



Hanna Vorozhko

ORCID 0000-0003-3642-8570

Edukacja muzyczna w Rosji: XX wiek i perspektywa współczesna

Musical Education in Russia: 20th Century and Contemporary Perspective

Abstract: It included the main stages of the main stages of the development there was explained and described music education in Russia. Modernity were explained and described.

The first stage involves music education from 1918 to 1941.

The second stage of music education – the period from the second half of the 20th century until the collapse of the Soviet Union in 1991.

The third stage involves music from the end of the XX century to the first years of XXI century and contemporary music education. contemporary music education.

The music education system in the USSR developed in two directions. The first direction was related to the preparation of professional educators, contractors and theoreticians. The second direction was based on in the formation and development of musical creativity during the course of study according to programs of general musical education in secondary schools. The same system of music education exists in modern Russian Federation.

Keywords: music education, Soviet Union (USSR), Russian Federation, socialist ideology, music education program, musical pedagogy concept, modernization of the musical system.

„Muzyka — potężne źródło myśli.
Bez wychowania muzycznego
nie jest możliwy pełny rozwój ludzkiego intelektu”.
Wasilij Suchomliński ¹

Wprowadzenie

W niniejszym artykule² o edukacji muzycznej w Rosji moim zadaniem będzie wyjaśnić i opisać główne etapy rozwoju rosyjskiej ojczystej kultury muzycznej po rewolucji 1917 roku, za czasów Związku Radzieckiego (1924 – 1990) do czasów współczesnych. Artykuł został podzielony na trzy główne etapy rozwoju edukacji muzycznej w Rosji w XX wieku.

Powszechnie wiadomo, że na kształtowanie i rozwój edukacji wpływa wiele społeczno-politycznych, socjalno-ekonomicznych, kulturowych czynników, przez co edukacja staje się mechanizmem rejestracji i syntezy ludzkiego doświadczenia. Dotyczy to w pełni także wychowania muzycznego, które stanowi sposób przekazu kulturowego doświadczenia przeszłych pokoleń współczesnemu człowiekowi. Dlatego poznanie rozwoju wychowania muzycznego nie byłoby pełne bez analizy społeczno-kulturowej sytuacji, w której rozwój ten następował.

Pierwszy etap – Edukacja muzyczna od 1918 do 1941 roku

Rozwój kultury ZSRR w pierwszej połowie XX wieku następował w ramach polityki państwa i ideologii socjalistycznej. Rewolucja 1917 roku odcisnęła piętno we wszystkich dziedzinach życia społecznego, w tym także w sferze edukacji muzycznej. Dekretem *Sovnarkomu*³, Piotrogadzkie i Moskiewskie konserwatorium przestały być podporządkowane Rosyjskiemu Towarzystwu Muzycznemu i stały się wyższymi humanistycznymi szkołami. Rosyjskie Towarzystwo Muzyczne, podobnie jak Dworska kapela śpiewacza i prywatne szkoły muzyczne, przestały istnieć. Wraz ze zniszczeniem elit zanikać zaczęły popularne dawniej tradycje muzykowania rodzinnego, domowego i obowiązkowej nauki muzyki przedstawicieli młodego pokolenia. Wielu wybitnych muzyków wyjechało za granicę. Najważniejszym

¹ V. A. Suhomlinskij, *Serdce otda detám*, Konceptual, Moskwa 2018, s. 68.

² Niniejszy artykuł jest kontynuacją artykułu o etapach rozwoju edukacji muzycznej w Rosji od czasów Starożytnych do początku XX wieku. Patrz: H. Vorozhko, *Edukacja muzyczna w Rosji: aspekty historyczne*, „Studia z Teorii Wychowania” 2018 nr 3(24), s. 217–234.

³ Sovnarkom (ros. *Sovet Narodnyh Komissarov*) – Rada Komisarzy Ludowych, nazwa tymczasowego rządu Rosji, następnie Rosyjskiej Socjalistycznej Republiki Radzieckiej, źródło: *Encyklopedia.com*, <https://www.encyclopedia.com/history/encyclopedias-almanacs-transcripts-and-maps/sovnarkom>, z dn. 29.01.2020.

czynnikiem zachowania kultury muzycznej stała się kontynuacja działalności konserwatoriów w Moskwie i w Piotrogradzie, które w niezwykle trudnych warunkach podtrzymywały wysoki poziom nauczania.

Istotne zmiany w edukacji muzycznej zaszły po rewolucyjnych wydarzeniach późnej jesieni 1917 roku. Częścią dokonywanych przez radziecką władzę przemian w kulturze, stało się tzw. „państwowe budownictwo muzyczne”. Znacjonalizowane zostały największe teatry muzyczne, filharmoniczne i koncertowe instytucje, konserwatoria i wydawnictwa nutowe. W tych miejscach zatrudnione zostały osoby, które nie miały do czynienia uprzednio z wysoką sztuką i odgródzone były od niej murem społeczno-ekonomicznych różnic (Pospelova, 2014).

Jednak były i również pozytywne strony tego procesu. Przekonanie mas do wartości duchowych mogło być zrealizowane wyłącznie na drodze planowej i wytrwałej pracy. W związku z tym wzrosła liczba koncertów, a ponadto do ogromnych rozmiarów rozrósł się ruch śpiewaczy w chórach (tamże). W 1919 roku powstała Państwowa Orkiestra Instrumentów Ludowych (obecnie: Rosyjska Akademicka Orkiestra Ludowa im. Osipowa), Igor Moisiejew założył Zespół Tańca Ludowego, powstał Rosyjski Chór Ludowy pod kierunkiem Piatnickiego, Zespół Pieśni Armii Czerwonej (1926) (Aleksiev, 1956, s. 10). Te przedsięwzięcia, a także wiele innych zawodowych i amatorskich inicjatyw, stały się nosicielami chóralnej i tanecznej kultury kraju.

Podczas reformy lat 1917-1925 nie było praktycznie różnic w wiedzy kandydatów do szkół i do konserwatoriów. Zróżnicowanie przedstawiało się w mniej więcej następujący sposób: utalentowani — do konserwatorium, mniej utalentowani — do technikum, pozbawieni talentu — do szkół muzycznych. Względy pochodzenia społecznego grały tu jedną z podstawowych ról. Do reformowanej struktury, oprócz wykonawców i kompozytorów, włączono także instruktorsko-pedagogiczny fakultet oraz wydział z dwiema specjalnościami nauczycielskimi w dziedzinie przygotowania do ogólnego wychowania muzycznego dla tzw. szkół wychowania socjalistycznego i klubów robotniczych (Slonimska, 2008, s. 220).

Państwo wzięło na siebie kierowniczą rolę w placówkach edukacyjnych i troskę o ich utrzymanie (dekret Rady Komisarzy Ludowych o przekazaniu wszystkich placówek szkolnych w zarząd Ludowego Komisarjatu Oświaty z 5 czerwca 1918 roku) (Keldyś, 1876, s. 781). Oferta bezpłatnej edukacji muzycznej i system stypendialny dały możliwość zdobywania powszechnego wychowania muzycznego. Tym samym otwarta została droga do wykształcenia dla pracującej młodzieży. Ponadto, sformułowane zostały ogólne zasady podstaw zmian w edukacji muzycznej (Pospelova, 2014):

1. Uznanie konieczności wychowania muzycznego i ogromnego znaczenia ogólnego wykształcenia muzycznego, zarówno dla rozwoju kultury narodowej, jak i dla odkrywania u ludzi muzycznych zdolności, z myślą o zdobywaniu w dziedzinie muzyki kwalifikacji.
2. Zrozumienie konieczności przygotowania muzyków w ściśle określonych specjalnościach (wykonawczej, pedagogicznej, muzykologicznej), łączących doskonałą wiedzę w danej dziedzinie z pokrewnymi naukami społecznymi.
3. Uświadomienie wielkiej roli praktyki twórczej w samej szkole i poza jej granicami (doprowadziło to do powstania studiów operowych przy konserwatoriach).
4. Wymaganie, aby każdy muzyk, niezależnie od specjalizacji, mógł godzić działalność zawodową z upowszechnianiem muzyki.

W latach dwudziestych ubiegłego wieku w Moskwie i w Piotrogródzie otwierano masowo-popularyzatorskie szkoły: ludowe szkoły muzyczne, szkoły oświaty muzycznej, ludowe konserwatoria, kursy ogólnego wykształcenia muzycznego (Keldyś, 1876, s. 783). Warto zaznaczyć, że w początkowym okresie, ich organizatorzy napotkali szereg trudności. Po pierwsze, ich źródła tkwiły w przedrewolucyjnej praktyce wychowania muzycznego, gdzie nie było podziału w przygotowaniu przyszłych specjalistów i amatorów. W związku z tym, kształcenie muzyczne nie odbywało się etapowo, w zależności od wieku uczniów. Po drugie, powstało dużo placówek oświatowych (kursów, kółek, studiów, techników i nawet konserwatoriów), które nie miały wyraźnego profilu i nie można było ich odnieść ani do podstawowych, ani do średnich czy wyższych placówek (Pospelova, 2014).

Wychowanie muzyczne w Związku Radzieckim stało się jednym ze środków kształtowania osobowości dziecka. Takie szerokie spojrzenie było charakterystyczne dla postępowych nauczycieli muzyki zarówno w przedrewolucyjnej Rosji, jak i dla muzycznych pedagogów lat 20. i 30. lat ubiegłego stulecia. Wśród nich można wymienić Walentinę Szacką, Borysa Asafjewa, Bolesława Jaworskiego, Dmitrija Zorina, Aleksandra Aleksandrowa, Nadieżdę Briusową, Aleksandra Goedicke, Aleksandra Kastalskiego. Działalność i twórczość niektórych z nich warto będzie krótko opisać.

Problem efektywnych metod organizacji wychowania muzycznego w szkole nabrzmiał po 1917 roku. W 1919 roku *Narkompros* (Ludowy Komisarjat Oświaty) zorganizował sieć doświadczalnych placówek edukacyjnych, a w 1920 przy 1-szej doświadczalnej szkole-kolonii pracy „*Bodraâ žizn*” powstał muzyczny oddział. Pracowali tam muzycy – nauczyciele pod kierunkiem wybitnego pedagoga wychowania muzycznego Walentyny Szackiej.

Punktem wyjścia w organizacji masowego wychowania muzycznego stał się rozwój u dziecka potrzeby kontaktu z muzyką, zainteresowania nią, a także kształtowanie gustu artystycznego i dążenia do samowyrażenia w muzyce, w jej wykonawstwie pod niezbędnym pedagogicznym kierownictwem (Šackaâ, 1975, s. 15-16).

Całe życie dziecięcej społeczności było przeniknięte tą pracą. Było to szczególnie widoczne w nauce i w trakcie zajęć dodatkowych. Według W. Szackiej, każde dziecko, każdy uczeń „powinien zostać pełnowartościowym słuchaczem, zdolnym do aktywnego, pełnego zainteresowania odbioru muzyki” (tamże, s. 16) oraz „posiadać zdolność jej osądu i formułowania własnego stosunku do tego, co usłyszał” (Šackaâ, 1947, s. 29-41). Od 1906 roku, W. Szacka prowadziła zajęcia w towarzystwie „Settlement” (po 1917 roku nazwa „Praca i Wypoczynek”). Wśród jej pierwszych pomysłów znalazła się idea wniesienia do życia dzieci „prawdziwej” muzyki, bywanie na przedstawieniach operowych czy organizacja serii koncertów dla starszych dzieci.

Dzięki ogólnokulturowej i pedagogicznej intuicji, młody, utalentowany muzyk i początkujący nauczyciel, W. Szacka, mogła od razu sprecyzować krąg zagadnień, które staną się treścią całego jej życia. Na zajęciach z przedszkolakami rozpoczynało się żmudne poszukiwanie repertuaru w celach wykonawczych i poznawczych, rozpracowywanie metod kształtowania dziecięcego gustu, określenie w tych procesach roli pedagoga. Równocześnie, W. Szacka prowadziła eksperymentalną naukową działalność w dziedzinie kształtowania muzycznego gustu w Akademii Nauk Pedagogicznych RFSRR godząc to z pracą w Moskiewskiej Państwowej Filharmonii (Boâkova, 2012). Przez dziesiątki lat został zgromadzony obszerny materiał eksperymentalny.

Warto zauważyć, że zbudowany przez W. Szacką niezwykle projekt koncertowy dla uczniów istnieje do naszych czasów. Przejęli go: Dmitrij Kabalewski, muzykolodzy Państwowej Filharmonii Moskiewskiej Swietlana Winogradowa i Żanna Dozorcewa, a także inni. Ta forma pracy okazała się bardzo perspektywiczna i cieszy się zasłużoną popularnością u słuchaczy w szkolnym i młodzieżowym okresie życia, a także wśród ich rodziców. Odbywające się we foyer Filharmonii, poprzedzające występy wycieczki-spotkania, sprawdziły się i na długo stały się nieodłączną częścią filharmonicznych abonementowych koncertów.

Sformułowane na etapie powstawania masowego wychowania muzycznego naukowe poglądy W. Szackiej, pozostają aktualne do dzisiaj. Upodobania dzieci zmieniają się wraz z przemianami warunków życia,

kształcenia i wychowania. Dlatego też w konsekwencji ich poznawanie powinno być kontynuowane.

Boris Asafjew⁴, wybitny muzykolog, kompozytor i społecznik słusznie nazywany jest założycielem radzieckiej muzykologii. Problemy wychowania muzycznego i edukacji stały się dla niego podstawowymi zagadnieniami jego praktyki. Wychowaniu muzycznemu w szkole poświęcił on w połowie lat dwudziestych XX wieku cały szereg artykułów (Korolova, 2005, s. 7).

B. Asafjew przywiązywał dużą wagę do metody „obserwacji, a nie nauki” (tamże, s. 9). Ciekawa jest jego myśl o konieczności stymulowania rozwoju u dzieci dźwiękowo-kreatywnych reakcji na to, co słyszą aż do początkowych prób tworzenia muzyki. Twierdził on, że „dziecko, które doznało radości twórczego działania nawet w minimalnym stopniu, staje się inne niż to, które naśladuje cudze twórcze akty” (tamże, s. 9). A również, że „wychowanie nie będzie skuteczne, jeżeli się nie rozbudzi u dziecka instynktu twórczego i nie wytworzy kreatywnych nawyków” (tamże, s. 10). Do osiągnięcia tych celów wieść mają następujące sposoby: muzyczna improwizacja do tekstów poetyckich, intensyfikacja śpiewu podgłoskami, z głosem towarzyszącym, śpiew melodii w różnych wariantach (stanowiący przejaw kreatywności) (tamże, s. 7-8).

Bolesław Jaworski⁵ wywarł wpływ na całą radziecką kulturę muzyczną pierwszej połowy XX wieku. Jako pierwszy rosyjski uczony, zbudował syntetyczny muzyczno-teoretyczny system — teorię myślenia muzycznego. U jej podstawy leży pogląd Jaworskiego, że muzyka stanowi swoisty język komunikacji międzyludzkiej. Według niego, podstawowym pedagogicznym zadaniem jest „nie uczyć, a nauczyć myślenia” (Aranovskij, 2012, s. 43). Stosował następujące działania: motoryczne improwizacje, inscenizacje, realizowane grupowo: improwizacje wokalne, gra na prostych instrumentach, wspólne muzykowanie na fortepianie (tamże, s. 41-43).

Duży wkład w rozwój radzieckiej kultury muzycznej wniosła także Nadieżda Briusowa – muzykolog, działacz szkolnictwa i oświaty muzycznej,

⁴ B. W. Asafjew (1884-1949) wywarł wielki wpływ na rozwój wiedzy o muzyce w okresie radzieckim. Był twórcą oper, baletów, symfonii, utworów na różne składy zespołowe, kompozycji fortepianowych. Jest autorem ważnych prac, poświęconych historii muzyki rosyjskiej i zagranicznej, problemom teorii muzyki, krytycznych artykułów, tekstów dotyczących zagadnień estetycznych, wychowania i edukacji muzycznej (Korolova, 2005, s. 7).

⁵ B. L. Jaworski (1877-1942) – jeden z najwybitniejszych działaczy rosyjskiej nauki o muzyce, polskiego pochodzenia. Znakomity pianista, kompozytor, autor opracowań pieśni ludowych, wspaniały organizator, popularyzator muzyki, teoretyk i badacz historii muzyki, innowacyjny pedagog (Aranovskij, 2012, s. 41).

która zajmowała się opracowaniem pierwszych programów wychowania muzycznego. Jej naukowe zainteresowania obejmowały zagadnienia formy w muzyce, muzyki etnicznej, pedagogiki, metodyki nauczania muzyki, metodyki kształcenia teoretycznego. N. Briusowa była autorką prac z dziedziny historii i teorii muzyki, podręczniki podstaw muzyki i harmonii dla samodzielnych zajęć, a ponadto uczestniczyła w etnicznych ekspedycjach, gromadząc dużo przykładów twórczości ludowej (Pospelova, 2014).

W 1924 roku, po podpisaniu dekretu o powstaniu Związku Radzieckiego, zaczął stopniowo rozwijać się nowy system funkcjonowania życia muzycznego w społeczeństwie. Anatolij Łunaczarski⁶ uważał, że cały system specjalistycznej i ogólnej edukacji – od elementarnych do najwyższych stopni – powinien stanowić jeden, nierozzerwalny ciąg. W procesie przemian połowy XX wieku powstała następująca struktura edukacji muzycznej (Keldyś, 1876, s. 783):

1. Elementarne kształcenie muzyczne w postaci szkół dwóch typów: 4-letnich (dziecięcych), będących podstawowym ogniwem technik muzycznych z jednej strony i kursów ogólnego kształcenia muzycznego dla dorosłych, które miały wyłącznie cele upowszechnieniowe z drugiej;
2. Średnie zawodowe kształcenie — technika (wykonywania muzyki i pedagogiczne);
3. Wyższe – konserwatoria.

W 1925 roku dokonano reorganizacji systemu wyższego kształcenia muzycznego. W tym właśnie roku został sformułowany dokument pt. „Zasady funkcjonowania Moskiewskiego i Leningradzkiego Konserwatorium” (tamże, s. 783). Przynależność konserwatorium do wyższego stopnia kształcenia została ostatecznie potwierdzona, określono strukturę tych placówek (podział na fakultety: teoretyczno-kompozytorski, wykonawstwa

⁶ A. V. Łunaczarskij (1875-1933) - rosyjski pisarz, publicysta, wydawca i pierwszy Ludowy Komisarz Oświaty ZSRR (1917-1927). Międzynarodową sławę zyskał w 1908 roku w związku z pracą pt. „Religia i socjalizm”, gdzie ogłosił, że „prawdziwą religią ludzkości jest idea socjalistyczna”. We Włoszech, w latach 1910-1911, organizował specjalne szkoły według systemu Marii Montessori. Aż do wybuchu rewolucji zajmował się w Paryżu dziennikarstwem. Po rewolucji 1917 roku został mianowany Ludowym Komisarzem Oświaty. Na tym stanowisku wprowadzał zasady postępowej edukacji. Popierając awangardowe prądy wywarł duży wpływ na radziecką literaturę, kładąc jednak nacisk na zachowanie jej tradycyjnych wartości. Jego radykalne eksperymenty w dziedzinie edukacji znalazły szeroki odzew zarówno w Rosji, jak i za jej granicami. Upadek dyscypliny w szkołach spowodował niezadowolenie Stalina, który w 1929 roku zdymisjonował Łunaczarskiego (*Akademik. Encyklopedia Kolera*).

i instruktorsko-pedagogiczny), profil specjalistyczny absolwentów, terminy kształcenia a także powstanie instytutu aspirantury.

Porządkowanie ogólnej struktury edukacji muzycznej zostało w zasadzie ukończone w 1927 roku, chociaż pewne zmiany były dokonywane także i później. W ten sposób 4-letnie szkoły muzyczne zostały przekształcone w 7-latki, przy szeregu konserwatoriów powstały muzyczne tzw. szkoły – „dziesięciolatki” dla zdolnych uczniów (10 lat kształcenia muzycznego), zorganizowano instytuty pedagogiczne⁷. Zorganizowano dziecięcy oddział przygotowawczy dla zdolnych uczniów, wybierających się na wyższe studia. Z dziećmi pracowali wybitni profesorowie konserwatorium: pianiści — Goldenweiser, Igumnow, Neuhaus, skrzypkowie — Mostras, Jampolski i inni.

Dzieci uczyły się według skróconych programów ogólnokształcących pod kierunkiem specjalnie zapraszanych nauczycieli. Zajęcia odbywały się w pomieszczeniach konserwatorium. Jednym z celów kształcenia ogólnego było poszukiwanie nowych form pracy indywidualnej, proporcjonalnych relacji między specjalnością a przedmiotami ogólnokształcącymi. W 1935 roku zgodnie z postanowieniem rządu ZSRR, Oddział dziecięcy stał się Centralną Szkołą Muzyczną przy Konserwatorium Moskiewskim. Jej podstawowym celem było wykształcenie wysokiej klasy wykonawców. Profesjonalne nauczanie szło w parze z wszechstronnym ogólnym, intelektualnym, artystycznym i duchowym rozwojem (Pospelova, 2014).

Dużą wagę w procesie reformy wyższego muzycznego szkolnictwa przywiązywano do wydziału wykonywania muzyki. Zorganizowano oddział dyrygentury (Slonimskaâ, 2008 s. 220).

Począwszy od lat 20-tych ubiegłego wieku aż do dzisiaj, wychowanie dyrygentów daje wspaniałe rezultaty. Wykształcenie pianistów, skrzypków, wiolonczelistów i innych instrumentów osiągnęło najwyższy poziom umiejętności pedagogicznych i talentu uczniów. Od lat 30. XX wieku młodzi rosyjscy muzycy zaczęli zwyciężać w międzynarodowych konkursach.

II etap edukacji muzycznej – okres od II poł XX wieku do rozpadu Związku Radzieckiego w 1991 roku

Dłgie poszukiwania i eksperymenty doprowadziły po II Wojnie Światowej do reorganizacji struktury edukacji muzycznej w Rosji. Od połowy XX wieku, system edukacji muzycznej rozwijał się w dwóch kierunkach. Pierwszy kierunek – przygotowanie profesjonalistów pedagogów,

⁷ W 1944 r. został otwarty pierwszy taki instytut: Muzyczno–Pedagogiczny Instytut imienia Gniesinych. (przypis autora).

wykonawców i teoretyków. Zorganizowano tu trzy stopnie: pierwszy – dziecięce szkoły muzyczne (od 1933 roku siedmioletnie), drugi średni stopień – koledże (szkoły muzyczne II stopnia) i trzeci, wyższy – konserwatoria. Były także Szkoły-dziesięciolatki łączące pierwszy i drugi stopień.

Drugi kierunek oznaczał natomiast formowanie i rozwój muzycznej kreatywności w trakcie nauki według programów ogólnego wychowania muzycznego w szkołach ogólnokształcących. Było to kolejną zaletą radzieckiego okresu, ponieważ władza dawała realną możliwość kształcenia się utalentowanym uczniom.

W ten sposób, w połowie XX wieku w Związku Radzieckim powstał system wychowania muzycznego, który do dzisiaj nie stracił na aktualności. Wybitne osiągnięcia w profesjonalnej edukacji muzycznej stały się możliwe dzięki działalności znakomitych artystów Moskiewskiego, Leningradzkiego i innych ojczystych konserwatoriów. Reformy dotyczyły wydziałów kompozycji, specjalności muzykologicznych, wielu fakultetów wykonawstwa muzycznego w konserwatoriach. Powstały wysoko wykwalifikowane studia operowe.

Na fakultecie kompozycji konserwatorium otwarto naukowo-muzyczny przygotowawczy wydział dla muzykologów. Intensywnie rozwijająca się szkoła muzykologiczna wydała wybitnych teoretyków i historyków muzyki. Zorganizowane zostały specjalne kursy nauki harmonii, solfeżu, polifonii, analizy utworów muzycznych, historii rosyjskiej i obcej muzyki, wypuszczono dziesiątki podręczników z tych dziedzin, i przygotowano tysiące specjalistów. Warto zauważyć, że badając programy przedmiotów specjalistycznych zwracano uwagę na ich praktyczny charakter (tamże, s. 220-221).

Zorganizowano również sieć wyższych szkół, ukierunkowaną na przygotowanie specjalistów do pracy w systemie ogólnego muzycznego kształcenia. Mają one obecnie postać akademii sztuk, uniwersytetów kultury i sztuki, pedagogicznych uniwersytetów i instytutów.

Wychowanie muzyczne było w Związku Radzieckim jednym ze środków kształtowania osobowości dziecka. Psycholodzy przedstawili konieczność humanizacji procesu edukacyjnego poprzez zwrócenie większej uwagi na rozwój zdolności twórczych dziecka, najlepszych jego właściwości osobowościowych. W związku z tym wzrosła rola muzyczno-estetycznego wychowania.

Warto zaznaczyć, że to właśnie na ten okres przypadała działalność wybitnego radzieckiego naukowca i pedagoga Wasilija Suchomlińskiego

(Suhomlinskij, 2020, s. 3-10)⁸ z jego własnym system wychowawczym. W. Suchomliński określał muzykę jako „potężny środek wychowania estetycznego. Muzyka jest wielkim źródłem myśli, bez wychowania muzycznego nie jest możliwy pełny rozwój umysłowy” (tamże). „Tylko przebywając w środowisku muzyki, nauczysz się odczuwania i rozumienia języka muzyki, dziecko będzie jej potrzebować. Poprzez kontakt z muzyką, dziecko lepiej zrozumie siebie i innych, znajdzie swoje miejsce w zmieniającym się świecie” (Matveeva, 2008).

„Sztuka słuchania i rozumienia muzyki jest jednym z przejawów kultury estetycznej, bez czego nie można sobie wyobrazić pełnego wychowania” (Suhomlinskij, 2020, s. 69-70) – pisał W. Suchomliński. Równocześnie uprzedzał, że „tego, czego nie zrobiono w dzieciństwie nie da się później nadrobić. Niezwykle ważne jest, aby wpływ sztuki zaczynał się możliwie najwcześniej, w dzieciństwie. Jeżeli od najmłodszych lat kształcić głębokie przeżywanie i rozumienie sztuki, to, wpływając na formowanie estetycznych odczuć i upodobań człowieka, przywiązanie do niej będzie trwałe” (tamże). Tego zdania również wybitny pedagog i kompozytor Lew Barenbojm. W swojej pracy pt. „O wychowaniu muzycznym w ZSRR” zauważył on, że ostatecznym celem lekcji muzyki w szkole ogólnokształcącej jest „wprowadzenie (możliwie wcześniej – nie nadrobisz tego, co zostało stracone) młodszych i starszych dzieci do świata wielkiej, poważnej muzyki, okazując tym samym pozytywny wpływ na kształtowanie ich osobowości. Bardzo ważne jest, aby na zajęciach nie ograniczać się podania wiedzy i wyrobienia odpowiednich nawyków i umiejętności. To nie jest cel sam w sobie. Znacznie ważniejsze jest, aby rozbudzić poznawcze zainteresowanie” (Barenbojm, 1978, s. 3-58).

Analiza pedagogicznego dorobku L. Barenboima pokazuje, że przywiązywał on podstawowe znaczenie do zagadnień kształtowania harmonijnej osobowości i rozwoju u uczniów podstaw kreatywności na każdym etapie edukacji, co zupełnie nie straciło swojej aktualności także we współczesnej pedagogice muzycznej. Naukowo-pedagogiczny dorobek L. Barenboima stał się istotnym wkładem nie tylko w rozwój sztuki muzycznej, ale i w rozwój nauk pedagogicznych dzięki temu, że łącząc w sobie światowe tradycje pedagogiki muzycznej edukacji z najlepszymi jej współczesnymi osiągnięciami

⁸ W. A. Suhomlinskij (1918-1970), wybitny radziecki naukowiec i pedagog, od 1947 był dyrektorem 10-letniej szkoły średniej w Pawłyszach na Ukrainie, gdzie wprowadził własny system wychowawczy. Od 1957 członek Akademii Nauk Pedagogicznych Federacji Rosyjskiej, od 1968 – Akademii Nauk Pedagogicznych ZSRR. W książce „Oddaję serce dzieciom”, będącej dorobkiem wielu lat pracy z dziećmi, pracy pełnej poświęcenia, przekazuje nieprzemijające idee pedagogiczne dotyczące wychowania młodego człowieka (Suhomlinskij, 2020, s. 3-10).

zawiera cenne pedagogiczne doświadczenie, którego wykorzystanie we współczesnych warunkach pomaga znacznie polepszyć obecną praktykę dydaktyczną i wychowawczą (Zalomnova, 2004). Uczony ten proponował także rozszerzyć formy kreatywnej pracy dzieci z wykorzystaniem instrumentów dziecięcych i podstawowych elementów twórczości.

Zasłużonym i słynnym pedagogiem muzycznym XX wieku był Dmitrij Kabalewski⁹, który dużą część swojego życia poświęcił sprawie edukacji muzycznej dzieci i młodzieży. Potrzeba zbudowania przez D. Kabalewskiego nowej zasadniczo nowej koncepcji pedagogiki muzycznej została spowodowana całościową sytuacją szkolnictwa ogólnokształcącego w latach powojennych. W pierwszych latach po wojnie lekcje muzyki zachowano oficjalnie tylko w nauczaniu początkowym. Dopiero w 1956 roku zostały one przywrócone w V-VI klasie. Brakowało wykształconych nauczycieli, materiałów nutowych i metodycznych, środków technicznych. Program muzyki został napisany na podstawie zapisów z 1943 roku, w których znacznie zmniejszono wymiar godzin przedmiotu „muzyka”. Lekcje śpiewu sprowadzały się z reguły do śpiewania w chórze i nauki podstaw zasad muzyki.

Opierając się w swojej pedagogicznej i popularyzatorskiej pracy na doświadczeniu i ideach poprzedników i współcześnie żyjących twórców (Asafiew, Szacka, Jaworski), D. Kabalewski zaproponował na początku lat 70-tych zdecydowanie nową koncepcję wychowania muzycznego. Pod jego kierownictwem, w laboratorium edukacji muzycznej instytutu badawczego szkół Ministerstwa Oświaty RFSRR w 1973 roku opracowany został eksperymentalny program „Muzyka” (Bodina, 2019, s. 203).

Kabalewski skonstruował unikalną dla edukacji muzycznej w skali krajowej i światowej koncepcję pedagogiki muzycznej, która pozwoliła określić priorytety duchowo-moralne, treści programowe, formy i metody nauczania muzyki w szkole. Jest to koncepcja całościowa, systemowa, łącząca wszelkie pozytywne doświadczenia nauki i praktyki wychowania muzycznego i pokrewnych z nią dziedzin wiedzy (muzykologii, psychologii, kulturologii, socjologii i innych) (Pigareva, 2006).

Głównym pedagogicznym zagadnieniem był dla D. Kabalewskiego problem rozbudzenia i utrwalenia przez cały okres nauki szkolnej u dzieci uczuciowego zainteresowania muzyką. „Muzyka (podobnie jak każda sztuka)

⁹ D. B. Kabalewski (1904-1987), – kompozytor, uczony, popularyzator, badacz pedagogiki, wybitny działacz społeczny. W 70-80-tych latach ubiegłego stulecia był naukowym kierownikiem prac nad wprowadzeniem nowych treści programowych przedmiotu „muzyka” w szkołach ogólnokształcących (Bodina, 2019, s. 203).

nie jest po prostu rozrywką, przymusem, dodatkiem do życia, którym można się zajmować lub nie, lecz stanowi ważną część istnienia” (Žuravickaâ, 2002) – pisał Kabalewskij.

Podstawowe myśli programu (Bodina, 2019, s. 205-207):

- Położyć nacisk na gatunkowy aspekt. Od znanych, takich, jak pieśń, taniec, marsz do popularnych.
- Skonstruować w muzyce atlas świata.
- Stworzyć logikę nauczania w kwartalnych tematach.
- Zapewnić wysoki poziom lekcji muzyki.
- Podstawą całej działalności jest wiedza o muzyce. Autor opracował system podstawowych i szczegółowych elementów wiedzy i umiejętności.

Aby zainteresować i przekonać uczniów do muzyki, D. Kabalewski przyjął w swoim programie zasadę tematyczną. Podkreślał, że nauczyciel w żaden sposób nie powinien od niej odstępować, ponieważ tylko konsekwencja w realizacji poszczególnych tematów może przynieść oczekiwany efekt. Na każdy kwartał roku szkolnego przypadał określony temat, stopniowo z lekcji na lekcję pogłębiając swoje treści. Tematy kwartałów konsekwentnie ukazywać miały wiodący motyw roku szkolnego. Wszelkie poboczne zagadnienia były natomiast powiązane i nauczane wraz z podstawowymi. Tematy lekcji nauczyciel formułował samodzielnie, a były one wyrazem tematów kwartalnych (tamże, s. 206-207). W całości konstrukcji tematycznej kładziono nacisk na doświadczenie życiowe dziecka. Znane utwory: pieśni, tańce i marsze stopniowo przechodzą do pełnej światowej literatury w tych gatunkach muzycznych. W myśleniu dziecka odbywa się proces rozumienia muzyki, którego początkiem są, znane dziecku pod względem charakteru (tanecznego, śpiewnego, marszowego), utwory. Podstawa w postaci zasady „trzech wielorybów”¹⁰ daje możliwość już od pierwszej klasy, niezauważalnie, bez szczególnych wysiłków, poznawania dowolnej dziedziny sztuki muzycznej włącznie z najbardziej złożonymi formami: operą, baletem, symfonią czy kantatą. Wiodącym tematem całego programu jest „Muzyka i życie” (tamże, s. 207). Jak podkreślono już wyżej, w całym programie charakterystyczne było wyraźne ukierunkowanie na kształtowanie duchowego świata człowieka, rozwój jego uczuć estetycznych, formowanie ogólnej i muzycznej kultury. „Znaczenie muzyki w szkole znacznie przekracza granice samej sztuki. Podobnie jak literatura i sztuki piękne, muzyka zdecydowanie

¹⁰ Trzy wieloryby – piosenka, taniec i marsz, według programu Kabalewskiego są jako główne gatunki muzyki.

przenika wszystkie dziedziny wychowania i kształcenia naszych uczniów, stanowiąc potężny, nie do zastąpienia środek formowania ich duchowego świata...” (Sergeeva i Kritskaa, 2011, s. 154).

Wprowadzenie w latach 70. i 80. ubiegłego wieku nowego programu „Muzyka” do ogólnokształcącego szkolnictwa sprzyjało nie tylko muzycznemu i ogólnemu rozwojowi dzieci, ale także przyczyniło się do wzrostu kwalifikacji pedagogów muzyki. Działalność pedagogiczna D. Kabalewskiego sprzyjała zwiększeniu prestiżu zawodu nauczyciela muzyki i szacunku w społeczeństwie. Dzięki jego wpływom i poparciu wszedł do szkół nowy przedmiot: „Światowa kultura artystyczna”, powstał i rozwinął się nowy pedagogiczny kierunek — pedagogika sztuki (Pigaerva, 2006).

Teoretyczne prace, podręczniki metodyczne, naukowe prace badawcze następców D. Kabalewskiego prezentują szeroką panoramę poglądów, idei, koncepcji, w których odnajdujemy poszukiwania, najistotniejszych profesjonalnych cech specjalistycznego nauczyciela muzyki. Zaplecze metodyczne jego programu do dzisiaj pozostaje aktualnym pełnowartościowym kompletem do lekcji muzyki w Szkołach Ogólnokształcących w Rosji. W 1980 roku program został wydany w masowym nakładzie dla I-III klasy, a w 1982 dla IV-VII. Następnie, program ten stał się obowiązujący wszędzie na terenie byłego Związku Radzieckiego (Bodina, 2019). Idee D. Kabalewskiego znalazły kontynuację w badaniach Toriunowej. Według niej, kultura wokalna, wyrażana za pomocą głosu odzwierciedla w dużym stopniu duchowe zasoby człowieka.

Podsumowując, można wnioskować, że w drugiej połowie XX w. w Rosji powstał gigantyczny, równocześnie znakomicie zorganizowany, zrównoważony, ustrukturyzowany system edukacji muzycznej. Miliony młodszych i starszych dzieci uczyły się muzyki, przede wszystkim gry na fortepianie, instrumentach strunowych i dętych, gry na instrumentach ludowych. Dziesiątki tysięcy ludzi zajmowały się śpiewem, uczestniczyły w chóralnej działalności. Przy tym nauka była z reguły bezpłatna. Osiągnięcia rosyjskiej profesjonalnej szkoły muzycznej zostały potwierdzone dziesiątkami i setkami dyplomów laureatów najbardziej prestiżowych konkursów międzynarodowych i zdobyły uznanie na całym świecie.

To wszystko zapewniało skuteczność istnienia systemu wychowania muzycznego i wiodące znaczenie Rosji w światowej kulturze (Arakelova, 2012).

III etap edukacji muzycznej w Rosji – od końca XX do pocz. XXI w. – współczesne wychowanie muzyczne

Współczesna kultura muzyczna Rosji w całościowym sensie rozwija się uwzględniając zdobyte wcześniej w ZSRR, doświadczenia. Te z kolei były kontynuacją bogatej spuścizny czasów przedrewolucyjnych. Jednakże ogromny i stabilny system radzieckiego wychowania muzycznego zawierał w sobie dużo wewnętrznych sprzeczności, co doprowadziło do negatywnych skutków zarówno w dziedzinie przygotowania kadr, jak i masowym kształceniu muzycznym¹¹. Zaistniała paląca konieczność sformułowania nowego paradygmatu edukacji.

Powstała w okresie Związku Radzieckiego hierarchiczna struktura zarządzania placówkami oświatowymi funkcjonowała w oparciu o nakazowo-rozdzielczy styl kierowania. Tym samym zespoły pedagogiczne zostały praktycznie pozbawione prawa do autonomicznej egzystencji, twórczej samodzielności i wewnętrznej samorządności. Wprowadzona i zatwierdzona ścisła reglamentacja procesu dydaktyczno-wychowawczego doprowadziła do pojawienia się i zastosowania monolitycznych planów nauczania, które mocno ograniczały kreatywną działalność instytucji edukacyjnych i samych wykładowców. Wychowanie muzyczne zdominowała autorytarna pedagogika z nieodróżnionym, standardowym podejściem do ucznia, jako do pasywnego obiektu nauczania, tłumiąca jego twórczą inicjatywę i nieskrępowany rozwój duchowy (Koz' menko i Nemykina, 2015). Doprowadziło to do rozwoju wąskiego specjalistycznego podejścia większości pedagogów, do ograniczenia ich ogólnego humanistycznego spojrzenia na świat, do braku umiejętności i chęci zajmowania się naukowo-badawczą działalnością w ramach swojej podstawowej specjalizacji. Jest oczywiste, że nawet ówczesne pozytywne podstawy systemu edukacji muzycznej nie są w stanie ukryć albo zlekceważyć negatywnych czynników w tej dziedzinie. Najbardziej oczywistym jest brak związku pedagogiki muzycznej z innymi dziedzinami wiedzy humanistycznej.

Wraz z rozpadem Związku Radzieckiego w 1991 roku skończył się okres komunistyczny w historii rozwoju pedagogiki wychowania i kształcenia muzycznego w Rosji. Początek następnego etapu edukacji rosyjskiej

¹¹ Więcej na ten temat patrz: A.S. Bazikov (2002). *Muzykalnoe obrazovanie v sovremennoj Rossii: osnovnye protivorečija i puti ih preodolenija*, Tambov, Naučna biblioteka dissertacij i avtoreferatov disserCat, <https://www.dissercat.com/content/muzykalnoe-obrazovanie-v-sovremennoj-rossii-osnovnye-protivorečiya-i-puti-ikh-preodoleniya>, z dn. 20.05.2019

charakteryzuje się kryzysem¹², który zaistniał w kontekście politycznych i społeczno-ekonomicznych wydarzeń lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku. Szczególnie ostro kryzys dotknął dziedzinę profesjonalnej edukacji muzycznej. Doprowadzono do upadku wiele szkół muzycznych. Muzyka jako przedmiot w szkole ogólnokształcącej stracił swoją wartość i znaczenie. Tysiące wybitnych naukowców, muzyków i nauczycieli opuściło kraj w celu znalezienia lepszych warunków pracy na Zachodzie. Gospodarka rynkowa spowodowała rewizję podstawowych poglądów w społeczeństwie, w tym także w dziedzinie kultury, która stopniowo zaczęła tracić pozycję bezwzględnej wartości i zaczęła przybierać status towaru. Edukacja przybrała postać charakterystyczną dla dziedziny sfery usług. Należało dokonać radykalnych ekonomicznych i społecznych przekształceń w Rosji, które pociągnęłyby za sobą zmiany w strukturze i treści całej jej kulturowo-edukacyjnej sfery.

Pod koniec XX wieku oraz na początku XXI rozpoczęły się kardynalne przemiany społeczeństwa rosyjskiego, czemu towarzyszyła zmiana kulturowo-edukacyjnego paradygmatu. Rosja wstąpiła na drogę przemian w kierunku wolnego rynku, pluralizmu poglądów, wolności religijnej, zróżnicowanej ekonomiki, systemu wielopartyjnego itd. Istotne zmiany dotknęły również muzyczną edukację. Nauki pedagogiczne zareagowały na przemiany w życiu społecznym, proponując – między innymi – podejście wychowawczo-dydaktyczne zorientowane na osobowość dziecka. Modernizacja szkoły ogólnokształcącej sprowadzała się do doskonalenia struktury i treści nauczania. Pojawiła się wówczas konieczność odejścia od zideologizowanej, w rzeczywistości — spolityzowanej jej istoty i sformułowania konkretnego celu z dziedziny muzyki. Stopniowo tworzy się nowy system edukacji w Federacji Rosyjskiej.

Przejście Rosji na przełomie XX i XXI wieku ku globalnym społeczno-politycznym i ekonomicznym reformom wyznaczyło **III okres rozwoju systemu edukacji muzycznej w Rosji**. Decydującą tendencją rozwoju społeczeństwa rosyjskiego stały się przemiany państwowości, uwzględniające reformy federalnego ustroju kraju. Z jednej strony, oznaczało to federalizację (zachowanie wspólnej ekonomicznej, edukacyjnej i kulturowej przestrzeni), z drugiej — regionalizację (własne strategie politycznego, ekonomicznego i kulturowego rozwoju). Wyznacza się kierunek na regionalizację edukacji, na włączenie do treści nauczania wartości regionalnej kultury muzycznej, na rozwój miejscowej samorządności w tej dziedzinie (Arakelova, 2012).

¹² Tak zwany „Kryzys lat dziewięćdziesiątych”.

Procesy demokratyzacji, odejście od totalitaryzmu, ideologicznej regulacji życia obywateli, doprowadziły bez wątpliwości do pozytywnych zmian w edukacji muzycznej. Szkoły muzyczne i wyższe uczelnie uzyskały określoną swobodę działania. Widać to było w wewnętrznych regulacjach organizacji działalności, wnoszeniu konkretnych zmian i uzupełnień w treściach edukacyjnych, pojawieniu się możliwości wyboru między różnymi pedagogicznymi technologiami i koncepcjami metodologicznymi (Koz'menko i Nemykina, 2015).

Współczesne wychowanie muzyczne w Federacji Rosyjskiej stanowi wzajemnie powiązany proces kształcenia muzycznego, wychowania i rozwoju uczniów. Od początku XXI wieku znacząco wzrasta rola profesjonalnej edukacji muzycznej młodych pokoleń, która odbywa się w Rosji dwoma kanałami (Âkovleva, 2010):

1. W ramach odpowiedniego przedmiotu «Muzyka» w szkole ogólnokształcącej.
2. W nurcie specjalistycznego systemu kształcenia: szkoła muzyczna I stopnia (7 lat nauki) i technikum muzyczne (4 lata kształcenia). Początkowy etap tego systemu ma służyć zdobyciu podstaw przygotowania profesjonalnych muzyków oraz amatorów.

Przemiany wychowania muzycznego młodszych i starszych dzieci, młodzieży były ściśle związane z jakościowymi zmianami w dziedzinie rozwoju kultury i sztuki. Te założenia traktowało się i traktuje dzisiaj w całym szeregu normatywno-prawnych dokumentów, wśród których należy wyróżnić: ustawę Federacji Rosyjskiej „O edukacji”, „Narodową doktrynę rozwoju oświaty w FR”, „Program wychowania w systemie oświaty Rosji”, „Narodowy program wychowania dzieci w FR”, „Koncepcję rozwoju edukacji w sferze kultury i sztuki w FR na lata 2008-2015” (Kartavceva, 2009)¹³, a także „Koncepcję edukacji artystycznej w FR do 2025 roku” (*Strategiâ gosudarstvennoj kulturnoj politiki na period do 2030 goda*).

Regionalizacja zadecydowała o wiodącej roli wychowania muzycznego i jego strategii w XXI wieku. Współczesny etap rozwoju świadomości społeczeństwa rosyjskiego charakteryzuje się zainteresowaniem historią kraju, jego kulturą, tradycjom, folklorem, mającymi w różnych miejscach niepowtarzalny, zróżnicowany swój wyraz. Dlatego też, w ramach ogólnej wspólnej polityki kulturalnej Rosji, system edukacji muzycznej ma zadanie realizacji następujących priorytetowych celów:

¹³ Patrz również: *Koncepciâ hudożestvennogo obrazovaniâ v Rossijskoj Federacii*, www.edu54.ru/sites/.../files/.../Kontsieptsiiia_Shvydkoi_Fillipov, z dn. 25.05.2019.

1. Rozwój percepcji **regionalnej kultury muzycznej** młodzieży. Postanowiono bardziej aktywnie wprowadzać do praktyki instytucji oświatowych materiał danego regionu (folklor, twórczość kompozytorska) (Dubynina, *Vospriâtie muzykalnoj kultury regiona kak pedagogičeskâ problema v usloviâh vneklassnojraboty v obšebrazovatelnoj škole*);
2. Akty normatywne Ministerstwa Edukacji i Nauki FR, artykuł 29 ustawy „O edukacji” zakładają wprowadzenie komponentu regionalnego w państwowych standardach kształcenia w szkołach. Jednym ze środków reformy treści wychowania muzycznego może się stać wprowadzenie muzycznego krajoznawstwa¹⁴ na lekcjach muzyki.
3. Kontakt z muzyczną kulturą już od okresu przedszkolnego, jako warunek późniejszego stosunku człowieka do sonosfery, w której żyje w perspektywie wielu lat a, być może, całego życia (Pavkina, 2004).

W FR wychowanie muzyczne nie jest traktowane jako sfera, która jest dostępna tylko niektórym, wyjątkowo utalentowanym dzieciom, lecz jako składowa część ogólnego rozwoju całego młodego pokolenia. Lew Romanowicz Madorski, profesor Rosyjskiej Muzycznej Akademii im. Gnesinych w pracy „Wychowanie muzyczne dziecka” uważa, że „najważniejszą rzeczą jest nauczyć dzieci kochać muzykę, tak, aby jedna z najpiękniejszych dziedzin sztuki zadomowiła się w ich życiu” (Madorskij, 2011, s. 128). Autor książki jest przekonany, że „wychowanie muzyczne jest dla każdego niezbędne i zaczynać je należy możliwie najwcześniej, niezależnie od tego, kim w przyszłości stanie się dziecko” (tamże, s. 128-129).

Współczesny wybitny działacz naukowy i społeczny, muzyk, pedagog Eduard Abdullin¹⁵ jako twórca szkoły naukowej „Metodologia pedagogiki

¹⁴ Muzyczno-pedagogiczne krajoznawstwo oznacza badanie, poznawanie kultury muzycznej ojczyzny, profesjonalnej i ludowej (twórczość kompozytorska, folklor, wiedza o życiu i twórczości znanych kompozytorów i wykonawców, o instytucjach edukacji i kultury kraju). Przypis autora.

¹⁵ E. B. Abdullin — kierownik katedry metodologii i technologii pedagogicznej wychowania muzycznego Moskiewskiego Uniwersytetu Pedagogicznego, kierownik katedry UNESCO „Muzyka i edukacja muzyczna w życiu człowieka” przy MUP, doktor nauk pedagogicznych, profesor. Laureat nagrody Rady Ministrów FR w dziedzinie edukacji, członek Związku Kompozytorów Rosji. Patrz: E. V. Nikolaeva, Ėduard Borisovič Abdullin: muzykant, pedagog, issledovatel, Cyberleninka, <https://cyberleninka.ru/article/n/eduard-borisovich-abdullin-muzykant-pedagog-issledovatel>, z dn. 2.06.2019.

wychowania muzycznego” jest znany na całym świecie. W swoich dziełach naukowych traktuje on edukację muzyczną jako dziedzinę nauk pedagogicznych. Szczególną uwagę poświęca znaczeniu muzyki w procesie kształcenia i wychowania, osobowości dziecka w systemie muzycznej edukacji, podstawowym składowym kształcenia muzycznego a także osobowości i działalności samego nauczyciela muzyki. Razem z Profesorom Uniwersytetu Pedagogicznego w Moskwie, Eleną Nikołajewą¹⁶, pracował nad zagadnieniem ogólnodydaktycznych metod, wykorzystywanych szeroko w praktyce wychowania muzycznego uczniów.

Problemami muzyki, sztuki, historii kultury i edukacji muzycznej zajmuje się współczesny rosyjski pedagog i muzykolog Władimir Mioduszewski¹⁷. Jako badacz sposobów przejawiania się duchowego życia człowieka w muzyce, rozpatruje problem edukacji muzycznej we współczesnym świecie z religijnego (prawosławnego) punktu widzenia. Jest on autorem wielu prac z dziedziny muzyki, sztuki, historii kultury, edukacji. Uważa on że, „wychowanie muzyczne powinno rozjaśnić przyszłość naszych dzieci. To w samej muzyce zdajemy się dostrzegać obecność tego światła, które pragniemy rozpalic w sercach uczniów dziełem pedagogiki” (Meduśevskij, *Duhovno npravstvennyj analiz muzyki*).

Ministerstwo Kultury FR wraz z Ministerstwem Edukacji FR opracowało zestaw wymagań wynikowych dotyczących podstaw programowych przedmiotu „Muzyka” dla wychowanków przedszkoli (3-7 r. ż.) i uczniów szkoły ogólnokształcącej w klasach 1-9. W opracowaniu przykładowego programu przedmiotu nauczania brał udział Instytut Rozwoju Edukacji w sferze kultury i sztuki. Przedmiot „Muzyka” stanowi część grupy przedmiotowej „Sztuka” w wymiarze 1 godziny lekcyjnej od 1. do 9. klasy szkoły ogólnokształcącej (*Novaâ programma po predmetu «Muzyka» v obšeobrazovatel'noj škole*).

¹⁶ Profesor Elena Nikolaeva – katedra metodologii i technologii pedagogiki kształcenia muzycznego na Uniwersytecie Pedagogicznym w Moskwie. Autorka wielu książek naukowych z metodyki kształcenia i wychowania muzycznego. Źródło: *Moskovskij Pedagogičeskij Gosudarstvennyj Universitet* 2020, <http://mpgu.su/staff/nikolaeva-elena-vladimirovna/>, z dn. 8.05.2019.

¹⁷ V. V. Meduśevskij — profesor katedry teorii muzyki Moskiewskiego Państwowego Konserwatorium im. P. I. Czajkowskiego, zasłużony działacz sztuki FR, członek Związku Kompozytorów Rosji.

Nowy program miał na celu uzupełnić lekcje muzyki aktywnością dziecka, związaną z chóralnym śpiewem, grą na instrumentach, słuchaniem muzyki, poznaniem zasad muzyki w atrakcyjnej formie. Praca nad programem przebiegła pod hasłem „Przywróćcie muzykę szkole!” (tamże). Pełne wprowadzenie programu nastąpiło 1 września 2015 roku. Do treści programowych przedmiotu „Muzyka” dla szkoły ogólnokształcącej została włączona również muzyka religijna.

Obecnie Ministerstwo Edukacji i Nauki FR dopuszcza do użytku 4 dydaktyczno-metodyczne zestawy różnych autorów. Oprócz tego, nauczyciele posługują się 5-6 dydaktyczno-metodycznymi podręcznikami a także wykorzystują własne opracowania. Wszystkie te materiały łączy jedno: program wspomnianego uprzednio D. Kabalewskiego, na podstawie którego zbudowane są te prace.

Wielu pedagogów nalega na rozszerzeniu objętości szkolnych programów muzyki. Jednak według rosyjskich specjalistów w dziedzinie kształcenia muzycznego, „głównym zadaniem masowego wychowania muzycznego w szkole ogólnokształcącej jest nie tyle nauka muzyki samej w sobie, ile raczej wpływ poprzez muzykę na duchowy świat ucznia, przede wszystkim na jego wartości moralne” (tamże).

Podstawowa teza wychowania muzycznego ostatnich dziesięcioleci to: „Lekcja muzyki – lekcja sztuki”. Jest w tym zawarty priorytet dla duchowo-praktycznego, twórczego, indywidualnego stosunku człowieka do świata (Dvojnina, *Metody obučeniâ muzyke v sovremennoj škole*). Nauczyciele powinni stale wzbogacać szkolny repertuar muzyką różnych kierunków i stylów. Specjaliści twierdzą, że to właśnie lekcje muzyki stwarzają najbardziej sprzyjające warunki dla wszechstronnego rozwoju dziecka, rozbudzenia potencjału jego możliwości twórczych i perspektyw przyszłej jego aktywności. D. Kabalewski powiedział: „Duchowy bagaż, w przeciwieństwie do zwykłego bagażu, posiada zadziwiającą cechę: im jest go więcej, tym lżej iść po ścieżkach życia” Sergeeva i Kritskaâ, 2011, s. 154).

Aktualnym problemem w Rosji jest organizacja profesjonalnego kształcenia muzycznego. Nowoczesna pedagogika muzyczna w FR znajduje się w stadium przemian i przekształceń. Oprócz pozytywnych zjawisk, występują także i negatywne. Materialnie szkoły są niedoinwestowane, brakuje metod i form pracy z dziećmi o ograniczonych możliwościach zdrowotnych i z niepełnosprawnościami (Pan'kova, *Sovremennye zadachi problemy obučeniâ muzyke detej v učreždeniâh dopolnitel'nogo obrazovaniâ*). Modernizacja treści wychowania muzycznego związana jest przede wszystkim z zasadniczym przeglądem strategii i taktyki prowadzenia przedmiotu.

Podstawowe sprzeczności obecnego etapu rozwoju rosyjskiej edukacji muzycznej związane są ze zmieniającymi się społeczno-ekonomicznymi warunkami, wprowadzeniem do kultury zasad wolnego rynku, które na swój sposób formułują swoje wymagania wykształconym muzykom.

To wszystko warunkuje konieczność strukturalnej przebudowy działalności muzyczno-edukacyjnych instytucji w celu przygotowania szerokoprofilowych specjalizacji. Według rosyjskich specjalistów, wysoce wykwalifikowany muzyczny pedagog powinien mieć kompetencje w różnych dziedzinach wiedzy humanistycznej, zdolności przystosowawcze do zmieniających się społeczno-kulturowych warunków i potrzeb rynku pracy, strzec skarbu mistrzostwa i tradycji rosyjskiej profesjonalnej szkoły muzycznej na fundamencie doświadczenia poprzednich pokoleń rosyjskich muzyków (Koz'menko i Nemykina, 2015).

Nauczyciele muzyki są przekonani, że dla przezwyciężenia problemów edukacji muzycznej należy zjednoczyć się we wspólnocie dążeń i we wzajemnej wymianie doświadczeń.

Zakończenie

Podsumowując, można stwierdzić, że edukacja muzyczna w Rosji przeszła długą drogę organizacji. Aż do dnia dzisiejszego przeżywała ona okresy wzlotów i upadków. Niezależnie od faktu, że profesjonalna, świecka, wyższa edukacja muzyczna w Rosji uformowana została dopiero w drugiej połowie XIX wieku (znacznie później, niż w innych europejskich krajach), jej ewolucja charakteryzowała się imponującym tempem i skutecznością. W efekcie powstał uznany w całym profesjonalnym muzycznym świecie system rosyjskiej edukacji muzycznej, który również przyczynił się do powstania rodzimej szkoły interpretacji.

Bibliografia:

- Alekseev, A. D. (red), *Istoriâ russkoj sovetskoj muzyki: 1917 – 1934 gg.*, Gosudarstvennoe muzykalnoe izdatelstvo Moskva 1956, T. 1.
- Alekseeva, L. L., *Vospitanie pevčeskoj kultury mladših škol'nikov na urokah muzyki obšeobrazovatelnoj škole*, Pobrano z: Naučnaâ biblioteka dissertacij i avtoreferatov disserCat: <http://www.dissercat.com/content/vospitanie-pevcheskoi-kultury-mladshikh-shkolnikov-na-urokakh-muzyki-v-obshcheobrazovatelnoi#ixzz4pe5QrbEz>, dostęp: 29.12.2017.
- Arakelova, A. O. (2012). *Otečestvennoe obrazovanie v oblasti iskusstva: istoričeskij opyt, problemy i puti razitiâ*, Naučnaâ biblioteka dissertacij i avtoreferatov disserCat, Magnitogorsk. Pobrano

- z: <http://www.dissercat.com/content/otechestvennoe-obrazovanie-v-oblasti-muzykalnogo-iskusstva-istoricheskii-opyt-problemy-i-puti#ixzz4oz3N67Vd>, dostęp: 29.12.2017.
- Aranovskij, M. G. (2012). Teoretičeskââ koncepciâ B.L. Âvorskogo, *Iskusstvo muzyki: teoriâ i istoriâ*, 6; <http://sias.ru/upload/iblock/a64/aranovskii.pdf>, z dn. 4.03.2019.
- Âkovleva, E. N. (2010). *Regionalizaciâ muzykal' nogo obrazovaniâ v učreždeniâh kultury iiskusstva*, Moskva. Pobrano z: Naučnââ biblioteka dissertacij i avtoreferatov disserCat: <http://www.dissercat.com/content/regionalizatsiya-muzykalnogo-obrazovaniya-v-uchrezhdeniyakh-kultury-i-iskusstva>, dostęp: 2.12.2017.
- Barenbojm, L. A. (1978). *O muzykalnom vospitanii v SSSR*, wydanie 1, Moskva.
- Bazikov, A. S. (2002). *Muzykalnoe obrazovanie v sovremennoj Rossii: osnovnye protivorečîi i puti ih preodoleniâ*, Naučnââ biblioteka dissertacij i avtoreferatov disserCat, Tambov 2002, <https://www.dissercat.com/content/muzykalnoe-obrazovanie-v-sovremennoi-rossii-osnovnye-protivorechiya-i-puti-ikh-preodoleniya>, z dn. 20.05.2019
- Bodina, E. A. (red) (2019). *Sistema D. B. Kabalevskogo i ego značenie dlâ modernizacii muzykal' nogo obrazovaniâ v sovremennoj Rossii w: Istoriâ muzykal'noj pedagogiki Od Platona do Kabalevskogo*. Moskva: Moskovskij Pedagogičeskij Univarsitet. Pobrano z: <https://urait.ru/bcode/438344>, dostęp: 26.02.2020.
- Boâkova, E. V. (2012). *Vzglâdy Šackoj na vospitanie muzykal'nyh vkusov detej i podrostkov*, Institut hudožestvennogo obrazovaniâ i kul'turologii Rossijskoj Akademii Obrazovaniâ. Pobrano z: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/vzglyady-v-n-shackoy-na-vospitanie-muzykalnyh-vkusov-detey-i-podrostkov>, dostęp: 5.03.2019.
- Dubynina, Ŭ. V., *Vospriâtie muzykalnoj kultury regiona kakpedagogičeskââ problema (v usloviâh vneklassnojraboty v obšeobrazovatelnoj škole)*. Pobrano z: Naučnââ biblioteka dissertacij i avtoreferatov disserCat: <http://www.dissercat.com/content/vospriyatie-muzykalnoi-kultury-regiona-kak-pedagogicheskaya-problema-v-usloviyakh-vneklassn-0#ixzz4pXmHOAT7>, dostęp: 29.12.2017.
- Dvojnina, G. B., *Metody obučeniâ muzyke v sovremennoj škole, Centr Obrazovaniâ „Èjdos”*. Pobrano z: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0529-05.htm>, dostęp: 2.06.2019.
- Kabalevskij, D. B. (1982). *Osnovnye principy i metody programmy po muzyke dlâ obšeobrazovatelnoj školy. Programma po muzyke (spouročnoj*

- metodičeskoj razrabotkoj) dlâ obšeobrazovatel'noj školy. 1 – 3 klassy.* Moskva: Prosvešenie.
- Kartavceva, M. T., *Tvorčeskoe razvitie detej sredstvami muzykal'nogo fol'klora*, Pobrano z: Naučnaâ biblioteka dissertacij i avtoreferatov disserCat: <http://www.dissercat.com/content/tvorcheskoe-razvitie-detei-sredstvami-muzykalnogo-folklora#ixzz4oKAiAXUj>, dostęp: 26.11.2017.
- Keldyš, Ŭ. V. (red) (1976). *Sovetskaâ ênciklopediâ*. Moskva: Sovetskij kompozitor.
- Koz'menko O. P., Nemykina I. N. (2015). *Kulturai muzykal'noe obrazovanie v Rossii na rubeže XX – XXI v.*, Kafedra muzykal'nogo ispolnitel'stva, Moskovskij gosudarstvennyj gumanitarnyj universitet im. M. A. Šolohova, Moskva. Pabrano z: <https://cyberleninka.ru/article/n/kultura-i-muzykalnoe-obrazovanie-rossii-na-rubezhe-hh-xxi-vv>, dostęp: 19.05.2019.
- Korolova, T. P. (2005). *Muzykalno pedagogičeskaâ koncepciâ B. V. Asafeva*. Minsk: „Besprint”. Pabrano z: <http://elib.bspu.by/bitstream/doc/14883/1/pdf>, dostęp: 26.02.2020.
- Madorskij, L. R. (2011). *Muzykalnoe vospitanie rebenka*. Moskva: Ajris- press.
- Matveeva, R. A. (2008). *Klassičeskaâ muzyka v sisteme razvitiâ i vospitaniâ detej rannego vozrasta: voprosy teorii i praktyki*. Pabrane z: Naučnaâ biblioteka dissertacij i avtoreferatov disserCat: <http://www.dissercat.com/content/klassicheskaya-muzyka-v-sisteme-razvitiya-i-vospitaniya-detei-rannego-vozrasta-voprosy-teori#ixzz4oJoN0xJb>, dostęp: 29.12.2017.
- Meduševskij, V. V., *Duhovno npravstvennyj analiz muzyki*. Pabrano z: Internet – portal „Slovo”, dostęp: <http://www.portal-slovo.ru/art/35812.php>, dostęp 2.12.2017.
- Nikolaeva, E. V. Èduard Borisovič Abdullin: muzykant, pedagog, issledovatel, Cyberleninka. Pabrano z: <https://cyberleninka.ru/article/n/eduard-borisovich-abdullin-muzykant-pedagog-issledovatel>, dostęp: 2.06.2019.
- Novaâ programma po predmetu «Muzyka» v obšeobrazovatelnoj škole*, Federalnyj resusnyj metodičeskij centr razvitiâ obrazovaniâ v sfere kultury i iskusstva „Roski”. Pabrano z: <http://iroski.ru/node/1051>, dostęp: 29.12.2017.
- Pankova, N. A., *Sovremennye zadačii problemy obučeniâ muzyke detej v učreždeniâh dopolnitelnogo obrazovaniâ*, Pabrano z: Cyberleninka, <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-zadachi-i-problemy-obucheniya-muzyke-detey-v-uchrezhdeniyah-dopolnitelnogo-obrazovaniya>, dostęp 2.06.2019.

- Pavkina, N. V. (2004). *Sovershenstvovanie professionalnoj podgotovki učitelâ na osnove vvedeniâ muzykalno- kraevedčeskogo materiala v programmu predmeta „Muzyka”*: V usloviâh sistemypovyšeniâ kvalifikacii. Pobrano z: Naučnaâ biblioteka dissertacij i avtoreferatov disserCat, <http://www.dissercat.com/content/sovershenstvovanie-professionalnoi-podgotovki-uchitelya-na-osnove-vvedeniya-muzykalno-kraeve#ixzz4pdl5g-GVt>, dostęp: 2. 12. 2017.
- Pospelova, N. A. (2014). *Istoricheskie puti i osobennosti stanovleniâ sistemy muzykalnogoobrazovaniâ v Rossii*, Socialnaâ set rabotnikov obrazovaniâ. Pobrano z: <https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2014/04/20/istoricheskie-puti-i-osobennosti-stanovleniya-sistemy>, dostęp: 28.12.2017.
- Pigareva, I. V. (2006). *Povyšenie professionalnoj kompetentnosti učitelâ muzyki v processe izučeniâtvorčeskogo naslediâ D. B. Kabalevskogo*, Naučnaâ biblioteka dissertacij i avtoreferatov disserCat, Moskva. Porano z: <http://www.dissercat.com/content/povyshenie-professionalnoi-kompetentnosti-uchitelya-muzyki-v-protsesse-izucheniya-tvorčeskogo>, dostęp: 20.03.2019.
- Roboczaja programma po muzykie dla 1-4 klassow (UMK Szkoła Rossii)*, Socialnaja siet rabotnikov obrazowania. Pobrano z: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/muzyka/2012/11/27/rabochaya-programma-po-muzyke-dlya-1-4-klassov-umk-shkola-rossii>, dostęp: 4.02.2018.
- Sergeeva, G. P., Kritskaâ, E. D. (2011). *Uroki muzyki. 7 klass.*, Moskva: Prosvešenie.
- Suhomlinskij, V. A. (2018). *Serdce otda detâm*. Moskva: Konceptual.
- Slonimskaâ, R. N. *Stanovlenie professionalnogo muzykal'nogo obrazovaniâv Rossii: k postanovke problemy*. Pobrano z: Cyberleninka. <https://cyberleninka.ru/article/v/stanovlenie-professionalnogo-muzykalnogo-obrazovaniya-v-rossii-k-postanovke-problemy>, dostęp: 10.01.2018.
- Strategtâ gosudarstvennoj kulturnoj politiki na period do 2030 goda*. Pobrano z: <http://static.government.ru/media/files/AsA9RAyYVAJnoBuKgH0qEJA9Ixp7f2xm.pdf>, dostęp: 26.02. 2020.
- Šackaâ, V. N. (1975). *Muzykalno-èstetičeskoevospitanie detej i ûnošestva*. Moskva: Pedagogika.
- Šackaâ, V. N. (1947). *Vospitanie muzykalnogovkusa*. w: *Voprosy hudožestvennogo vospitaniâ*, wydanie II. Moskva: Akademiâ pedagogičeskikh nauk RSFSR.
- Zalomnova, S. P. (2004). *Pedagogičeskie vozzreniâ L. A. Barenbojma v kontekste razvitiâotečestvennogo muzykalnogo obrazovaniâserediny XX stoletiâ*.

Pobrano z: Naučnaâ biblioteka dissertacij i avtoreferatov disserCat, Čeboksary, <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/pedagogicheskie-vozzrenija-l-a-barenbojma-v-kontekste-razvitija-otechestvennogo.html>, dostęp: 5.02.2018.

Žuravickaâ, M. S. (2002). *Sistema muzykalnogovospitaniâ učasîhsâ načalnoj školy Izrailâ i puti ee soveršenstvovaniâ*. Moskva. Pobrano z: Naučnaâ biblioteka dissertacij i avtoreferatov disserCat: <http://www.dissercat.com/content/sistema-muzykalnogo-vospitaniya-uchashchikhsya-na-chalnoi-shkoly-izrailya-i-puti-ee-sovershen#ixzz4oJcF65ew>, dostęp: 29.12.1017.