



До 175-річчя
Національного
педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова

НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ

НАЦІОНАЛЬНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА

СЕРІЯ 14

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА
МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

ВИПУСК 7 (12)

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАУКОВИЙ ЧАСОПИС
НПУ імені М.П.Драгоманова

До 175-річчя Національного педагогічного університету
імені М.П.Драгоманова



Серія 14

Теорія і методика мистецької освіти

Випуск 7 (12)

Матеріали

*III Міжнародної науково-практичної конференції
„Гуманістичні орієнтири мистецької освіти”*

22-24 квітня 2009 р.

КИЇВ – 2009

Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова.

Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : Збірник наукових праць / Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції „Гуманістичні орієнтири мистецької освіти”, 22-24 квітня 2009 року до 175-річчя Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. – Вип. 7 (12). – К. : НПУ, 2009. – 256 с.

**Затверджено Президією ВАК України як фахове видання з педагогічних наук
(Постанови № 2 – 05/9 від 14.11.2001 р.).**

Збірник присвячений актуальним проблемам професійної підготовки вчителів. Висвітлюються сучасні підходи до формування педагогічної майстерності та розвитку творчих якостей студентів, надаються методичні рекомендації в галузі музичного виконавства та естетичного виховання молоді.

Для викладачів і студентів педагогічних навчальних закладів, науковців й практичних працівників галузі мистецької освіти.

Свідчення про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
Серія КВ № 8820 від 01.06.2004 р.

Редакційна рада:

В.П.Андрушенко	доктор філософських наук, професор, Академік АПН України, ректор НПУ імені М.П.Драгоманова (голова Редакційної ради)
А.Т.Авдієвський	Почесний доктор, професор, академік АПН України
В.П.Бех	Доктор філософських наук, професор
О.В.Биковська	кандидат педагогічних наук, професор
В.І.Бондар	доктор педагогічних наук, професор, академік АПН України
Г.І.Волинка	доктор філософських наук, професор, академік АПН України (заступник голови Редакційної ради)
А.П.Грищенко	доктор філософських наук, професор, академік АПН України
П.В.Дмитренко	кандидат педагогічних наук, професор
І.І.Дробот	доктор історичних наук, професор
М.І.Жалдак	доктор педагогічних наук, професор, академік АПН України
Л.І.Мацько	доктор філософських наук, професор, академік АПН України
О.Г.Мороз	доктор педагогічних наук, професор, академік АПН України
О.С.Падалка	кандидат педагогічних наук, професор
В.М.Синьов	доктор педагогічних наук, професор, академік АПН України
В.К.Сидоренко	доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПН України
М.І.Шкіль	доктор фізико-математичних наук, професор, академік АПН України
М.І.Шут	доктор фізико-математичних наук, професор, член-кореспондент АПН України

Редакційна колегія:

Щолокова О.П.	- доктор педагогічних наук, професор (головний редактор)
Афанасьєв Ю.Л.	- доктор філософських наук, професор;
Гуральник Н.П.	- кандидат педагогічних наук, професор
Завадська Т.М.	- кандидат педагогічних наук, доцент
Капська А.Й.	- доктор педагогічних наук, професор
Падалка Г.М.	- доктор педагогічних наук, професор
Побережна Г.І.	- доктор мистецтвознавства, професор
Стеблина О.М.	- відповідальний секретар

Рецензенти:

Брилін Б.А.	доктор педагогічних наук, професор
Олексюк О.М.	доктор педагогічних наук, професор

*Схвалено рішенням Вченої ради
НПУ імені М.П.Драгоманова*

<i>Дицьо С.В.</i> ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ МУЗИЧНОГО НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	186 - 189
<i>Лобова О.В.</i> СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	189 - 195
<i>Салій В.С.</i> ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙМАННЯ ПІДЛІТКАМИ ХУДОЖНІХ ОБРАЗІВ МУЗИКИ	195 - 198
<i>Циганюк Л.І.</i> ВИВЧЕННЯ ПОЛІФОНІЧНОЇ МУЗИКИ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬОЇ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ	199 - 203
<i>Янковська І.М.</i> ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНИХ УМІНЬ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ	203 - 207
<i>Новикова Н.В.</i> ДІАГНОСТИКА РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ПІДЛІТКІВ НА УРОКАХ МУЗИКИ	207 - 211
<i>Слота Н.В.</i> ВОКАЛЬНО-АНСАМБЛЕВИЙ СПІВ ЯК ПРОВІДНИЙ РІЗНОВИД МУЗИЧНО-СЦЕНІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	211 - 215
<u>РОЗДІЛ ІV. ІСТОРИЧНІ ТА ПОРІВНЯЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНО-ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ</u>	
<i>Турчин Т.М.</i> ГЕНЕЗА МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ВІД ЧАСІВ КИЇВСЬКОЇ РУСИ ДО ПОЧАТКУ ХІХ СТОЛІТТЯ	216 - 221
<i>Сегеда Н.А.</i> ІСТОРИОГРАФІЯ ІДЕЇ НЕПЕРЕРВНОСТІ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ У ВІТЧИЗНЯНІЙ МУЗИЧНІЙ ОСВІТІ Х-ХVІІІ СТОЛІТЬ	221 - 226
<i>Гуральник Н.П.</i> СПАДКОЄМНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРИНЦИПІВ ВИДАТНИХ ДІЯЧІВ УКРАЇНСЬКОЇ ФОРТЕПІАНОЇ ШКОЛИ (В Пухальський, М.Тутковський)	227 - 234
<i>Сташевська І.О.</i> РЕФОРМАТОРСЬКА МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ ЛЕО КЕСТЕНБЕРГА ТА ШЛЯХИ ЇЇ ПРАКТИЧНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ У ПЕРІОД ВЕЙМАРСЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ	234 - 240
<i>Куненко Л.О.</i> ІСТОРИКО-СОЦІАЛЬНІ ПЕРЕДУМОВИ ЗАРОДЖЕННЯ МУЗИКУВАННЯ СЕРЕД СЛІПІХ ЯК ЗАПОЧАТКУВАННЯ ЇХ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ	240 - 245

8. *Полное собрание законов Российской империи с 1649года* // СПб. – 1830. – Т.XX. – №7656. – С. 613 - 614.
9. *Православный собеседник*. – 1864. – Кн.3.
10. *Шамаєва К.І.* Музична освіта в Україні у першій половині XIX ст.: Навч. посіб. – К.: ІЗМН, 1996. – 112с.
11. *Шреср – Ткаченко О.Я.* Історія української музики. Ч.1 – К.: “Музична Україна,” 1980. – 195с.

УДК: 37.044"406":78"9/17"

Сегеда Н.А.

ІСТОРИОГРАФІЯ ІДЕЇ НЕПЕРЕРВНОСТІ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ У ВІТЧИЗНЯНІЙ МУЗИЧНІЙ ОСВІТІ Х-ХУІІІ СТОЛІТЬ

В статтє рассматривается генезис и становление идеи непрерывного профессионального образования в историографии развития отечественного музыкального искусства как интонационной практики креативных индустрий и специфика соответствующей отраслевой профессионализации.

Ключевые слова: непрерывность, профессионализация, многоуровневое музыкальное образование, вокально-хоровое образование, инструментально-исполнительское образование.

Сучасному етапу розвитку освіти в Україні властиве виявлення нових тенденцій, спричинених цивілізаційними різноспрямованими соціально-економічними і культурними змінами, що закріплюються у нових культурних фактах, соціальних нормах і обумовлюються зміщенням акцентів на формування вільної і креативної особистості, котра самостійно буде власне життя і професійну біографію шляхом самокерованого навчання протягом життя, що актуалізує важливе наукове завдання – розробка теоретичних засад і технологій культуровідповідної неперервної педагогічної освіти.

Метазавдання освіти, що впливає з сучасних уявлень про специфіку і механізми розвитку постіндустріальної цивілізації – забезпечення випереджального розвитку людини. Достатньо розробленими на сьогодні є питання професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя музики, технологій формування і розвитку виявів і складових його професійного потенціалу, шляхів оптимізації післядипломної освіти тощо. Проблема неперервної освіти успішно розробляється в теорії освіти дорослих, професійній педагогіці, психології праці, акмеології, андрагогії, що відбивається у науковому доробку С.Я.Батишева, Л.В.Бородянської, Т.Г.Браже, С.Л.Братченка, В.Н.Виноградової, Н.В.Вішнякової, Б.С.Гершунського, Н.В.Гузій, В.І.Змеєва, А.К.Маркової, Н.В.Кузьміної та інших. Фундаментальні основи дослідження проблем неперервної професійної освіти закладено у працях вітчизняних науковців, де розглядаються шляхи вдосконалення сутнісних основ професійно-педагогічної освіти А.М.Алексюка, П.І.Андрущенко, В.І.Бондаря, Л.П.Вовк, С.У.Гончаренка, О.В.Глузмана, Н.В.Гузій, О.А.Дубасенюк, І.А.Зязюна, А.Й.Капської, С. Ф. Клепка, В. П. Беха, Г. І. Волинки, В.А.Семиченко, В.І.Лутового, Н.Г.Ничкало, О.М.Пехоти, С.О.Сисоевої, О. В. Сухомлинської, Н.І.Тверезовської, П.М.Олійника та інших. Основні положення педагогіки музичного мистецтва висвітлено у працях корифеїв вітчизняної музично-педагогічної наукової думки Г.М.Падалки, О.П.Рудницької, О.М.Олексюк, В.Ф.Орлова, О.П.Щолокової, О.В.Михайличенка, Л.Г.Коваль та інших. Проте, вивчення наукової бази і стану освітньої практики виявляє недостатній науковий інтерес до проблеми професіоналізації викладача мистецьких дисциплін вищого педагогічного навчального закладу, як процесу континуального за сутністю. Таке визначення цієї проблеми детерміновано співвідношенням теорії і практики вказаної галузі професійної освіти з артикульованими до цієї сфери соціокультурної практики запитами і очікуваннями суспільства, які вимагають відповідної наукової рефлексії її змісту, форм і технологій, введення нових методологічних засад, що дозволили б не тільки оцінити сучасний стан, побачити

нові тенденції її розвитку і оптимізації відповідної практики, але й проаналізувати історіографію ідеї неперервності професіоналізації в музичній освіті.

Мета статті полягає у висвітленні генезису ідеї неперервності професіоналізації в історіографії музичної освіти.

Існування людства було б неможливим, якби б воно не створило і в процесі свого розвитку не віднаходило й вдосконалювало засоби об'єктивації змісту і результатів діяльності, яка може відбуватись лише в глибинах індивідуальної свідомості. Виникнення усної мови можна назвати найважливішою подією, адже вона стала визначним необхідним засобом суспільної взаємодії. "Згідно з сучасними уявленнями, мислення найдавніших людей було нерозривно пов'язане з конкретною дією, а їхня мовленнєва діяльність зводилась до спілкування за допомогою експресивно-вказівних часток...Деякі "людські" риси могли виробитись у процесі постійних вправ і закріплення корисних властивостей спадковим шляхом...Хоча морфологічні зміни гомінідів мали суто біологічне підґрунтя, втім у процесі еволюції закріплялися передусім ті спадкові ознаки, котрі сприяли трудовій діяльності й утвердженню чимраз довершених форм суспільних відносин. Отже, біологічні та соціальні чинники антропогенезу тісно перепліталися між собою, вступаючи в діалектичній єдності..." [6,с.179-180, с.256].

Вже у примітивному суспільстві виникла потреба в спеціалізованому навчанні й вихованні, яке здійснювали люди, котрі краще знали на певній справі – майстри. З'явилися соціальні ролі вчителя і учня, особливі взаємини, завдяки яким трансливався досвід, знання, мудрість. Навчання, яке раніше не відокремлювалось від побутових, виробничих відносин поступово стало самостійним різновидом діяльності, який розгортався у двох напрямках – теоретичне прилучення до соціального досвіду та практичне опанування, тобто навчання і виховання. Отже, смисл попередньої історії педагогічної діяльності закладено в глибинах людського буття, у наслідуванні поколінь, розвитку аксіологічного ставлення людей до знань і досвіду, які треба зберігати і передавати задля можливості існування людини.

У процесі історичних трансформацій, із збагаченням суспільних практик, досвіду, примітивна дія, обумовлена синкретичною свідомістю, ускладнювалась, що виявилось у спеціалізації психічної діяльності людини та диференціації засобів її об'єктивації у відповідності до буденного, наукового і художнього потоку свідомості. Виникнення семіотичних систем зумовило віднайдення писемності, яка стала технічно складним способом передавання інформації, що вимагало спеціально організованого навчання. Першими вчителями, котрі отримували зарплатню за навчання були софісти Древньої Греції.

Розвиток вищої інтелектуальної діяльності викликав необхідність у створенні особливих штучних мов для потреб науки і спеціалізованих художніх мов для вияву людської чуттєвості у здатності стисло й узагальнено відбивати дійсність у динамічному балансі і тимчасовому просторі доступними засобами і певним інформаційним кодом.

Виникнення специфічних семіотичних системи музичного мистецтва, як культурних фактів, вимагало їх передавання, наслідування, засвоєння, вдосконалення і збереження. Зміна поколінь супроводжується освітніми процесами. Музично-естетичний розвиток у різні часи мав різне тлумачення і розуміння. З плином століть людство завжди прагнуло досягнути і розтлумачити феномен музики та його взаємозв'язок і вплив на людину, що й досі залишається невичерпним джерелом наукового пошуку.

У процесі культурогенезу будь-який різновид діяльності, як людський за суттю, переходить у різновид соціокультурної практики, зумовлюючи потребу віднайдення способу її культурного збереження, відтворення і вдосконалення. Інформаційно-семіотична концепція культури [8, с.42] ґрунтується на розумінні явища, як носія особливого смислу, що зберігається і передається у вигляді знаків, які утворюють свого роду "матеріальну оболонку" смислу. Природні вербальні і штучні мови є предметом семіотики. Ноти, живопис, рухи, лінії, тощо у певних сполученнях створюють конкретну знаково-відображувальну образно-символічну систему, яка кодує і передає певний зміст. Знання способів створення, накопичення і передавання знаків мови, змістів відбиття дійсності, тобто зв'язку інформації і коду є культурозбереженням і культуротворенням. Спеціальною метою і призначенням мистецької діяльності є створення нових узагальнених і абстрактних образних

ідеї в розвитку може звати модії. З огляду на права і мали котрі вже, ні в шні, ролі ня, ним юго орії ку шля ду, у до ло по за іх у рі в, ь е н і г р і

смилив, способів їх опанування, збереження, транслювання і віднайдення нових. В музичному мистецтві йдеться про найбільш узагальнені способи творчої діяльності – створення музичного образу і його знакова об'єктивація, виконавська інтерпретація, як художнє тлумачення інформаційного коду і сприймання.

Ідея неперервності має філософські коріння (від уваги Аристотеля до властивості континуума), тому використання філософського підходу до мистецької освіти ми вважаємо необхідним і таким, що визначить сутність педагогіки музичного мистецтва. Філософія мистецької освіти є синтезом вивчення системи музичного мистецтва та його функцій в структурі освіти [8, с.33]. З цих позицій педагогіку музичного мистецтва будемо розуміти як науку про засоби збереження і транслювання сутності та закономірностей функціонування музичного мистецтва як культурного і самодостатнього феномену, з іншого – закономірності процесу опанування художніх цінностей, їх впливу на розвиток особистості і суспільства. Останнє своїми потребами, викликами, запитами рухає і віднаходить наступні закономірності життя цього культурного феномену утворюючи таким чином неперервний плин соціокультурного процесу, в якому людина і мистецтво обумовлюють життєздатність одне одного. Таке розуміння не суперечить основним категоріям педагогіки – навчанню, вихованню і розвитку, які утворюють її кінцеву мету. Зазначене детермінує нашу подальшу логіку, яка спирається на положення про взаємодію педагогіки, як родового поняття з іншими галузями знань, а саме – з музичним мистецтвом, пошуки в царині якого синтезують досягнення гуманітарних наук.

Відмінності між досягненнями різних народів пояснюються історією їхньої культури, отже педагогіка музичного мистецтва як різновид соціокультурної практики має різноманітні конструкції, залежно від рівня і розташування цивілізації. Межі нашого дослідження не є простором її наукової рефлексії у світовому загальнолюдському сенсі, що в принципі неможливе, тому нам цікаве вивчення ідеї неперервності в історіографії педагогіки музичної освіти у вітчизняному вимірі, а саме – у становленні способів, засобів, шляхів наслідування і розвитку навчання музичному мистецтву, як інформаційно-семіотичної системи, її створенню, діяльності тлумачення та особливостей кодування, розумінню і сприйняттю. Тобто, яким чином відбувається становлення теорії навчання музичному мистецтву, як засобу його збереження, виховання гуманітарних смислів, закладених в музичному мистецтві, розвитку особистості в процесі сприйняття музичного мистецтва як педагогічного засобу людинотворення.

Народна педагогіка і родинне виховання були не відрефлексованим способом втілення ідеї неперервності. Ми не ризикнемо стверджувати, що музично-естетичне виховання було невід'ємною складовою частиною української народної педагогіки, адже вважаємо, що його первинне призначення скоріше полягало в тому, що воно було засобом впливу на емоційну чутливу природу людини, її природні потреби в інтонаційному самовиявленні, колективній творчій діяльності. Таке твердження спирається на наше розуміння біо-психо-соціо-культурної сутності людини.

У X-XVII століттях в Україні культурні процеси визначались важливішим положенням християнського символу віри – надчуттєвою Трійцею, котра являла собою кінцеву і істинну реальність і цінність. Мистецтво співу, перейшовши етнографічні межі, було запроваджено у перших школах, створених при монастирях і церквах. Про болгарське і грецьке походження вітчизняної педагогіки музичного мистецтва можна говорити у зв'язку з прийняттям християнства. Емпіричний характер викладання музичного мистецтва у X столітті обмежувався навчанням співу і регентській діяльності, що було обумовлено потребою культових закладів у забезпеченні ритуальних процесій. Н.Д.Успенський у висвітленні історичних питань давньоруського співацького мистецтва зазначає, що під час царювання Володимира Великого в Києві, при десятирідній церкві діяли великий хор і школа навчання співу [9, с.31]. О.Михайличенко у ґрунтовному висвітленні історії музично-естетичного виховання дітей та молоді в Україні [5, с.20] говорить про те, що навчання співу на той час було спеціально організованим процесом підготовки хористів для великого церковного хору і співаків-солістів, котрі одночасно були диригентами і учителями співу. Т.А.Смирнова у фундаментальному дослідженні минулого і сучасності вищої диригентсько-хорової освіти в Україні зазначає, що у X-XVII століттях здійснювалось поступове визрівання окремих педагогічних принципів професійної підготовки диригентів хору і вчителів хорового співу [7, с.7]. З

XVI століття започатковується спеціалізоване навчання українських молодих дячків “петя греческого и сербского” за кордоном [1]. На той час на теренах Київської Русі існували різні виконавські школи, що засвідчує згадка про конфліктні ситуації щодо питань вокально-хорової специфіки відправ серед регентів, зафіксована іноком Євфросієм у “Сказанях о различных ересях” (1651р.) “.. себя кийжд величает и хваляся глаголет: аз есмь Шайдуров ученик, а ин хвалитися Лукашковым учением” [10, с.290].

Інструментальну підготовку у X-XVII століттях в Україні ми не можемо назвати професійною освітою, адже здебільшого практикувалось навчання шляхом наслідування і родинної педагогіки, в умовах, які не були організованим освітнім процесом у сучасному розумінні цієї педагогічної категорії. “Під час навчання учні вивчали молитви та інші тексти, яких співали лише старці... Традиційна кобзарська форма бандурного мистецтва зберігалась і передавалась незрячими співаками, світське бандурництво збагачувалось і розвивалось лише завдяки фанатично відданим цій справі зрячим митцям... [5, с.290]”.

Перші посібники для навчання “музики” в Україні датовані початком XVII століття (“Что есть мусикия?”, “Наука всяя мусикиї, аще хоцещи, чоловіче, розуміти кийське знамя і пініє чинно сочиненное”). Поява навчальних посібників засвідчує виникнення рівня теоретизування предмету вивчення, до цього – зміст підручників зберігає деякі сучасні принципи побудви навчальних посібників – поступового ускладнення, єдності теорії і практики, схематизації навчального матеріалу, дидактичних засобів самоконтролю знань, умінь навичок тощо. Наявність ґрунтовних музично-теоретичних праць, у яких окрім узагальнення попереднього музично-естетичного досвіду, основ теорії музики і хрестоматійного розділу практичного спрямування вказує на те, що періодизація диригентсько-хорової освіти, бути уточнена, а саме – перший – фрагментарно-емпіричний період, на нашу думку, закінчується початком XVII століття, адже саме у цей час відбувається практико-методичне і теоретичне освоєння музичного мистецтва як різновиду інтонаційних практик.

Окремі позиції зазначених досліджень дозволяють нам зробити висновки про наявність елементів ступеневої освіти, адже, у підготовці регентів закладено ознаки не тільки видової педагогіки. В музичному мистецтві диригентська (на той час регентська) діяльність за змістом і складністю виконавської техніки є найвищим рівнем музичного виконавства, реалізація якого зумовлена здатністю диригента до педагогічного впливу на свій “інструмент”, яким є колектив виконавців. Тому, навчання регента, через щаблі хорового співака, соліста, вчителя співу, на нашу думку, є джерелом ідеї неперервної багаторівневої музично-педагогічної підготовки в Україні.

Отже, аналіз історичних джерел та висновки використання біографічного підходу свідчать, що ідея неперервної освіти в галузі педагогіки музичного мистецтва закладена наприкінці XVI - першій половині XVII століття у багаторівневій диригентсько-хоровій підготовці, виокремленням в інструктивному порядку професійних обов’язків вчителя хору [3]. У другій половині XVII століття в музичній освіті визначальним стає звернення до осягнення сутності музики як культурного феномену, створеного людиною, адже саме на цей час приходиться зміна ціннісних домінант в суспільстві. Нове вирішення проблеми людини обумовило перехід від Середньовіччя (як “періоду Душі”) до Нового Часу (“періоду Розуму”).

Значні перетворення в просвітництві пов’язані з епохою Петра I, яка стала з одного боку кульмінаційною, з іншого – завершальною у перехідному періоді від музично-педагогічних традицій Київської Русі до музичної освіти Нового часу, коли відбувся перехід від етнографічної форми існування до державної, освіта набуває державного статусу і знаходиться під контролем держави. Зберігаються три її основні напрямки – світська, православна і народна. В офіційних духовних колах відбувається переосмислення феномену музики, утвердження нового погляду на співвідношення співу, що супроводжує богослужіння, і музики як різновиду мистецтва. І хоча й зберігається світоглядна різниця у її тлумаченні, методи музичної освіти православної і світської орієнтації наближаються між собою. Це визначна подія для подальшого формування теорії і практики музичної освіти і відповідних практик його викладання, адже об’єктивувався і визначився поділ на духовну музику, яка вважається одним з елементів релігійного виховання і виявлення ставлення до релігії, з іншого – визнання музичного мистецтва як елементу культури вказує на

розробку і вдосконалення засобів опанування її інформаційним кодом, тобто розвиток засобів навчання цьому різновиду людської діяльності, а пізніше – шляхів впливу на людину засобами музичного мистецтва.

З середини ХУІІ століття поступово виходить на визначальні позиції світська музична освіта. Навчання музичному мистецтву було обумовлене музично-педагогічними поглядами викладачів, сформованих у різних соціокультурних умовах, маємо на увазі релігійну музичну освіту, світську вітчизняну і європейську, які суттєво вирізнялись уподобанням у засобах інтерпретації музичного мистецтва і актуалізували розвиток напрямів музичної освіти, обумовлених змістом різновидів музичної діяльності. Так, в інструментальній музичній освіті виокремлюється традиційна орієнтація, що зберігає і розвиває традицію передавання музичного досвіду вітчизняними майстрами та західноєвропейська – новий напрямок, в якому працюють іноземні викладачі, котрі навчають грі на європейських музичних інструментах та західноєвропейській нотації.

Саме з кінця ХУІІ-початку ХУІІІ століття починається становлення системи музичної освіти в Україні. Її традиційна інструментально-виконавська музична освіта зберігає стійкість до новаторських течій з Європи, так, досить поширеними до ХІХ століття залишаються мандрівні вчителі гри на бандурі, кобзі, лірники. Розвиток виконавської інструментальної діяльності та відповідного напрямку музичної освіти гальмувався тим, що розвій індустрії виготовлення музичних інструментів відбувався у західній Європі, як тогочасному центрі розвитку виробництва і точних наук. Домінування у зазначений період вокально-хорової спеціалізації в музичній освіті України обумовлене тим, що по-перше, хоровий спів був і залишається родовою ознакою та елементом генетичного коду українців, по-друге – найбільш доступним різновидом музичної виконавської діяльності.

Дослідники історіографії музично-естетичного виховання в Україні зародження фахової музичної освіти пов'язують з відкриттям Глухівської спеціальної музичної школи (1730-1758 р.р.). Викладання доручалось регенту, до котрого висувались професійні вимоги, а відбір учнів здійснювався на демократичних засадах, тобто визначальними критеріями були вокальні здібності дитини, не зважаючи на соціальний статус родини [5, с.30]. Клас вокальної та інструментальної музики з 1773 року почав функціонувати в Харківському казенному училищі, яке, подібно до Глухівської музичної школи, найкращих випускників направляло до придворної капели в Петербурзі. Історії музично-естетичного виховання другої половини ХУІІІ століття відомо про Головну січову школу (1754-1768рр) при якій згодом виділилась школа вокальної музики і церковного співу, що існувала на Запорізькій Січі і готувала співаків і музикантів. Важливим для сучасного аналізу музичної освіти в контексті ідеї неперервності є той факт, що музична школа, що функціонувала при Київській капелі (з 1768 року) підтверджувала надану освіту атестатом від капельмейстера. Другий атестат від адміністратора давав право на вступ до капели, тобто на професійну музичну виконавську діяльність [5, с.32]. Отже, ми можемо зробити висновок про те, що початкова спеціалізована музична освіта, а ми її називаємо “спеціалізована” з позицій цілеспрямованої музичної підготовки її випускників до музичної виконавської діяльності, яка здійснювалась систематично в організованих умовах, мала практичну спрямованість, що було, на наш погляд, початковим рівнем професіоналізації.

Започаткування попередньої спеціальної (вокальної) освіти, як підготовки до професійної виконавської діяльності (наприклад, у придворній капелі Петербурга), на наше переконання, є джерелом багаторівневої професіоналізації та ідеї неперервності освіти, як її континуумної властивості, адже професійна діяльність співака передбачала не тільки опанування творів більш високого рівня складності, але й інших вокально-хорових жанрів (наприклад, обрядового вокально-хорового супроводу, але у виконанні професійних співаків, котрі отримували за працю матеріальну винагороду). Таким чином, опанування іншим, більш складним змістом діяльності, в інших об'єктивних і суб'єктивних умовах – соціокультурних і психофізіологічних (маємо на увазі зміну етапу і рівня професіоналізації, зміну віку виконавців, змісту вокально-хорового репертуару), але із збереженням виду виконавської музичної діяльності (вокально-хорової) є прототипом багаторівневої професійної освіти в галузі музичного мистецтва. Сучасні дослідники у висвітленні питань історіографії вказують на історичні джерела неперервності і багаторівневості, проте вони

схильні персоніфікувати безперервності в музичній освіті і пов'язувати з реформою диригентсько-хорової освіти, здійснену В.С.Орловим і С.В.Смоленським (наприкінці ХІХ століття) [7, с.14], що відрізняється від нашої наукової позиції про історичний період виникнення ідеї неперервності.

У ХУІІІ столітті буття музики при “церкві”, при “театральних та інших іграх”, при “танцях”, при “дворі”, при “війську” [2] визначало практичну спрямованість музичної освіти, обумовлену попитом на забезпечення існуючих на той час інтонаційних практик. Смісл навіть інструментальної музики був “самонаявним”: вписаність музичного твору в певний простір події демонстрував наявність його змісту, відповідаючи принципу “очі мають розділяти насолоду вуха” [4, с.241]. Отже, зрозуміло, що за таких умов відсутності теоретизування сутності музики, її гуманітарних смислів, культуротворчого призначення ще не йдеться про музичне мистецтво як складноорганізовану соціокультурну креативну індустрію, що вимагає повноцінного функціонування та відповідного механізму забезпечення усіх її складових елементів. Тому до ХІХ століття професіоналізація в музичному мистецтві виглядає як процес в якому домінуючі позиції має вдосконалення виконавської майстерності, набуття індивідуального досвіду виконавської діяльності.

Висновки. Аналізуючи історіографію ідеї неперервності професіоналізації в музичній освіті ми можемо наголосити на тому, що наприкінці ХУІІІ століття систематично функціонувала початкова музична освіта, метою якої була підготовка до діяльності в якості співаків церковних хорів, капел, інструментальних виконавців, регентів, тобто фахівців, предметом діяльності котрих виступає виконавство. На той час педагогічний напрямок діяльності було започатковано бідними студентами-хористами Києво-Могилянської академії, котрі за харчі і житло при церковнопарафіяльних школах Подолу навчали дітей грамоти, що, на нашу думку, є родовим джерелом виникнення культурної практики професійної діяльності з фаху “початкового навчання і музики”.

Подальшого дослідження вимагають питання соціокультурних засад становлення ідеї неперервності професіоналізації в галузі музичного мистецтва, як різновиду інтонаційних практик ХХ-початку ХХІ століття.

Література

1. *Акты, относящиеся к истории Южной и Западной России.* – СПб., 1853. – Т.1.№133
2. *Асафьев Б.В.* Музыкальная форма как процесс, Л., 1971. – С.238
3. *Ісаєвич Я.* Братства і українська музична культура ХУІ-ХУІІІст. // Українське музикознавство. – К.: Музична Україна, 1971. – Вип. 6 – С.17.
4. *Mersenne M.* Traite des instruments a hordes. Paris, 1964. – P.241.
5. *Михайличенко О.В.* Музично-естетичне виховання дітей та молоді в Україні (друга половина ХІХ-початок ХХ ст.): Монографія. – К.: Видавничий центр, КДПУ. – 340 с.
6. *Сегеда С.* Антропология: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2001. – 336 с.
7. *Смирнова Т.А.* Вища диригентсько-хорова освіта в Україні: минуле і сучасність. – Харків: Константа, 2002. – 256 с.
8. *Рудницька О.П.* Педагогіка: загальна і мистецька: Навч. посібник. – К.: Інтерпроф, 2002. – 270 с.
9. *Успенский Н.Д.* Древнерусское певческое искусство / Вступ.ст. Ю.Келдыша, 2-е доп. изд. – М.: Сов. Композитор, 1971. – С. 31.
10. *Финдейзен Ник.* Очерки по истории русской музыки. Т.1. М.-Л., 1928, С.290