

УДК 37.013

DOI: 10.34670/AR.2022.92.14.025

От прошлого к настоящему: к проблеме общего музыкального образования детей и юношества

Козлов Николай Иванович

Доктор педагогических наук,
профессор кафедры музыкального воспитания и образования,
Институт музыки, театра и хореографии,
Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена,
191186, Российская Федерация, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48;
e-mail: kozlov-71-49@mail.ru

Аннотация

Представленное исследование посвящено рассмотрению проблем и перспектив развития общего музыкального образования учащихся общеобразовательных школ. Цель исследования заключается в выявлении исторических предпосылок становления теории и методики музыкального воспитания и образования, содержания основных теоретико-методологических основ программ музыкального образования учащихся. Методология исследования построена на основе анализа философско-эстетических, общенаучных и частнонаучных уровней исследования данной проблемы, а также историко-культурологического, факторного, ретроспективного и перспективного взгляда на процессы музыкального образования. Сделан вывод о том, что перспективы развития в эпоху модернизации общества требуют новых конструктивных идей развития общего музыкального образования. Все это объективно обуславливает потребность осмысления процессов музыкально-педагогической деятельности педагога-музыканта и музыкальной педагогики в целом. Современные концепции музыкального образования учащихся вобрала воззрения и актуальные идеи педагогов, музыковедов 20-30 годов прошлого столетия. На современном этапе произошли изменения в содержании музыкального образования, определении цели, задач и путей их достижения. Значительно обогатились научные исследования ученых, музыковедов, психологов в области музыкального образования учащихся. В то же время век технического прогресса значительно расширил возможности слушания музыки.

Для цитирования в научных исследованиях

Козлов Н.И. От прошлого к настоящему: к проблеме общего музыкального образования детей и юношества // Педагогический журнал. 2022. Т. 12. № 5А. С. 175-184. DOI: 10.34670/AR.2022.92.14.025

Ключевые слова

Музыкальная педагогика, музыкальное образование, программа, урок музыки, история музыкального образования, концепция.

Введение

Многие проблемы, решаемые современной российской школой, связаны со значительным обновлением содержания образования, с качественной реализацией государственного стандарта общего образования, с созданием условий для самореализации и самоопределения личности обучающегося.

Тенденции обновления содержания образования отражаются и на музыкальном образовании учащихся. Однако отметим, что проблемы музыкального образования в общеобразовательной школе стали подниматься все реже и реже. Напомним, что обращение к искусству как универсальной форме фиксации, хранения духовного наследия человечества представляет фундаментальное значение в теории и практике воспитания подрастающего поколения.

Неоценимый вклад в развитие теории духовного обогащения личности и общества в целом средствами искусства привнесли представители античной философии: Аристотель, Аристоксен, Гераклит, Дамон, Демокрит, Сократ, Платон и др.

Ценные результаты эстетическо-художественной рефлексии представлены в работах древнегреческих мыслителей, деятелей науки и искусства эпохи Возрождения, эпохи Просвещения и других последующих периодов исторического развития человечества и культуры. Многие взгляды и положения, представленные в различных работах этих мыслителей, не утратили своего значения и по сей день. Они остаются ориентирами для выработки стратегических путей в сфере изучения самого музыкального искусства, выявления его возможностей для воспитания новых поколений.

В настоящее время взгляды на роль и значение искусства античных философов в развитии духовных потенциалов личности не утратили своей значимости и получают свое развитие в исследованиях представителей разных наук: философии, социологии, искусствознания, педагогики, психологии, музыкальной педагогики и др.

Сегодня возникают новые методики и технологии пробуждения художественных интересов детей и подростков, методов и способов организации такой творческой деятельности, которые способствуют воспринимать художественные произведения, понимать и верно их оценивать.

Осознание «практической» роли философии, ее категорий и закономерностей позволяет утверждать: высшая цель школьного музыкального образования заключается в присвоении учащимися ценного духовного опыта поколений, сконцентрированного в музыкальном искусстве, в его наиболее полном и всестороннем виде и развитии на этой основе положительных черт и свойств личности каждого ребенка. Именно искусство является важнейшим фактором хранения, передачи и трансформации духовного наследия человечества. Основные средства достижения такой цели – это постоянные и систематические встречи воспитанников с музыкой, развитие на этой основе их потребности в высоких образцах художественного творчества.

Основная часть

Небезынтересно обратиться к проблеме становления современного урока музыки как живого образного искусства в определенные периоды развития истории музыкального образования. Эти взгляды начинали формироваться еще в 20-е годы прошлого столетия, что можно обнаружить в трудах Б.В. Асафьева, А.А. Шеншина, Н.Я. Брюсова, В.Г. Каратыгина, Б.Л.

Яворского и др. Существенную теоретическую базу музыкальной педагогики составили труды таких исследователей, как Б.В. Асафьев, Л.А. Мазель, В.В. Медушевский, К. Орф, Э. Жак-Далькроз, З. Кодай, М.С. Каган, Д.Б. Кабалевский, Ю.Н. Холопов, Б.М. Теплов и др. Следует отметить, что остро дискутировался вопрос о количестве учебного времени для занятий музыкой в школе. По мнению одного из патриархов русского и советского пианизма А. Б. Гольденвейзера, музыка должна пронизать всю школу, и поэтому необходимо заниматься ею не менее трех часов в неделю. Основоположники массового музыкального образования считали, что это не максимальное, а минимальное количество часов, необходимое для полноценного музыкального развития детей.

Эти идеи, так или иначе, в большей или меньшей степени, но воплощались в реальных программах и планах. Так, в 1920 г. Отдел Единой трудовой школы постановил разработать для обеих ступеней школы два плана: один с минимальным количеством учебных часов (по 1 часу в неделю во всех классах обеих ступеней школы), а другой с максимальным количеством недельных учебных часов для музыкального образования. План-максимум для первой ступени предусматривал 3 часа в неделю (музыка 2 часа, ритмика 1 час), для второй ступени: в 5 классе 3 часа, в 6-8 классах 2 часа в неделю.

Музыкальное искусство как предмет общего музыкального образования в те годы разрабатывался на высоком теоретическом уровне. Композитор, автор концепции общего музыкального образования А.А. Шеншин, вводя и объясняя этот термин, указывал, что его первая часть – именно слово «общее» – имеет двойной смысл: во-первых, она включает музыкальное образование в систему общего образования, куда оно, действительно, и должно входить как неотъемлемая составная часть; этим сказано, что всякий человек, получающий общее образование в школе или вне ее, не может и не должен миновать его музыкальной стороны, если хочет быть полно и гармонически развитым. Во-вторых, эта часть термина отличает общее музыкальное образование от специального технического, почти единственно практиковавшегося до самого последнего времени, которое ставит своей задачей выработку музыкантов-практиков: композиторов, инструменталистов, певцов и т.д., и как таковое выходит за пределы общего образования [Шиншин, 1921].

Серьезно обсуждался и вопрос о названии учебного предмета, «Музыка» или «Пение»? А.Б. Гольденвейзер отстаивал первое название, поскольку оно включает и вокальную, и инструментальную части музыкального искусства. Дальнейшие этапы становления общего музыкального образования также отражали эту проблему и, в зависимости от конкретного исторического времени, решали ее по-своему.

Итак, уже в 20-30 годы прошлого столетия наметились основные тенденции серьезного отношения к общему музыкальному образованию. Считалось, что по значимости и роли искусства в воспитании человека музыка как учебный предмет в школе должна занимать равное место с другими предметами, представляющими ту или иную область знания; в школе должна преподаваться не технологическая сторона искусства, а творческая – «умение творить и умение воспринимать творчество» (Н.Я. Брюсова); название школьного предмета – не формальный вопрос: за сменой названия всегда стояли изменения в содержании образования, которые меняли цель, задачи и пути их достижения.

Общая педагогика школы, как мы знаем, выработала общедидактические принципы: доступность, наглядность, научность, связь с жизнью, систематичность и последовательность усвоения знаний и др. Однако каждый учебный предмет имеет свои особенности, специфику, свои принципы и методы преподавания. Действительно, если ребенок не выучит таблицу

умножения, он не сможет перейти к решению более сложных математических задач; не научится читать, не зная букв и слогов.

В искусстве же подобные аналогии далеко не всегда правомерны: не зная нот, можно прекрасно петь в хоре и подбирать мелодии на музыкальном инструменте, не зная теории музыки, слушать симфонию или концерт, а самое главное, адекватно воспринимать их и уметь разбираться в образном строе произведений.

Таким образом, музыка как учебный предмет, представляющий образовательную область «Искусство», ввиду этой своей особой природы обязан иметь свою собственную дидактику – *художественную дидактику*, т.е. принципы и методы, раскрывающие его специфику, должны коренным образом отличаться от принципов общей дидактики. Художественная дидактика, или терминологически равнозначные ей «художественная педагогика», «педагогика искусства», по сравнению с общей педагогикой достаточно молодая ветвь науки, отстаивающая право искусства иметь адекватные способы раскрытия своего содержания и форм бытования, т.е. преподавания искусства как особой ветви музыкальной педагогики. Притом что в настоящее время процесс разработки художественной дидактики протекает наиболее интенсивно, сама эта идея, как видно из выше сказанного, родилась еще на заре становления отечественного массового музыкального образования. Более того, сегодня, когда интеграционные процессы в школе уже приводят к тому, что преподавание многих школьных предметов не обходится без искусства (т.е. обучение опирается не только на принципы общей дидактики, но и на принципы педагогики искусства), наблюдается тенденция осуществлять образование в единстве принципов и методов преподавания основ науки и искусства. Эта инновационная тенденция позволит обеспечивать формирование у детей целостной картины мира в гармонии абстрактно-логического и образного мышления.

В современной школьной практике, как и в музыкальной педагогике, реально существуют два исторически сложившихся подхода к преподаванию музыки. Один из них – это *преподавание музыки как школьного предмета*, преобладая с 30-х годов многократно воплощающийся в школьных программах вплоть до 70 годов прошлого столетия, рассматривает музыку наряду с другими предметами, подчиняющимися общедидактическим принципам. Другой – *преподавание музыки как живого образного искусства*, начавший формироваться еще в 20-е годы Б.В. Асафьевым, А.А. Шеншиным, Н.Я. Брюсовым, В.Г. Каратыгиным, Б.Л. Яворским и др., но реально воплотившийся только через много лет в педагогической концепции Д.Б. Кабалевского, потребовавшей разработки принципов, вытекающих, в первую очередь, из самой природы искусства. Разрабатывая программу по музыке или учебник, автор не может не отразить свои взгляды на преподавание музыки, а учитель выбирает ту программу, тот подход, идеи которых он разделяет. Как у каждого театра есть свой зритель, так и у каждой программы есть свой учитель, воплощающий ее на практике.

Сегодня активно дискутируется вопрос: устарела или нет программа, разработанная под руководством Д.Б. Кабалевского в 70 годах прошлого столетия. Необходимо отметить, что в каждый исторический период в рамках традиционного вызревает новаторство, связанное со сменой парадигмы музыкального образования. Программа «Музыка», предложенная Д.Б. Кабалевским, была новаторской. В основу программы положена развивающая музыкально-педагогическая концепция вопреки традиционной информационно-иллюстративной [Давыдов, 1996]. Произошла смена парадигмы, связанной с новыми взглядами на урок музыки как на урока искусства. Ее новаторские идеи не потеряли значения и сегодня, они стали традиционными.

Необходимо подчеркнуть, что предметом диагностики может быть и концепция

программы, разработанной автором или авторским коллективом. Под понятием «концепция» (от лат. *concepto* – понимание, система) разумеется определенный способ понимания, трактовки каких-либо явлений, основная точка зрения, руководящая идея для ее освещения, ведущий замысел, конструктивный принцип различных видов деятельности, а также сумма взглядов автора или авторского коллектива на цели и задачи, принципы, методы и т.д., на особенности, в частности, музыкального образования школьников, что и подлежит диагностике.

Анализ философских, музыковедческих, психолого-педагогических исследований позволяет сделать вывод о том, что любая концепция музыкального образования должна основываться и разворачиваться исходя из природы самого музыкального искусства и опираться на ее акустическую (интонационно-звуковой материал) и временную (процессуальную) природу. Следовательно, в содержательном аспекте концепции (программы) должен быть отражен процесс освоения основных закономерностей музыкального искусства, которые в педагогической деятельности переплавляются в закономерности восприятия и развития музыкального мышления, иначе говорить о результативности развития музыкальности детей и юношества достаточно трудно. Процесс развития музыкальности индивида должен оперировать языком, свойственным данному виду искусства. Поэтому основу концепции должно составлять освоение закономерностей музыкального искусства, призванных обеспечить развитие восприятия-мышления учащихся. При обнаружении выявленных закономерностей и обосновывается ведущая *идея-концепция* программного содержания, организации системы музыкального развития обучающихся в целом.

Основополагающим принципом построения программы «Музыка» Д.Б., является принцип *тематизма*. К сожалению, логика тематизма программного содержания не вызвала интереса ни у исследователей, ни у педагогов-практиков. Первая публикация по этой проблеме, одобренная Д.Б. Кабалевским, появилась в журнале «Музыка в школе» в 1987 г. [Козлов, 1987].

Опираясь на законы философии (диалектики): «отрицания отрицания», «количественно-качественных отношений» (их никто не отменял), позволяет предпринять попытку выявления логики тематизма программы, предложенной Д.Б. Кабалевским.

Как известно, закон «отрицания отрицания» «срабатывает» трижды (Гегель Г.Ф.), следовательно, и темы (закономерности музыкального искусства в учебно-познавательной деятельности преобразованы в форме понятий) представленные в тематизме программы, должны повторяться не менее чем трижды, при этом сохраняющие на каждом уровне качество обобщения низшего порядка на более высоком уровне. Изложенные положения позволяют выделить четыре основные группы тем, отражающих закономерности и функции музыкального искусства в содержании программы, предложенной Д.Б. Кабалевским.

Первая группа тем: «Три кита» в музыке – песня, танец и марш», «Куда ведут нас «три кита», «Песня, танец и марш перерастают в песенность, танцевальность и маршевость» – направлена на развитие художественно-образного содержания произведений музыкального искусства и ориентацию учащихся в жанровом многообразии. При этом должно активно развиваться ощущение интонационной природы музыки. Этим процессом «взрыхления интонационной почвы» необходимо управлять, направляя слух учащихся от интуитивного слышания к художественному осмыслению выразительных средств музыки.

Вторая группа тем программы направлена на обобщение накопленного опыта ориентации учащихся в акустической природе музыки, выявления семантических (интонационных) возможностей выразительных средств музыкального искусства и представлена такими темами, как: «О чем говорит музыка», «Что такое музыкальная речь», «Интонация», ибо, как утверждал

Б.В. Асафьев, основным критерием продуктивности музыкального мышления является познание художественного смысла, содержания, выраженного в акустических материальных формах [Асафьев, 1971]. Развитие восприятия выразительных средств музыки в их интонационном значении в процессе формирования музыкального мышления учащихся обобщаются в новом интонационном качестве – как главные элементы музыкальной речи, при помощи которых композитор разговаривает со слушателем, делится своими мыслями, чувствами, выражает оценку жизненных явлений.

Подчеркнем, что обобщение накопленного багажа интонационно-образного восприятия учащихся понятием «Что такое музыкальная речь» позволяет говорить и о формировании ощущения стиля, ибо понятие «музыкальная речь» совпадает с понятием «стиль» [Михайлов, 1981].

. В результате развития и обобщения музыкально-слуховых впечатлений создаются условия приступить к наблюдению за жизнью музыкальных образов в произведениях, так как природа музыки определяется не только акустическим феноменом, но и временной ее организацией, что позволяет выделить третью группу тем программы, направленных на обобщение накопленного опыта восприятия драматургии произведения, т.е. опыта ориентации учащихся во временной природе музыкального искусства. Это такие темы как: «Развитие музыки», «Построение (формы) музыки», «Музыкальный образ», «Музыкальная драматургия». Какую бы ни взять музыку, подчеркивал Б.В. Асафьев, она всегда интонационная система, и в усвоении ее всегда присутствует интеллектуальный момент: она постигается через форму. Форма –

итог сложного процесса в нашем сознании сопряженных звукоэлементов [Асафьев, 1971].

Необходимо отметить, что темы «Музыкальный образ», «Музыкальная драматургия» является третьим этапом обобщения формы как процесса. Первые два этапа определяются темами «Развитие музыки» и «Построение (форма) музыки», хотя истоки ее проявления можно обнаружить и в теме «Что такое музыкальная речь».

Четвертая группа тем: «Музыка моего народа», «Между музыкой моего народа и музыкой других народов моей страны нет непреходимых границ», «Между музыкой разных народов мира нет непреходимых границ» – способствует развитию восприятия интонационных особенностей народной и композиторской музыки, этнических групп разных народов мира на основе сформированных представлений о закономерностях музыкального искусства. Преодоление границ между разными народами мира, постижение музыкальной культуры народов мира опирается, прежде всего, на общие закономерности музыкального искусства и музыкального мышления, так как жанровые признаки, выразительность и образительность, музыкальная речь, песенность, танцевальность и маршевость, интонация как в широком так и узком понимании, развитие музыки и формы становятся теми основами, которые способствуют восприятию и проникновению в интонационную сущность музыкальной культуры разных народов мира.

На наш взгляд, исходя из изложенного, можно вывести ведущую идею-концепцию программы «Музыка», предложенную Д.Б. Кабалевским, как *интонационно-драматургическую*.

При диагностировании современных программ используется принцип *открытости-закрытости*.

Принцип «открытости» позволяет исследователю, педагогу вносить изменения в музыкальный материал программы в зависимости от социальных условий развития общества, использовать международные системы музыкального образования (технологии и методики

обучения) с целью развития музыкальности детей, о чем в свое время неоднократно говорил Д.Б. Кабалевский. «Музыкальные произведения, включенные в программу, надо рассматривать лишь как примеры, поясняющие тип, характер и степень сложности музыки, которая может быть привлечена к данному уроку. Знания и опыт учителя подскажут ему, какие произведения он может включить в урок взамен указанных в программе. Он не должен бояться этих изменений: штамп в педагогике плох всегда, когда же речь идет об искусстве, он особенно плох и даже опасен» [Программы средней общеобразовательной школы..., 1990, 15].

Принцип «закрытости» достаточно убедительно представлен автором программы в следующем: «...Творчески подходя к программе, учитель ни в коем случае не должен разрушать ее тематическое построение, потому что последовательное развитие определенных тем – основа основ данной программы [там же, 16]. Из чего следует: изменение тематического построения «обновленной» программы позволяет говорить не о ее вариативности, а о рассмотрении ее как альтернативной, имеющей принципиальное отличие от исходной, и ссылки на программу Д.Б. Кабалевского, тут не уместны.

Следует подчеркнуть, что именно благодаря появлению этой программы появилось и обновленное название школьного предмета «Пение» предметом «Музыка». Как отмечали исследователи 20-30 годов прошлого столетия, название предмета – это не формальный вопрос: за сменой названия всегда стояли изменения в содержании образования, которые меняли цель, задачи и пути их достижения.

В связи с утверждением программы «Музыка», предложенной Д.Б. Кабалевским, меняется и ее цель, которая определяется не в обучении детей пению, хотя программа это не исключает, а в развитии «...благородного воздействия на духовный мир учащихся, на их идейность и нравственность, на их эстетические воззрения, на формирование их высокого эстетического вкуса» [Программа по музыке..., 1980, 5]. Неслучайно и обращение Д.Б. Кабалевского в качестве эпиграфа к программе к словам В.А. Сухомлинского «Музыкальное воспитание – это не воспитание музыканта, а прежде всего воспитание человека» [там же, 3].

При классификации и анализе программ может использоваться структурно-содержательный принцип, когда анализируется весь пакет программно-методического материала. Руководство данным принципом позволяет увидеть, что одни материалы имеют лишь концептуальные положения, другие содержат четко выраженную установку действий, где образовательные и развивающие задачи имеют свою логику построения, содержат методические рекомендации и методические пособия. Наличие же полного пакета программно-методического материала говорит о возможности ее внедрения в работу образовательных учреждений.

Таким образом, диагностируя программу «Музыка», предложенную Д.Б. Кабалевским, необходимо видеть логику всего процесса музыкального образования учащихся и соотнесенность закономерностей музыкального искусства с закономерностями развития восприятия и музыкального мышления. Следовательно, понимание специфики музыки как центральной проблемы музыкального образования учащихся становится основой при осуществлении диагностики.

Необходимо отметить, что в последние годы программа «Музыка», предложенная Д.Б. Кабалевским, незаслуженно потеряла свою актуальность.

В семидесятые годы прошлого столетия был осуществлен значительный прорыв в развитии художественного образования подрастающего поколения в связи с появлением принципиально новых идей, концепций художественной педагогики (Б.В. Асафьев, Д.Б. Кабалевский,

Неменский, Л.М. Предтеченская, В.А. Сухомлинский и др.). В связи с этим трудно не согласиться с выводами Л. Школяр о том, что «...забвение перспективных идей, их формализация отбросили музыкальное образование сегодня не то что на уровень 70-х годов, а к 60-м, и даже к 50-м годам – к пению «на слухок», к примитиву, который «перемалывает» возвышенную сущность школьного урока музыки, его широкий философско-эстетический смысл» [Школяр, 1999].

При диагностировании современных программ музыкального образования, используя принцип *открытости-закрытости* позволяет обнаружить обновление содержания разного типа. Это, обычно, дополнения и изменения музыкального материала, некоторых форм организации работы с детьми, применение новых педагогических технологий, вариантов учебно-методического материала. При этом, основные концептуальные положения программы чаще всего не претерпевают существенных изменений: дополняется содержание в связи с изменением исторических условий развития общества, с учетом региональных особенностей и т.д. Так, например, сегодня можно наблюдать обновление программно-методического материала программы «Музыка» Д.Б. Кабалева, авторами которых являются Е.Д. Критская, Г.П. Сергеева, Т.С. Шмагина и рассматривать ее как вариативную [Критская, 1998; Программы..., 2011], где наличие полного пакета программно-методического материала говорит о степени разработанности программы, возможности активного ее внедрения в работу образовательных учреждений и дальнейшего совершенствования учебно-методического обеспечения («Музыка. 1-7 классы», «Искусство. 8-9 классы» для общеобразовательной школы).

Отметим, что диагностический подход к содержанию программ музыкального образования школьников в настоящее время становится одной из главных парадигм личностно-ориентированного образования педагога-музыканта. В данный исторический период были представлены исследования различных аспектов музыкальной педагогики Э.Б. Абдуллиним, Л.П. Арчажниковой, Апраксиной, М.Г. Арановским, Ю.Б. Алиевым, Н.Л. Брюсовой, Безбородовой А.Л., Вендровой Т.Е., Ветлугиной Н.А. Л.В. Горюновой, Дмитриевой Л.Г., О.П. Радыновой, Л.Л. Надировой, Кадобновой И.В., Усачевой В.О., К.В. Тарасовой, Г.С. Тарасовым, Б.М. Целковниковым, Г.М. Цыпиным, Л.В. Школяр, Черноиваненко Н.М. и др, которые на сегодня определяют методологическую базу профессиональной подготовки музыканта-педагога.

Заключение

Как видим, вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что современные концепции музыкального образования учащихся вобрали воззрения и актуальные идеи педагогов, музыковедов 20-30 годов прошлого столетия. На современном этапе произошли изменения в содержании музыкального образования, определении цели, задач и путей их достижения. Значительно обогатились научные исследования ученых, музыковедов, психологов в области музыкального образования учащихся.

В то же время век технического прогресса значительно расширил возможности слушания музыки. Широкое распространение получили новые видео и аудионосители: видеокассеты, компакт-диски, компакт-кассеты с записями самой разной музыки. Однако следует признать, что, к сожалению, довольно часто нас окружает музыка далеко не лучшего качества и ведет она не к обогащению, а к разрушению внутреннего мира человека. Поэтому пристальное внимание к общему музыкальному воспитанию детей и юношества должно приобретать еще большую значимость.

Библиография

1. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Л.: Музыка, 1971. 376 с.
2. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996. 544 с.
3. Кабалевский Д.Б. Педагогические размышления // Избранные статьи и доклады. М.: Педагогика, 1986. 192 с.
4. Козлов Н.И. Логика тематизма // Музыка в школе. 1987. № 2. 80 с.
5. Критская Е.Д. и др. Музыка. М.: Просвещение, 1998. 144 с.
6. Михайлов М. Стиль в музыке. Л.: Музыка, 1981. 262 с.
7. Программа по музыке (с поурочной методической разработкой) для общеобразовательной школы 1-3. М.: Просвещение, 1980. 104 с.
8. Программы «Музыка. Начальные классы» Е.Д. Критской, Г.П. Сергеевой, Т.С. Шмагиной. М.: Просвещение, 2011. 64 с.
9. Программы средней общеобразовательной школы. Музыка. 1-3 классы трехлетней начальной школы. М.: Просвещение, 1990. 64 с.
10. Шиншин А.А. Принципы и методы общего музыкального образования // Музыка в школе. 1921.
11. Школяр Л. Музыка в школе // Искусство в школе. 1999. № 2. С. 11.

From the past to the present, the general music education issues of children and youth are investigated

Nikolai I. Kozlov

Doctor of Pedagogy,
Professor of the Department of Musical Education,
Institute of Music, Theater and Choreography,
Herzen State Pedagogical University of Russia,
191186, 48, Moika emb., Saint Petersburg, Russian Federation;
e-mail: kozlov-71-49@mail.ru

Abstract

The presented investigation is devoted to the issues and prospects of the development of students' general musical education in secondary schools. The purpose of the study is to find out the historical prerequisites of the theory and methodology formation of the musical upbringing and education. The content of the main theoretical and methodological basics of musical educational programs for students is analyzed. The methodology research is based on the philosophical and aesthetic analysis, general and particular scientific levels of the issue study; also, on the historical, cultural, factorial, and retrospective and perspective views on the processes of musical education. It is concluded that the prospects development in the era of society modernization require new constructive ideas for the development of general musical education. All of the above mentioned objectively determines the requirements to think over the processes of musical and pedagogical activity of a teacher of music in particular and the music pedagogy in general. Modern concepts of musical education of students have absorbed the views and current ideas of teachers, musicologists of the 20-30s of the last century. At the present stage, there have been changes in the content of music education, the definition of goals, objectives and ways to achieve them. The scientific research of scientists, musicologists, psychologists in the field of musical education of students has been significantly enriched. At the same time, the age of technological progress has greatly expanded the possibilities of listening to music.

For citation

Kozlov N.I. (2022) Ot proshlogo k nastoyashchemu: k probleme obshchego muzykal'nogo obrazovaniya detei i yunoshstva [From the past to the present, the general music education issues of children and youth are investigated]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 12 (5A), pp. 175-184. DOI: 10.34670/AR.2022.92.14.025

Keywords

Music pedagogy, music education, program, music lesson, history of music education, concept.

References

1. Asaf'ev B.V. (1971) *Muzykal'naya forma kak protsess* [Musical form as a process]. Leningrad: Muzyka Publ.
2. Davydov V.V. (1996) *Teoriya razvivayushchego obucheniya* [The theory of developmental learning]. Moscow: INTOR Publ.
3. Kabalevskii D.B. (1986) Pedagogicheskie razmyshleniya [Pedagogical reflections]. In: *Izbrannye stat'i i doklady* [Selected articles and reports]. Moscow: Pedagogika Publ.
4. Kozlov N.I. (1987) Logika tematizma [Thematic logic]. *Muzyka v shkole* [Music at school], 2, p 80.
5. Kritskaya E.D. et al. (1998) *Muzyka* [Music]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
6. Mikhailov M. (1981) *Stil' v muzyke* [Style in music]. Leningrad: Muzyka Publ.
7. (1980) *Programma po muzyke (s pourochnoi metodicheskoi razrabotkoi) dlya obshcheobrazovatel'noi shkoly 1-3* [Music program (with lesson methodological development) for secondary schools, grades 1-3]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
8. (2011) *Programmy «Muzyka. Nachal'nye klassy» E.D. Kritskoi, G.P. Sergeevoi, T.S. Shmaginai* [Programs “Music. Primary classes” by E.D. Kritskaya, G.P. Sergeeva, T.S. Shmagina]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
9. (1990) *Programmy srednei obshcheobrazovatel'noi shkoly. Muzyka. 1-3 klassy trekhletnei nachal'noi shkoly* [Programs of the secondary school. Music. Grades 1-3 of a three-year elementary school]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
10. Shinshin A.A. (1921) Printsipy i metody obshchego muzykal'nogo obrazovaniya [Principles and methods of general musical education]. In: *Muzyka v shkole* [Music at school].
11. Shkolyar L. (1999) *Muzyka v shkole* [Music at school]. *Iskusstvo v shkole* [Art at school], 2, p. 11.