; и, идя дальше, не ограничиваться музыкой, а искать путей проведения вообще впечатлений искусства в жизнь детей; и дать им проявить свои художественные инстинкты…». [203, с.435]

В книге «Бодрая жизнь» Шацкая В.Н.писала: «С самого начала своих занятий музыкой с детьми я искала таких путей, таких приёмов, которые дали бы возможность детям почувствовать радость от пережива-

ния музыкальных впечатлений, развить детский вкус и понимание для восприятия музыки и побудить детей к тому, чтобы они сами пожелали работать, добиваться всё более и более серьёзного удовлетворения для себя». В.Н.Шацкая, возглавившая работу по музыкальному воспитанию, предъявляла высокие художественные требования к репертуару, стремилась знакомить детей с лучшими произведениями русской и зарубежной музыки. Особое внимание она уделяла народной песне как наиболее доступной и считала, что понимание красоты и выразительности народной музыки подготавливает к восприятию классических произведений. На музыкальных занятиях дети слушали их в исполнении самой Шацкой В.Н., разучивали песни, знакомились с основами музыкальной грамоты. Таким образом, решались задачи накопления музыкальных впечатлений развития интересов и вкусов воспитанников. [59, с.21–22]

В 1915 г. комиссия, возглавляемая С.О.Цыбульским, опубликовала «Материалы по реформе средней школы» в которых был специальный раздел об эстетическом воспитании. В преамбуле раздела говорилось о том, что педагоги-практики, ученые в последнее время стали обращать внимание на неэффективность процесса эстетического воспитания в средней школе, недостаточное количество предметов эстетического цикла, имевшихся в программах. [2, с.546–550] Представляется, что в начале XX века имела место утрата достигнутого в XIX веке уровня эстетического воспитания и образования, что объяснялось рационализацией всего процесса образования и вытеснением в конечном итоге классического образования, являвшегося основой общекультурного развития. В «Материалах» говорилось о том, что «одной из задач воспитания является развитие эстетического чувства в ученике. Школа по мере возможности должна стараться вселить в воспитанника любовь к красивому. Научить его воспринимать и чувствовать все возвышенное и величественное». Отмечалось, что недостаточное развитие чувств и художественных вкусов сдерживает творческое развитие личности. В них также отмечалось, что эстетическое воспитание должно занять равноправное место с религиозно-нравственным, умственным и физическим воспитанием и образованием.

Среди мер, которые требовалось предпринимать для этого было следующее: – создать возможность ученикам на уроках пения освоить элементарную музыкальную грамоту, произведения церковной и народной музыки; знакомить учеников с выдающимися образцами музыки различных эпох и стилей;

- поощрять создание хоров, обучение воспитанников игре на струнных и духовых инструментах, посещение концертов, а где возможно, и оперных спектаклей;

- прослушивать с учащимися записи (где есть техническая возможность) лучших музыкальных произведений, предварительно их прокомментировав;

- организовывать литературно-музыкальные выступления и спектакли силами учеников;

Россия стояла на пороге революционных событий и мечтая о будущем человеке видный общественный деятель того периода А.Луначарский пишет, что «человек будущего должен на все, что он совершает, распространять свои представления о красоте, он должен и «выкидывать перед собою» эстетически прекрасные цели». [111, с.480]

Налицо стало и стремление теоретиков первых лет революции к эстетизации общественных отношений, стремление строить жизнь по нормам красоты, постоянно корректируя течение самой жизни с эстетически значимыми целями.

Начало XX века в историю педагогики России вошло педагогическими исканиями деятелей просвещения в области эстетического воспитания учащейся молодёжи, где необходимость музыкального образования не только в семье, но и в разнообразных учебных заведениях признавалось необходимым уже не только передовой общественностью, но и правительством. Итогом этих исканий явились проекты реформ на дореволюционном этапе развития государственной педагогической концепции.

Решение проблемы эстетического воспитания подрастающего поколения в этот период осуществлялось как под влиянием объективных обстоятельств, связанных с развитием капиталистических отношений, так и под воздействием субъективного фактора целенаправленных усилий общественности, а так же в связи с потребностью общества в образованных всесторонне развитых людях, способных использовать своё творчество и природные дарования на службу Отечеству.

Музыкальное образование, признанное эффективным средством эстетического воспитания в дореволюционный период носило сословный характер, и все изменения, достижения и успехи не имели никакого отношения к начальной народной школе, они касались только средних школ и гимназий.

Между тем, в противоположность официальной педагогике, отрицавшей наличие у детей из крестьянских и рабочих семей музыкальных способностей и тем самым, оправдывая сохранение сословной школы, представители передовой отечественной педагогики считали, что именно дети «из народа» изначально музыкальны уже тем, что с рождения вращаются в атмосфере уникальной по своим эстетическим и музыкальным качествам русской песни и что в народную школу необходимо ввести предмет «пение» (что постепенно стало и происходить).

Начало XX века стало веком коллективного эстетического воспитания, произошли серьёзные изменения и в области музыкального образования, но оно, в связи с назревавшими политическими событиями в стране, так и не успело в полной мере дойти до каждого.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Среди многочисленных проблем современной педагогики особую актуальность приобретает проблема формирования эстетического сознания молодёжи. Ярко выраженный психофизиологический характер воздействия музыки на человека на протяжении многих столетий использовался в воспитательных целях, способствовал формированию эстетической и этической восприимчивости и отзывчивости, без которых не может состояться личность. Значение музыкального образования для эстетического воспитания осознали ещё в Античном мире. Интерес к проблеме чётко прослеживается в трудах педагогов эпох Возрождения, Просвещения, исследования которых составили основу для развития отечественной теории и практики музыкально – эстетического воспитания.

Основополагающее значение для становления отечественного музыкального образования в период с X до середины XI столетия имело обращение русского народа к христианскому учению. Музыкальное образование с этого времени развивалось не только в фольклорном направлении, как это было раннее, но и в сфере православных традиций. Со второй половины XVI века борьба русского духовенства с мирской музыкой наиболее обострилась. Церковный Собор 1551 года в присутствии Ивана Грозного принял постановление об организации во всех городах Московского государства домашних школ для обучения церковному пению. Реорганизация системы музыкального образования в России началась с XVI века, что было связано с усилением западноевропейского влияния.

При Петре I к традиционному обучению певчих в церковных хорах добавилось изучение музыки и в светских учебных заведениях, где детей начинают обучать игре на духовых музыкальных инструментах. С XVIII века происходит утверждение новых светских форм профессионального музыкального образования, поднимаются проблемы музыкально-эстетического воспитания. Изменившиеся ко второй половине XIX века социально-экономические и политические реалии выдвинули в число наиболее актуальных проблему пересмотра системы воспитания гармонично развитой личности. Прогрессивные педагоги страны, опираясь на многовековой исторический опыт воспитания, поняли значимость эстетического воспитания для формирования гармонично развитой личности; произошло переосмысление теоретических подходов к осуществлению музыкального воспитания учащейся молодёжи.

Детерминантно-генетический анализ проблемы показал, что со второй половины XIX и в начале XX вв. музыкальное воспитание и образование в школах России:

а) находилось в прямой зависимости от социально-экономических, политических, культурных и других условий общественного развития;

б) обусловливалось предъявляемыми обществом и государством требованиями к личности;

в) интегрировало в себе «священные основы» традиционного воспитания с представлениями о добродетелях человека в конкретный период времени;

г) определялось уровнем развития педагогической теории и практики, а также отношением к ней государства и степенью его участия в решении задач музыкально-эстетического воспитания и образования;

д) педагогические подходы к музыкальному воспитанию представляли собой многообразие идей контрастных и полярных направлений, но в целом отражали гуманистическую направленность отечественной педагогики.

Итоги исследования проблемы музыкального воспитания и образования учащейся молодёжи России конца XIX – начала XX веков показали:

- музыкальное воспитание было уделом меньшинства; в большей степени оно носило форму светского и домашнего воспитания;

- активное формирование научных основ педагогики способствовало развитию теории музыкального образования, осмыслению его возможностей как средства эстетического воспитания учащейся молодёжи;

- в указанный период была создана система достаточно хорошего музыкального образования в учебных заведениях разного типа; параллельно получило развитие музыкальное воспитание в семье.

Результаты исследования позволяют сформулировать следующие практические рекомендации, реализация которых, по нашему мнению, способствовала бы повышению уровня эстетического сознания учащихся общеобразовательных учреждений, повышению качества процесса музыкального воспитания и образования в условиях модернизации российской системы образования на современном этапе развития общества:

1. Продолжить исследование по следующим основным направлениям:

- гуманистические идеи педагогов второй половины XIX – начала XX веков и их реализация в образовательной практике;

- реализация идеи музыкального воспитания как средства формирования эстетического сознания в условиях современной школы;

- музыкально-эстетическое воспитание в контексте культурно-образовательных реалий начала XXI века;

- преемственность традиций музыкально-эстетического воспитания в семье;

- диалектика общегосударственного и регионального формирования музыкально – эстетического сознания народов Северного Кавказа.

2. Включить в учебники по истории музыкальной педагогики России для высших учебных заведений хрестоматийный материал для изучения идей и деятельности выдающихся реформаторов системы музыкально-эстетического воспитания в первоисточниках.

3. Подготовить к печати и издать сборник статей по проблеме музыкального воспитания в семье (Россия XVII – начала XX вв.)

Настоящее исследование не претендует на исчерпывающее решение всех связанных с проблемой задач. Представляется важным дальнейшее изучение вклада отдельных педагогов в разрешение теоретических проблем музыкального воспитания и реализация многих идей в практической деятельности современной семьи и школы. В контексте сложившейся в стране культурно-образовательной ситуации обращение к опыту музыкального воспитания и образования учащейся молодёжи призвано способствовать определению дальнейших путей развития системы эстетического воспитания учащихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анастасьева А.И. О предметах преподавания в начальных школах / А. И. Анастасьева // Русская школа. – 1893. – № 1. – С. 115.

2. Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в /сост. П. А. Лебедев. – М.: Педагогика, 1990. – 608 с.

3. Антология педагогической мысли России первой половины XIX века (до реформ 60-х гг.) /сост. П. А. Лебедев. – М.: Педагогика, 1987. – 560 с.

4. Апраксина О. А. Музыкальное воспитание в русской общеобразова тельной школе / О. А. Апраксина. – М. – Л., 1948. – 172 с.

5. Апраксина О. А. Становление и развитие музыкального воспитания в советской общеобразовательной школе: дис. … д-ра. пед. наук: / Апраксина О.А. – М., 1971. – 432 с.

6.Аристотель. Политика / пер. с греч. с примеч. и критич. исслед. о Политике Аристотеля и 2-мя экскурсами, содержащими в себе учение Аристотеля о праве и о воспитании. – М., 1865. – 429 с.

7.Аристофан. Всадники / Аристофан //Комедии. – М., 1996. – С.188–193.

8.Аристофан. Лягушки / Аристофан // Комедии. – М., 1996. – С.717–736.

9.Асафьев Б.В. Композиторы первой половины XIX века (Русская музыка) / Б. В. Асафьев. – М.: Сов. композитор, 1959. – 40 с.

10.Бакушевский А. Музейно-эстетические экскурсии / А. Бакушевский. – М.: Госиздат, 1919. – 86 с.

11.Безбородова Л.А. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях / Л.А. Безбородова. – М.: Просвещение, 2002. – 155 с.

12.Белевич В. О необходимости поднять уровень эстетического образования в современной школе / В. Белевич // Русская школа. – 1891. – № 4. – С. 13–19.

13.Белевич В. О необходимости поднять уровень эстетического образования в современной школе / В. Белевич // Русская школа. – 1894. – № 2. – С. 53–64.

14.Белинский В. Г. О воспитании детей вообще и о детской книге // Антология педагогической мысли России первой половины XIX века. – М., 1987. – С.283–310.

15.Белинский В. Г. Полное собрание сочинений. В 8 т. Т. IV / В. Г. Белинский. – М.: Госполитиздат, 1956. – 463 с.

16.Белов И. Из жизни. Педагогические наблюдения / И. Белов. – СПб., 1872. – 200 с.

17.Белоконь С. Как учат музыке наших детей? / С. Белоконь // Вестник воспитания. – 1892. – № 6. – С.86–96.

18.Беседа Байе в Сорбонне с учителями и учительницами начальных училищ // Вестник воспитания. – 1903. – № 5. – С.22–25.
19.Бехтер А. Значение музыки в общем образовании / А. Бехтер // Вестник воспитания. – 1890. – № 8. – С.73.
20.Бехтерев В.М. Значение музыки в эстетическом воспитании / В.М. Бехтерев. – М., 1916. – 124 с.
21.Библиотека для чтения. О согласовании воспитания с развитием душевных способностей. – М., 1834. – Т. 6. – С. 55–67.
22.Бим-Бад Б. М. Педагогические течения в России в конце XIX начале XX вв.: лекции по педагогической антропологии и философии образования / Б. М. Бим-Бад. – М.: Изд-во Российского аграрного университета, 1994. – 112 с.
23.Боборыкин П. Д. Воспоминания. В 2-х т. Т.1-2. / П. Д. Боборыкин. – М.: Худож. лит., 1965. – 567 с.
24.Браудо Е. М. Всеобщая история музыки. Т.1. До конца VI столетия /Е.М. Браудо. – Пг.: Госиздат, 1922. – 206 с.
25.Брянцева В. Н. Детство и юность Сергея Рахманинова /В. Н. Брянцева. – М.: Сов. композитор, 1970. – 136 с.
26.Булычев В. Лекции и работы по хоровому пению. Вып. 1. / В. Булычев. – М. – 188 с.
27.Буткевич А. Воспитательное значение детского театра / А. Буткевич // Воспитание и обучение. – 1909. – № 5. – С.145–158.
28.Бычков В.В. Эстетика / В. В. Бычков. – М., 2003. – 379 с.
29.Вагнер Р. Искусство и революция / Р. Вагнер; пер. И. М. Элена. – СПб.: Горизонт, 1906. – 85 с.
30.Валицкая А. П. Русская эстетика XVIII века: Историко-проблемный очерк просветительской мысли / А. П. Валицкая. – М.: Искусство, 1983. – 238 с.
31.Варзинская А. О преподавании изящных искусств в женских средних учебных заведениях / А. О. Варзинская // Вестник воспитания. – 1895. – № 4. – С. 97–111.
32. Вебер К. Э. Музыка в провинциальных учебных заведениях / К. Э. Вебер. – М., 1900. – 124 с.
33. Велямович. Психофизиологические основания эстетики.
34.Вернике А. Рихард Вагнер как воспитатель / А. Вернике. – Лангензальц, 1899. – 120 с.
35.Вессель Н. Начальное образование и народные училища в Западной Европе и в России / Н. Вессель // Русская школа. – 1890. – № 2. – С. 20–41.
36.Ветекамп В. Самодеятельность и творчество в воспитании и преподавании / В. Ветекамп; пер. с нем. В. Кошевич. – М., 1910. – 31 с.
37.Влияние искусства на воспитание // Журнал для воспитания. – 1858. – № 3. – С. 108.

38.Гармонический человек // Из истории идей о гармонически развитой личности: сборник статей /сост. П. С. Трофимов; под ред. В. А. Разумовского, П. С. Трофимова. – М., 1965. – С.7–26.
39.Гегель Ф. Курс эстетики или наука изящного / Ф. Гегель; пер. В. Модестов. – М., 1859. – 199 с.
40.Генеральное учреждение о воспитании обоего пола юношества // Собрание учреждений и предписаний касательно воспитания в России обоего пола благородного и мещанского юношества, с прочими в пользу общества установлениями. – СПб., 1789. – Т. 1. – С. 3–10.
41.Гильти, К. Воспитание души, воли и характера /К. Гильти. – СПб.: Издание книгопродавца В. И. Губинского, 1899. – 40 с.
42.Гольцев В. Очерк развития педагогических идей в новое время (XVI–XVIII вв.) / В. Гольцев. – М., 1880. – 155 с.
43.Гончаров Н. К. Педагогическая система К.Д. Ушинского / Н. К. Гончаров. – М.: Педагогики, 1974. – 272 с.
44.Григорьев А.А. Литературная критика / А.А. Григорьев; сост., вступ. ст. Б.Ф. Егорова. – М.: Худож. лит., 1967. – 631 с.
45.Гутова Н. К. Проблема духовных потребностей в теории и педагогической деятельности С.Т.Шацкого: автореф. дис…. канд. пед. наук / Гутова Н.К. Новосибирск, 1970.
46.Даргомыжский: автобиография, письма, воспоминания современников / Под ред. Н. Финдейзена. – Пг., 1922. – 145 с.
47.Дауге А. Искусство и творчество в воспитании / А. Дауге. – М., 1911. – 200 с.
48.Демков М.И. О нравственном воспитании / М.И. Демков // Педагогический сборник. – 1894. – № 6. – С. 150.
49.Демков М.И. О русском семейном воспитании / М.И. Демков // Вестник воспитания. – 1891. – № 3. – С. 25–48.
50.Демков М. И. Русская педагогика в главнейших ее представителях / М. И. Демков. – М., 1890. – 628 с.
51.Денисова М. Ф. Проблема воспитания личности в советской педагогической теории 20–30-х гг.: автореф. дис. канд. пед. наук / Денисова М.Ф. – М., 1989.
52.Детский клуб в Москве // Вестник воспитания. – 1915 . – № 3. – С. 77 – 80.
53.Детский клуб в школе // Русская школа. – 1905. – № 5. – С. 77–80.
54.Детское музыкальное воспитание в России до Великой Октябрьской Социалистической революции // Из истории музыкального воспитания / О. А. Апраксина. – М.. 1990. – С.14–16.
55.Дидро Д. Театр и драматургия / Д. Дидро // Собр.соч.: в 10 т. – М. – Л., 1936. – Т. 5. – 657 с.
56.Диттес Ф. История воспитания и обучения / Ф. Диттес // Под ред. К. Н. Модзалевского. – СПб., 1875. – 268 с.

57.Демолен Э. Новое воспитание. Реформа среднего образования с заменой классицизма более практическим обучением, имеющим в виду всестороннее развитие духовных и физических способностей ученика / Э. Демолен // Под ред. В. Н. Линда. – М., 1900. – 231 с.
58.Джуринский А. Н. История педагогики: учеб. Пособие для студ. Педвузов / А. Н. Джуринский. – М.: Владос, 1999. – 432 с.
59.Дмитриева Л.Г. Методика музыкального воспитания: учеб пособие / Л.Г.Дмитриева, Н. М. Черноиваненко. – М.: Просвещение, 1997. – 239 с.
60.Доклад самарского уездного комитета.
61.Доломанова Н.Н. Музыка в дошкольных учреждениях / Н.Н. Доломанова. – М. – Пг.: Госиздат, 1923. – 71 с.
62.Домострой: сборник / вступ. ст., сост. И коммент. В. Колесова. – М.: Сов. Россия, 1991. – 304 с.
63.Дреэр Е. Об эстетическом воспитании молодежи / Е. Дреэр. – М., 1875. – С. 144–163.
64.Егоров, С. Ф. История педагогики в России / С. Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 2002. – 320 с.
65.Забелин, И.Е. Домашний быт русских царей в XVI и XVIII веках. Т.1. –Ч.2 / И. Е. Забелин. – М., 1915. – 900 с.
66.Зарин Д. Методика школьного хорового пения в связи с практическим курсом. Год 1-й. / Д. Зарин. – М., 1907. – 150 с.
67.Зверева С. Г. Русские хоры и мастера пения конца XV – середины XVII в. / С.Г. Зверева. – М., 1913. – 61 с.
68.Звягинцева А.Д. Вредны ли спектакли для детей / А. Д. Звягинцева // Вестник воспитания. – 1904. – № 7. – С. 73-98.
69.Златоуст Иоанн. Для чего употребляется пение / сост. О. В. Лада. – М., 1997. – С. 3.
70.Иванченко Г.В. Психология восприятия музыки / Г. В. Иванченко. – М.: Музыка, 2001. – 255 с.
71.Игнатьева З.П. Программно-методическая работа Наркомпроса РСФСР в области эстетического воспитания в школе в 1917–1931 гг.: автореф. дис…. канд. пед. наук / Игнатьева З.П. – М., 1964.
72.Идеи эстетического воспитания. Антология. В 2-х т. / ред.-сост. В.П.Шестаков. – М.: Искусство, 1973. – 407 с.
73.Искусство в первоначальном образовании // Вестник воспитания. – 1891. – № 2. – С. 165–173.
74.История педагогики в России: хрестоматия. – М.: Academa, 2000. – 397 с.
75.История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века / под ред. Акад. РАО А.И. Пискунова. – Изд. 2- е, испр., доп. – М.: ТЦ Сфера, 2001. – 512 с.
76.История русской музыки. В 10 т. Т. 1. Древняя Русь XI–XVII вв. – М.: Музыка, 1983. – 383 с.

77.История эстетики // Памятники мировой эстетической мысли. – М., 1964. – Т. 2. – С.182.
78.К положению пения в школе // Народное образование. – 1910. – № 11. – С.553–568.
79.К преподаванию пения и музыки в учебных заведениях // Русская школа. – 1895. – № 7. – С. 380–384.
80.Кабалевский Д.Б. Идейные основы музыкального воспитания в Советском Союзе /Д. Б. Кабалевский // Советская музыка. – 1970. – № 9. – С.13.
81. Каптерев П.Ф. Вопросы философии и психологии. // Педагогика. – С.209.
82.Каптерев П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев // Педагогика. – 1994. – № 1. – С.95–103.
83.Каптерев П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев // Педагогика. – 1997. – № 1. – С.79–93.
84.Каптерев П. Ф. Современные педагогические течения / П. Ф. Каптерев, А. Ф. Музыченко. – М.: Книгоиздательство «Польза», 1913. – 218 с.
85.Карамзин Н.М. Письма русского путешественника / Н. М. Карамзин. – Л.: Наука, 1984. – 117 с.
86.Карташов А.В. Русское христианство // Записки русской академической группы в США. Т.XXII. – Нью-Йорк, 1989. – С. 8.
87.Карцов Н.С. Записки по педагогической психологии. Для начинающих заниматься вопросам и воспитания. С приложением общих основ дошкольного обучения / Н.С. Карцов. – Изд. 2-е испр. – СПб.,1912. – 174 с.
88.Кейр Л. Деморализация половой любви / Л. Кейр // Вестник воспитания. – 1902. – № 5. – С.173.
89.Клюжев И. К вопросу о внешкольном образовании / И. Клюжев // Вестник образования. – 1913. – № 9. – С. 1–46.
90.Коваль Л. Г. Формирование эстетических оценок у подростков (на материалах музыкального искусства): автореф. дис…. канд. пед. наук / Коваль Лариса Григорьевна. – М.
91.Козменков А. О желательных изменениях в программах преподавания в городских училищах / А. О. Козменков // Русская школа. – 1891. – № 12. – С.167.
92.Коптяев А. Музыка и культура. Сборник музыкально – исторических и музыкально – критических статей / А. Коптяев. – М. – Лейпциг, 1903. – 279 с.
93.Корнетов Г.Б. Гуманистическое образование: традиции и перспективы / Г.Б.Корнетов. – М.: Просвещение, 1993. – 136 с.
94.Кр-ский. Беззаботное неряшество.(Наше отношение к искусству. Теория Л. Н. Толстого) / Кр-ский. – СПб.: Типо-литография И. Флейтмана, 1900. – 24 с.

95.Кратц Г. Воспитание души: опыт популярной психологии / Г. Кратц; пер. с нем. А. Маркова. – СПб.: Изд – во В. И. Губинского, 1898. – 106 с.
96.Кунин И. Николай Андреевич Римский – Корсаков / И. Кунин. – М.: Сов. композитор, 1974. – 280 с.
97.Лай В. А. Школа действия. Реформа школы сообразно требованиям природы и культуры / В. А. Лай; пер. с нем. Е. Пашуканиса. – СПб., 1914. – 218 с.
98.Лебедев В. Пение и музыка как средство эстетического развития народа / В. Лебедев // Вестник воспитания. – 1906. – № 5. – С. 44.
99.Ленский Б. Пэре о воспитании эстетического чувства у ребёнка / Б. Ленский // Семья и школа. – 1881. – Т.2. – С. 1–17.
100.Лихачёва Е. Из истории женского образования в России (1086–1880 гг.) / Е. Лихачёва // Вестник воспитания. – 1901. – № 6. – С.50–82.
101.Лихачёва Е. Из истории женского образования в России (1086–1880 гг.) / Е. Лихачёва // Вестник воспитания. – 1901. – № 7. – С.132–158.
102.Лович Е. Прогресс и педагогика I / Е. Лович // Вестник воспитания. – 1897. – № 5. – С. 1–25.
103.Лович Е. Прогресс и педагогика III / Е. Лович // Вестник воспитания. – 1897. – № 6. – С. 1–32.
104.Лозинский Е. На заре педагогического века / Е. Лозинский // Вестник воспитания. – 1902. – № 9. – С. 50–72.
105.Лозинский, Е. Педагогические идеалы Фридриха Ницше / Е. Лозинский // Вестник воспитания. – 1902. – № 2. – С. 64–96.
106.Лозинский Е. Школа в столице и провинции / Е. Лозинский // Вестник воспитания. – 1903. – № 2. – С. 8.
107.Локк Дж. Педагогические сочинения / Дж. Локк. – М.: Учпедгиз, 1939. – 379 с.
108.Лотман Ю.М. Беседы о русской культуре: быт и традиции русского дворянства XVIII – начале XIX века / Ю.М.Лотман. – 2-е изд. – СПб.: Искусство, 1994. – 399 с.
109.Луначарский А. В. К новой музыке / А. В. Луначарский // Искусство трудящихся. – 1925. – № 10. – С. 3–4.
110.Луначарский А.В. Собрание сочинений. В 8 т. Т. 8. Эстетика, литературная критика, статьи, доклады (1928–1933) / А. В. Луначарский. – М.: Худож. лит., 1967. – 654 с.
111.Любинский И. Д. Театр юных зрителей как средство эстетического воспитания и образования школьников: дис…. д – ра пед. наук / Любинский И.Д. – М., 1966.
112.Маркс К. Экономическо-философские рукописи / К. Маркс // Сочинения. – М., 1974. – Т.42. – Ч.1. – С. 120.
114.Мартынов В. И. История богослужебного пения / В.И. Мартынов. – Сергиев Посад, 1994. – 145 с.

115.Материалы по реформе средней школы: Примерные программы и объяснительные записки. – Петроград, 1915. – 328 с.
116.Материалы по реформе средней школы. Эстетическое воспитание // Антология педагогической мысли России второй половины XIX–XX в. – М., 1990. – С. 546–550.
117.Мауке В. Об универсальном воспитательном значении музыки / В. Мауке // Вестник воспитания. – 1900. – № 2. – С. 46–62.
118.Мезенцева С. И. Музыкально-эстетическое воспитание в отечественной теории педагогики первой трети XX века: дис. … канд. пед. наук / Мезенцева Светлана Ивановна. – Владимир, 1993.
119.Мейман Э. Введение в эстетику / Э. Мейман. – СПб., 1887. – 171 с.
120.Метлов Н.А. Музыка – детям: пособие для воспитателя и музыкального руководителя детского сада / Н.А. Метлов. – М.: Просвещение, 1985. – 144 с.
121.Миронов А. Л. Задачи и средства эстетического воспитания в средней школе / А. Л. Миронов // Русская школа. – 1901. – № 3. – С. 189.
122.Миропольский С. Обзор русской музыкально-педагогической литературы: руководство и пособие для учителя / С. Миропольский // Новая школа. – 1976. – № 12. – С. 105.
123.Миропольский С. Обучение пению в народной школе / С. Миропольский // Журнал Министерства народного просвещения. – 1876. – № 5. – С.49–67.
124.Миропольский С. И. О музыкальном образовании народа в России и в Западной Европе / С. И. Миропольский. – СПб., 1910. – 388 с.
125.Михаил Иванович Глинка // Вестник воспитания. – 1902. – № 3. – С. 46–87.
126.Музыкальная энциклопедия. В 5 т. /гл. ред. Ю. Келдыш. – М.: Сов. Энциклопедия. – 1978. – 974 с.
127.Музыкальная эстетика России XI–XVIII веков // Музыкальная энциклопедия. – М., 1978. – С.50.
128.Музыкальное воспитание в школе / сост. О. А. Апраксина. – М., 1978. – Вып. 13. – С. 19–28.
129.Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. – М.: Просвещение, 1975. – 135 с.
130.Муринов В. Украшение жизни / В. Муринов // Школа и жизнь. – 1911. – № 23. – С. 17–19.
131.Народная консерватория // Русские ведомости. – 1905. – № 259. – С.2.
132.Народное образование и народные училища в западной Европе и в России // Русская школа. – 1890. – № 2. – С. 20–41.

133.Николаева Е.В. История музыкального образования. Древняя Русь: Конец X – середина XVII столетия: учеб. Пособие для студ. высш. учеб.завед. / Е. В. Николаева. – М.,2003. – 208 с.
134.Никольский А. Образовательно-воспитательное значение музыки / А. Никольский // Вестник воспитания. – 1908. – № 6. – С. 17.
135.Оболенский Л. Е. Новая система образования / Л. Е. Оболенский // Воспитание и обучение. – 1898. – № 1. – С. 433–464.
136.Об отношении семьи и школы // Русская школа. – 1900. – № 4. – С. 106–113.
137.Об ученических оркестрах // Русская школа. – 1903. – № 9. – С. 144–151.
138.Овсяннико-Куликовский Д. Наблюдательный и экспериментальный методы в искусстве / Д. Овсяннико-Куликовский // Вестник воспитания. – 1903. – № 5. – С. 1–30.
139.Одоевский В.Ф. Русские ночи / В.Ф. Одоевский. – Л.: Наука, 1975. – 317 с.
140.О долге и чести воинской в российской армии / сост. Ю. А. Галушко, А.А. Колесникова. – М.: Воениздат, 1990. – 364 с.
141.Оршанский И. Г. Музыка и музыкальное творчество / И. Г. Оршанский // Вестник воспитания. – 1907. – № 1. – С. 70–108.
142.Оршанский И. Г. Музыка и музыкальное творчество / И. Г. Оршанский // Вестник воспитания. – 1907. – № 2. – С. 1–41.
143.Оршанский И. Г. Музыка и музыкальное творчество / И. Г. Оршанский // Вестник воспитания. – 1907. – № 3. – С. 57–84.
144.Оршанский И. Г. Художественное творчество / И. Г. Оршанский // Вестник воспитания. – 1907. – № 7. – С.64–117.
145.Оршанский И. Г. Художественное творчество / И. Г. Оршанский // Вестник воспитания. – 1907. – № 9. – С.73–135.
146.Острогорский В. Искусство, как воспитательно-общественная сила / В. Острогорский // Вестник воспитания. – 1990. – № 7. – С. 1–22.
147.Острогорский В. Письма об эстетическом воспитании / В. Острогорский // Вестник образования. – 1894. – № 3. – С. 54–56.
148.Отчет о деятельности пермского попечительства о народной трезвости за 1903 год. – Пермь, 1904. – 47с.
149.Очерки истории и педагогической мысли народов СССР: конец XIX – начала XX в. / отв. ред. Э. Д. Днепров. – М.: Просвещение, 1989. – 270 с.
150.Павлов А. П. Реформа среднего образования / А. П. Павлов // Вестник воспитания. – 1905. – № 1. – С. 1–58.
151.Пактовский И. Несколько слов по вопросу сближения семьи и школы / И. Пактовский // Русская школа. – 1903. – № 10. – С. 179–181.
152.Песня и школа // Биржевые ведомости. – 1903. – № 12. – С. 186–187.

153.Петров Г. Школа и жизнь / Г. Петров. – СПб., 1902. – 190 с.
154.Петухов М. Гектор Берлиоз о России / М.Петухов. – СПб., 1881. – 82 с.
155.Пирогов Н. И. Избранные педагогические сочинения / Н. И. Пирогов. – М.: Педагогика, 1985. – 496 с.
156.Пирогов Н. И. Образование и воспитание // Избранные педагогические сочинения / Н. И. Пирогов. – М., 1985. – С.172–175.
157.Пирогов Н. И. О ходе просвещения в Новороссийском крае и о вопиющей необходимости преобразования учебных заведений // Избранные педагогические сочинения / Н. И. Пирогов. – М., 1985. – С 56–57.
158. Платон. Государство / А.Ф. Лосев // Античная музыкальная эстетика. – М., 1960. – С. 398–399.
159. Платон. Протагор / А.Ф. Лосев // Античная музыкальная эстетика. – М., 1960. – С. 326.
160.Платон Сочинения. В 3 т. Т. 3. Ч. 1 / Платон. – М.: Мысль, 1971. – 488 с.
161.Плохова М.В.Научно-педагогическая деятельность В. Н. Шацкой // Из истории музыкального образования. – М., 1990. – С 65–66.
162.Плутарх о музыке / пер. с греч. И.Н. Томасова. – Пг.: Госиздат, 1922. – 91 с.
163.Полное собрание русских летописей, изданное по Высочайшему повелению. Т. 1. – СПб., 1908. – 271 с.
164.Предстоящие изменения в преподавании музыки в наших институтах // Русская школа. – 1895. – № 7. – С. 384–385.
165.Прокопович Ф. Сочинения / Ф. Прокопович. – М. – Л.: Изд-во Акад.наук СССР, 1961. – 502 с.
166.Прокофьева Н. М. Проблема взаимосвязи эстетического и нравственного воспитания в русской прогрессивной педагогике второй половины XIX начала XX вв.: дис…. канд. пед. наук: / Прокофьева Наталия Матвеевна. – М., 1972.
167.Пузыревский А. О желательной постановке преподавания пения в городских училищах / А. Пузыревский // Русская школа. – 1892. – № 7. – С. 320.
168.Пузыревский А. Пение в семейном воспитании // Энциклопедия семейного воспитания и обучения. – СПб., 1900. – С. 19–23.
169.Реверс И. Г. Взаимосвязь музыки и литературы в формировании эстетического идеала подростков: автореф. дис….. канд. пед. наук / Реверс Ирина Геральдовна. – Ташкент, 1990.
170.Революция – искусство – дети. Из истории эстетического воспитания в советской школе 1924 – 1929 гг. / сост. Н.П. Старосельцева. – М.: Просвещение, 1968. – 416 с.
171.Римский-Корсаков Н.А. Летопись моей музыкальной жизни 1844–1906 / Н.А. Римский-Корсаков. – М.: Музгиз, 1932. – 398 с.

172.Россия перед эпохой преобразования / С. М. Соловьев // Чтения и рассказы по истории России. – М., 1990. – С.207–395.
173.Рубинштейн М.М. Эстетическое воспитание детей / М.М. Рубинштейн. – М.: Практические знания, 1915. – 130 с.
174.Рукопись воспоминаний С.В. Смоленского, хранящаяся в ЦГАЛИ. – М.
175.Румянцев Н. Е. Эстетическое воспитание в начальной школе / Н. Е. Румянцев. – М.: Народный учитель, 1913. – 94 с.
176.Рунцлер Г. Мысли о домашнем воспитании / Г. Рунцлер // Воспитание. – 1860. – № 1. – С. 215–231.
177.Русские эстетические трактаты первой трети XIX века. В 2 т. Т.1. – М., 1974. – 406 с.
178.Сац И. А., Яворский Б. Л. В Московской народной консерватории // Статьи, воспоминания, переписка / Б. Л. Яворский. – М., 1964. – С.132–140.
179.Смирнов Н. Эстетическое воспитание и религия / Н. Смирнов // Вестник воспитания. – 1912. – № 6. – С. 44–76.
180.Собрание некоторых статей барона А. П. Николаи. – Тифлис, 1880. – 73 с.
181.Современный детский сад, его значение и оборудование / сост. М. Я. Морозова, Е. И. Тихеева. – СПб.: Типография «Бережливость», 1914. – 139 с.
182.Соловьев С. М. Чтения и рассказы по истории России / С. М. Соловьев. – М.: Правда, 1990. – 768 с.
183.Сперанский Н. Очерки по истории народной школы. Народное образование и реформация / Н. Сперанский // Вестник воспитания. – 1902. – № 1. – С. 1–36.
184.Стасов В. В. Двадцатилетие бесплатной музыкальной школы // Избранные сочинения / В. В. Стасов. – М.,1952. – С. 75–80.
185.Стасов В.В. Избранные сочинения. В 2 т. Т.2. Статьи об искусстве / В. В. Стасов. – М. Л.: Искусство, 1937. – 663 с.
186.Стравинский И. Хроника моей жизни / И. Стравинский. – Л.: Музгиз, 1963. – 273 с.
187.Толстой Л. Н. Из отчета Яснополянской школы за 1862 год / Л. Н. Толстой // Хоровое и регентское дело. – 1911. – № 10. – С.7–45.
188.Трошин Г. Музыкальные эмоции в жизни и воспитании / Г. Трошин // Вестник воспитания. – 1901. – № 5. – С. 66–122.
189.Успенский Г. И. Собрание сочинений. В 9 т. Т. 5 / Г.И. Успенский. – М.: Гослитиздат, 1956. – 494 с.
190.Ушинский К. Д. Педагогические сочинения. В 11 т. Т. 9. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский. – М.

191.Физиологический метод обучения детей здоровых и умственно ненормальных / пер. работы «Rapport et Memoires sur L' education des enfants normaux et anormaux,par E. Seguin bibliothgue d' education speciale», // Вестник воспитания. – 1895.

192.Хрестоматия по истории педагогики. Т. IV. Ч. II. История русской педагогики с древнейших времен до Великой Социалистической Революции / сост. Н. А. Желваков. – М, 1938. – 209 с.

193.Циркуляр по управлению Кавказским учебным округом – Тифлис, 1887. – 63 с.

194.Цыбульский С. О. Музыка и пение в гимназиях / С. Цыбульский // Журнал Министерства народного просвещения. – 1891. – № 3. – С. 135–147.

195.Чернецкий К. Музыка, как воспитательный элемент / К. Чернецкий // Вестник воспитания. – 1895. – № 6. – С. 89–102.

196.Черниг Филарет. Исторический обзор песнопевцев / Филарет Черниг. – СПб., 1860. – 77 с.

197.Чернышевский Н.Г. Полное собрание сочинений. Т. 1. Статьи и рецензии / Н. Г. Чернышевский. – М.: Гослитиздат, 1949. – 356 с.

198.Что такое красота? Введение в эстетику /пер. с нем. З.А.Венгеровой. – СПб., 1899. – 151 с.

199.Шагинян М.С. Рахманинов. Приложения к письмам / М. С. Шагинян // Новый мир. – 1943. – № 3. – С. 110.

200.Шагинян М. Семья Ульяновых / М. Шагинян. – Саратов: Приволж. кн. изд. – во, 1981. – 351 с.

201.Шапошников Б. М. Воспоминания: Военно-научные труды / Б. М. Шапошников. – М.: Воениздат, 1982. – 558 с.

202.Шацкая В. Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества / В. Н. Шацкая. – М.: Педагогика, 1975. – 200 с.

203.Шацкий С. Т. Педагогические сочинения. В 4 т. / С. Т. Шацкий // Под ред. И. А. Каирова. – М., 1962. – Т. 1. – 503 с.

204.Шевырев С. П. Об отношении семейного воспитания к государственному // Антология педагогической мысли России первой половины XIX века / С. П. Шевырев. – М., 1987. – С.336–345.

205.Шиллер Ф. Письма об эстетическом воспитании / Ф. Шиллер // Собр. соч.: в 7 т. – М., 1955. – Т. 6. – С. 314.

206.Школа и народная песня // Народное образование. – 1900. – № 10. – С.135–137.

207.Шлифштейн С. Даргомыжский / С. Шлифштейн. – Изд. 3, испр. и доп. – М.: Музгиз, 1960. – 42 с.

208.Шмидт К. История педагогики, изложения во всемирно-историческом развитии и в органической связи с культурною жизнью народов. История педагогики от Песталоцци до настоящего времени. Т.1. /

К. Шмидт; пер. Э. Циммермана. – Изд. 3 – е, доп., испр. – М.: Изд – во К. Г. Солдатенкова, 1881.
209.Шмидт К. История педагогики, изложения во всемирно-историческом развитии и в органической связи с культурною жизнью народов. История педагогики от Песталоцци до настоящего времени. Т.2. / К. Шмидт; пер. Э. Циммермана. – Изд. 3 – е, доп., испр. – М.: Изд – во К. Г. Солдатенкова, 1881.
210.Шмидт К. История педагогики, изложения во всемирно-историческом развитии и в органической связи с культурною жизнью народов. История педагогики от Песталоцци до настоящего времени. Т.3. / К. Шмидт; пер. Э. Циммермана. – Изд. 3 – е, доп., испр. – М.: Изд – во К. Г. Солдатенкова, 1881.
211.Эрном Ф.А. Краткое изложение реферата прочитанного 19 февраля 1860 г. на заседании «литературного кружка» в Риге и напечатанного в «Прибалтийском листке» / Ф. А. Эрном. – СПб., 1900. – 36 с.
212.Эстетика. // Под ред. А.А. Радугина. – М., 2002. – 239 с.
213.Эстетические склонности детей. // Воспитание и обучение.
214.Юдин А. Н. Искусство в семье / А. Н. Юдин. – СПб., 1900. – 213 с.
215.Яцимирский А. Н. Искусство в школе / А. Н. Яцимирский // Вестник воспитания. – 1906. – № 3. – С. 97–132.
216.Das,D.Jahrhundert des Kindes, Studien von Ellen Key / D. Das. – Berlin, 1902. – № 5. – С.51–57.
217.Die evolutionische Ethik, als Grundlage der wissenschaftlichen Padagogik,»Neue Bahnen» // Вестник воспитания. – 1894. – № 1.
218.Die evolutionische Ethik, als Grundlage der wissenschaftlichen Padagogik,»Neue Bahnen» // Вестник воспитания. – 1894. – № 2.
219.Die evolutionische Ethik, als Grundlage der wissenschaftlichen Padagogik,»Neue Bahnen» // Вестник воспитания. – 1894. – № 3.
220.Smiths Adam padagogische Theorien in Rahmen seines Systems der praktischen Philosophie // Вестник образования. – 1896.
221. Smiths. C. Adam padagogische Ansichten u Kritik derselben
222.Zeitschrift fur padagogische Pschlogie und experimentelle Padagogik
223. Zeitschrift fur padagogische Psychlogie und experimentelle Padagogik 1898.
224. Zeitschrift fur Psychlogie // – 1913. – № 7. – С. 400.

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ 3

ГЛАВА I. ГЕНЕЗИС ПОДХОДОВ К МУЗЫКАЛЬНОМУ ВОСПИТАНИЮ КАК СРЕДСТВУ ФОРМИРОВАНИЯ ГАРМОНИЧЕСКИ РАЗВИТОЙ ЛИЧНОСТИ В МИРОВОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ (ДО СЕРЕДИНЫ XIX ВЕКА)

1. 1. Формирование системных представлений о гармонически развитой личности как детерминанта эстетического и музыкального воспитания 9
1.2 Музыкальное образование как средство эстетического воспитания российского юношества (до середины XIX столетия) 36

ГЛАВА II. ФОРМИРОВАНИЕ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВЕКОВ

2.1 Становление научных основ музыкального воспитания в пореформенной педагогике второй половины XIX века 56
2.2 Отечественные традиции музыкального воспитания детей и юношества в семье и школе и их укрепление во второй половине XIX века 71
2.3. Формирование системы музыкального образования молодёжи в школе России во второй половине XIX века 83
2.4 Музыкальное воспитание как средство формирования эстетического сознания учащейся молодёжи в начале XX столетия 99

ЗАКЛЮЧЕНИЕ 122

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ 125

Научное издание

Овсяникова Людмила Дмитриевна

МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ РОССИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Корректор Е.В. Лисицына
Компьютерная верстка П.Г. Немашкалов

Подписано в печать 21.11.08

Формат 60x84 1/16 *Усл.печ.л. 8,14* *Уч.-изд.л. 8,43*
Бумага офсетная *Тираж 100 экз.* *Заказ 62*

Типография ООО «Борцов»,
г. Ставрополь, ул. Семашко 16.
Тел./факс: (8652) 35-85-58.

Для заметок

Для заметок