

РОЗДІЛ II. ІСТОРИЧНА РЕТРОСПЕКТИВА МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

УДК 37.013:78(09)

Mirosław Grusiewicz

Instytut Muzyki Wydziału Artystycznego Uniwersytetu
Marii-Curie Skłodowskiej w Lublinie
(Polska)

Мірослав Грусєвіч

Інститут музики Артистичного відділу
Університету Марії Кюрі-Склодовської в Любліні
(Польща)

PEDAGOGIKA MUZYKI Z PERSPEKTYWY HISTORYCZNEJ ПЕДАГОГІКА МУЗИКИ В ІСТОРИЧНІЙ ПЕРСПЕКТИВІ

Педагогіка музики як самостійна наука знаходиться в стадії кристалізації, спроб дефініціювання методологічних основ і дій, що призводять до офіційного її визнання як повноправної субдисципліни педагогічних наук. Зауважимо, що сама галузь і рефлексія щодо учіння й навчання музики згромадили значний доробок. Стаття є спробою оглянути кілька істотних для сьогодення проблем в історичній перспективі. Між іншими звернемося до проблеми співвідношення поміж професійною та загальною музичною освітою, залежності між розвитком педагогічної думки і практикою навчання музики. На маргінесі цього питання спробуємо визначитись, чим є і в чому проявляється розвиток музичної освіти та яким є її сучасний стан. Замислимося над інноваціями в музичній освіті як гарантії її відповідності й розглянемо, наскільки сучасні дискусії щодо змісту музичної підготовки виникають з актуальних суспільно-культурних перемін, а наскільки мають понадчасовий вимір.

Базовий умовивід призводить до висновку, що по суті істотні для музичної освіти проблеми здавна знаходяться в центрі уваги. Наголосимо, що розвиток освітньої думки та практики, безсумнівно, носить спіральний характер, тому ми постійно згадуємо розв'язання, що колись уже функціонували, пристосовуємо їх до сучасності, розвиваємо й переробляємо думки наших попередників, повертаємося до питань, уже поставлених раніше, аби спробувати відповісти на них по-новому.

Ключові слова: музична педагогіка, традиції та сучасність, професійна й загальна музична підготовка, теорія та практика музичної освіти.

Z pedagogiką muzyki dwa elementy wydają się immanentnie związane – wielość spojrzeń i poglądów, zarówno na sprawy natury fundamentalnej, jak i szczegółowych rozwiązań oraz to, że szereg pytań i problemów towarzyszy edukacji muzycznej od stuleci, ciągle one powracają, są aktualne i ciągle poszukujemy na nie odpowiedzi. W dyskusjach stale obecny jest wątek relacji między zawodową a powszechną edukacją muzyczną, zależności między rozwojem myśli a rozwojem praktyki nauczania muzyki czy dotyczący treści kształcenia muzycznego. Pytania jakie stale stawiamy obejmują miejsce tradycji i nowoczesności oraz pojmowanie istoty rozwoju w tej dziedzinie nauki i praktyki.

Różnie definiujemy pedagogikę muzyczną (muzyki), dla jednych jest to po prostu nauczanie gry na instrumentach, dla innych wiedza oparta na badaniach, teoriach i eksperymentach. Osobiście «pedagogikę muzyczną» zdefiniowałbym jako dyscyplinę naukową zajmującą się zawodowym i powszechnym kształceniem i wychowaniem «do muzyki i przez muzykę»¹. Te dwa nurty edukacji muzycznej – zawodowy i powszechny – są obecne od zamierzonych czasów i wypełniają przestrzeń zarówno w teorii jak i w praktyce. W wielu zakresach są spójne – posiadają wspólne podstawy teoretyczne, definicje, teorie. W praktyce obie sfery kształcenia przenikają się, ale w dużym zakresie są odrębne, posiadają swoje specyficzne cechy.

Odrębności te wyraźnie widać śledząc historię edukacji muzycznej. Przez długi okres czasu muzycy do wykonywania swojego zawodu szkolili się bezpośrednio w instytucjach uprawiających muzykę – na dworach królewskich i książęcych, w pewnym zakresie w kościołach i przy parafiach, zaś od chwili narodzin opery – w teatrach muzycznych. Kształcenie muzyczne w wymiarze powszechnym w starożytności było elementem domowej edukacji, w szkołach średniowiecza podstawę jego stanowił śpiew pieśni religijnych, w okresie odrodzenia w gimnazjach i akademiach opierało się na nauce gry na instrumentach. Kształcenie zawodowe różniło się od powszechnego w sposób naturalny poprzez treści i formy tej nauki. Niemniej przełom w podejściu i definiowaniu celów i zadań powszechnego kształcenia muzycznego przeznaczonego dla

¹ Termin «kształcenie do sztuki i przez sztukę» rozwijał w swoich pracach H. Read (1943), B. Suchodolski (1965, 1968) czy I. Wojnar (1964).

wszystkich, i zawodowej, która miała przygotować osoby do wykonywania zawodu muzyka w różnych jego specjalnościach nastąpił pod koniec XVIII i na początku XIX wieku. Z jednej strony zaczęły powstawać wtedy współczesne szkoły muzyczne, z drugiej zaś myśli i poglądy Jeana-Jacques'a Rousseau pozwoliły dostrzec szersze walory wychowawcze i kształcące powszechnej edukacji muzycznej, sformułować nowe jej cele, jak również wprowadzić nowe metody nauczania. Od tego okresu oba nurty edukacji muzycznej w sposób świadomy i konsekwentny rozwijają się autonomicznie.

Obecnie na świecie funkcjonują różne systemy edukacji muzycznej. Dominującym jest oparty na tzw. szkołach komprehenzywnych (rozszerzających). W tym systemie w zasadzie nie ma odrębnych szkół muzycznych, ewentualnie prowadzą się one do szkół wyższych i prywatnych szkół niższego poziomu, a cały ciężar przygotowania muzycznego spoczywa na szkołach ogólnokształcących, w których uczniowie mogą – na zasadzie wyboru – rozszerzyć program kształcenia według swoich potrzeb, zainteresowań i uzdolnień, w tym mogą indywidualnie kształcić się muzycznie. Takie rozwiązania funkcjonują w państwach tzw. Starej Europy oraz w krajach obu Ameryk².

W Rosji i krajach byłego bloku wschodniego, w tym w Polsce na Ukrainie i Białorusi funkcjonują odrębne całościowe systemy zawodowego kształcenia muzycznego – od szkoły podstawowej po studia wyższe. Poddawane są one dość często krytyce, niekiedy określane są jako nieadekwatny do naszych czasów i kosztowny spadek socjalizmie. Czy ten system należy uznać za anachroniczny i dążyć do jego zmiany? Odpowiadając na to pytanie, skłonny jestem podpisać się pod opinią Wojciecha Jankowskiego, który – mówiąc o tym systemie edukacji muzycznej – stwierdza: «największą jego zaletą jest, że... jest»³. Co należy rozumieć, iż niezależnie od jego rozlicznych wad i niedoskonałości, stwarza on pewne możliwości dla funkcjonowania kultury muzycznej trudne do zrealizowania poza systemem. Zofia Konaszkiwicz, wypowiadając się na temat tego systemu stwierdza, że «szkolnictwo to wymaga głębokiej refleksji i gruntownych, mądrych zmian», a przede wszystkim – połączenia «samotnej wyspy piękna» ze «stałym lądem»⁴.

Uważam, że należy dążyć do tego, aby zarówno system zawodowy, jak i

² Por. Jankowski W. Polskie szkolnictwo muzyczne. Geneza ewolucja systemu / Por. W. Jankowski. – Warszawa : Akademia Muzyczna im. Fryderyka Chopina, 2002. – S. 95.

³ Tamże. – S. 92.

⁴ Konaszkiwicz Z. Edukacja muzyczna w Polsce – samotna wyspa czy integralny element ładu wychowania / Z. Konaszkiwicz // Wychowanie Muzyczne w Szkole. – 2008. – N 2. – S. 4–15.

powszechny odpowiadały na zapotrzebowanie społeczne i nie były odizolowane od siebie. Powinny one w pewnych zakresach przenikać się nawzajem i wspierać. Powinniśmy szukać płaszczyzn współpracy, właściwych rozwiązań w ramach systemów i we wzajemnych relacjach między nimi. Trzeba przy tym uważać, żeby nie popaść w drugą skrajność – błędem byłoby zacieranie różnic między systemami, jako że wynikają one z istoty obu nurtów kształcenia i w historii edukacji muzycznej były i zawsze dawały się zauważyć.

Profesjonalne kształcenie muzyczne to przede wszystkim rzemiosło (*techne*) – muzyk zawodowy musi swój warsztat dostosować do muzyki i tak go szkolić, aby móc wyrazić się w każdym utworze muzycznym. Z kolei w przypadku amatorskiego zajmowania się muzyką to przede wszystkim utwory dostosowujemy do możliwości wykonawczych i percepcyjnych dzieci i młodzieży. Powszechna edukacja muzyczna powinna być nastawiona na przyjemność muzykowania, poznanie i zrozumienie muzyki, na rozwój muzykalności i smaku muzycznego.

Różnice między zawodowym a powszechnym kształceniem muzycznym są nad wyraz widoczne w dorobku teoretycznym i badawczym obu dyscyplin. Pedagogika muzyczna jako nauka rozwija się głównie w wymiarze powszechnego kontaktu ze sztuką. Opis powszechnej edukacji muzycznej i refleksja nad nią są prowadzone od stuleci, a dydaktyka tego obszaru nauczania muzyki rozwija się zarówno w teorii, jak i w praktyce. Na gruncie profesjonalnego kształcenia muzycznego wykształciło się szereg nauk, w tym psychologia muzyki, fizjologia gry na instrumentach, teoria i analiza wykonawstwa, ale sama pedagogika muzyczna rozwinęła się w znacznie mniejszym zakresie. Zawodowe szkolnictwo muzyczne bazuje na relacjach «mistrz–uczeń», a podstawowym źródłem wiedzy są tu wspomnienia i porady nauczycieli, a nie badania empiryczne. Z tego też powodu współczesna dydaktyka nauki gry na instrumentach opiera się na dziewiętnastowiecznych wzorcach i nacechowana jest znacznie mniejszą refleksją teoretyczną niż powszechna edukacja muzyczna. Te fundamentalne różnice między zawodowym a powszechnym kształceniem muzycznym powinny być uwzględniane niezależnie od kształtu systemu edukacyjnego.

Historia edukacji muzycznej stwarza ciekawą perspektywę oglądu współczesnych problemów pedagogiki muzycznej, którą można ujmować jako rozwój pewnych myśli, jak również jako rozwój instytucji i działań praktycznych. W głównych nurtach oba te wymiary uzupełniają się i podążają równolegle, co jest o tyle oczywiste, że teoria w dużej mierze bazuje na opisie praktyki.

Współcześnie dominuje przekonanie, że rozwój praktyki jest niemożliwy bez rozwoju myśli teoretycznej oraz że edukacja muzyczna stale się rozwija, staje się stale lepsza i nowocześniejsza.

Analiza historii edukacji muzycznej pokazuje jednak, że rozwój myśli i teorii przez szereg stuleci nie był niezbędny do rozwoju praktyki. W starożytnej Grecji i w wiekach średnich teoria muzyki i filozofia rozwijały się w dużej mierze niezależnie od praktyki uprawiania muzyki. Z kolei sama refleksja nad tym, jak uczyć, nieśmiało torowała sobie drogę, poczynawszy od Guido z Arezzo, Jana Amosa Komeńskiego i Jeana-Jacques'a Rousseau. Nie oznacza to jednak, że praktyka uprawiania muzyki w ówczesnych czasach źle funkcjonowała. Trzeba też zaznaczyć, że dość długo podstawę refleksji pedagogicznej stanowiły indywidualne doświadczenia nauczycieli. Systematycznie prowadzone badania i dociekania teoretyczne są domeną dopiero XX wieku⁵, który raczej nie zapisał się gwałtownym wzrostem praktyki uprawiania muzyki.

Rodzi się pytanie, czy przykłady z historii można w jakiś sposób odnieść do dnia dzisiejszego? Wydaje się oczywiste, że nauka powinna wspierać działania praktyczne, stwarzać podstawy i oparcie dla praktyki, jak również powinna torować drogę nowym rozwiązaniom. Obecnie, przy złożoności życia społecznego, gwałtownych zmianach cywilizacyjnych, szukanie oparcia i uzasadnienia dla działań praktycznych wydaje się wręcz niezbędne. Trudno w tej materii bazować na intuicji i indywidualnym doświadczeniu, niemniej oba te wymiary pedagogiki muzycznej (praktyczny i teoretyczny) powinny mieć pewną dozę autonomii. Jest to o tyle istotne, że naukę rozwijają skrajne i nowatorskie poglądy, ścieranie się różnorodnych myśli i koncepcji, praktyka zaś nauczania, nawet przedmiotów artystycznych, wymaga pewnej stabilizacji, ciągłości, przewidywalności.

Warto przy okazji zastanowić się czym tak naprawdę jest i jak przejawia się «rozwój edukacji muzycznej». Używając tego terminu najczęściej mamy na myśli, iż kształcenie muzyczne mamy coraz lepsze, na coraz wyższym poziomie, że bardziej świadomie, sprawniej i efektywniej uczymy. Szczycimy się posiadaniem coraz większej wiedzy, prowadzeniem dziesiątków badań, wzrostem świadomości pedagogicznej. Trudno jest jednak obiektywnie ocenić stan rozwoju edukacji muzycznej. Tak naprawdę powiedzieć możemy, czy edukacja realizuje zakładane

⁵ Pomykało W. (red.) Encyklopedia pedagogiczna / W. Pomykało. – Warszawa : Fundacja Innowacja, 1993. – S. 535–542.

cele, jak pełni swoje funkcje, jak zaspokajają potrzeby ludzi w danej sytuacji historycznej i społecznej. I biorąc pod uwagę te kryteria, można powiedzieć, że obecnie edukację muzyczną mamy znacznie słabiej rozwiniętą niż w starożytności, średniowieczu i w wielu innych epokach.

Muzyka od zawsze miała swoje miejsce w szkolnictwie i przywiązywano do niej istotne znaczenie, czego dowodem jest fakt, że przez całe tysiąclecia normę stanowiły codzienne lekcje muzyki. W szkole ateńskiej w starożytnej Grecji podstawowa edukacja wczesnoszkolna obejmowała naukę czytania, pisanie, rachunków oraz gry na lutni lub kitarze. Każdy Grek miał poznać podstawy gry na tych instrumentach, aby móc akompaniować sobie podczas śpiewania poezji⁶. W wiekach średnich w szkołach organizowanych i nadzorowanych przez Kościół katolicki śpiew był obecny we wszystkich typach szkół: parafialnych, klasztornych, kolegiackich, katedralnych i na wszystkich szczeblach nauczania; codziennie też śpiewano chorał gregoriański, czasami w wymiarze wielu godzin⁷. W świeckich gimnazjach okresu renesansu i baroku w większych miastach w Polsce dość powszechnie wprowadzano grę na instrumentach. Uczniowie otrzymywali przygotowywanie do gry w szkolnych orkiestrach, które miały nobilitować szkołę podczas uroczystości świeckich i nabożeństw kościelnych⁸. Nawet w niesprzyjających dla edukacji i kultury czasach rozbioru Polski średni wymiar zajęć muzycznych w szkołach parafialnych oscylował wokół czterech godzin tygodniowo⁹.

Obecnie w Polsce mamy najniższy obowiązkowy wymiar godzin zajęć muzycznych w szkolnictwie w całej tysiącletniej historii Polski. Nie można tego uznać za miernik stanu edukacji muzycznej, niemniej miejsce, jakie zajmują przedmioty artystyczne w ogólnych programach nauczania, odzwierciedla znaczenie nadawane edukacji artystycznej w szkołach podstawowych i średnich.

Pedagogikę w wymiarze praktycznego nauczania dość często opisujemy i oceniamy z perspektywy «nowoczesności». W historii edukacji «nowoczesność szkoły» pojmowano różnie, często wiązano ją z nowymi eksperymentalnymi nurtami, kierunkami i metodami – swego czasu za nowoczesne uznawano

⁶ Szybiak I. Z dziejów szkoły / I. Szybiak // Sztuka nauczania. Szkoła / K. Konarzewski (red.). – Warszawa : Wydawnictwo Naukowe PWN, 1992. – S. 13–16.

⁷ Prosnak J. Polihymnia ucząca / J. Prosnak. – Warszawa : WSiP, 1976. – S. 10–11 ; I. Szybiak, dz. cyt., S. 17–18.

⁸ Przybyszewska-Jarmińska B. Edukacja muzyczna w Rzeczypospolitej XVII i XVIII wieku / B. Przybyszewska-Jarmińska // Edukacja Muzyczna. – 2005. – N 1. – S. 95–115.

⁹ J. Prosnak, *Polihymnia ucząca*, dz. cyt., s. 97–106.

«Nowe Wychowanie», progresywizm czy pragmatyzm pedagogiczny, za nowoczesne uchodziły także względne metody kształcenia słuchu i relatywny zapis muzyki. Nowoczesności upatrywano w uczeniu «dla przyszłości»; nowoczesną edukacją miała być ta, która w założeniach i celach zmierza do wychowywania ludzi zgodnie z przewidywanymi zmianami społeczno-politycznymi i kulturalnymi.

Obecnie najczęściej nowoczesność szkoły kojarzona bywa ze stosowaniem w edukacji nowoczesnych technologii (ICT). I do pewnego stopnia jest słusznie, bowiem szkoła nie może stać z boku przemian cywilizacyjnych i musi w obręb swojej komunikacji wprowadzać nowe mechanizmy, żyć życiem współczesnych ludzi, korzystać ze współczesnych mediów¹⁰. A trzeba tu zauważyć, że w edukacji muzycznej w niewielkim stopniu używa się nowoczesnych technologii. Na pełnię wykorzystania czekają zarówno plansze interaktywne, programy do kształcenia słuchu, interaktywne aplikacje przybliżające teorię i zasady muzyki, jak i prezentacje graficzne utworów muzycznych czy programy do tworzenia muzyki.

Należy jednak pamiętać, że same technologie nie uczynią szkoły bardziej nowoczesną, niewłaściwie użyte mogą stać się bezcelową rozrywką, zabawą i gierką. Znane są przypadki wykorzystywania ich niekiedy jako «sztuki dla sztuki», zupełnie bez głębszej refleksji co do celowości określonych działań; podobnie zresztą media – zamiast być przekaznikiem pewnych informacji – zyskują rangę celu działania i poznania. Ponadto niektóre aplikacje edukacyjne sprzyjają infantylizacji nauki, bowiem ich twórcy najwyraźniej z góry założyli, iż najlepsza droga do poznania – w naszym przypadku muzyki – to zabawa.

Ogólnie można zauważyć, iż powszechna edukacja muzyczna w «pogoni za nowoczesnością» stara się uwspółcześnić cały dorobek kultury muzycznej minionych epok. Nie dąży się do przybliżenia i zrozumienia danego dzieła, twórcy i jego epoki, ale przedstawia się je w sposób zrozumiały w aktualnym kontekście kulturowym. Nie uczymy rozumienia dzieła w jego wielorakich strukturach i znaczeniach, ale – przy pomocy nowych mediów – to dzieło zmieniamy tak, aby stało się bardziej czytelne odbiorcy. Na tej zasadzie coraz częściej w edukacji prezentujemy covery – współczesne opracowania dzieł dawnych mistrzów, Chopina przedstawiamy jako młodzieńca biegnącego w dżinsach po współczesnym Krakowskim Przedmieściu, a muzea coraz bardziej

¹⁰ Por. Zawodniak M. Szkoła Nowej Generacji. Wizja, która jutro może stać się rzeczywistością / Por. M. Zawodniak. – Bydgoszcz : Centrum Innowacji Edukacyjnych, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, 2011.

przypominają współczesne centra handlowe. Nieustannie też «nowoczesności» towarzyszy nowa terminologia, która poniekąd ma być gwarantem, urzędowym zaświadczeniem nowoczesności edukacji.

Warto jednak mieć na uwadze, iż nie wszystko, co tradycyjne, musi być anachroniczne. Szczególnie w edukacji muzycznej tradycyjne kontakty z muzyką – jej wykonywanie i słuchanie – nadal stanowią podstawowe formy pracy szkolnej i nie zastąpią ich przemysłne urządzenia i nowoczesne technologie. W przypadku edukacji muzycznej te ostatnie nie są koniecznością czy gwarantem odpowiedniości, lecz mogą i powinny w racjonalny sposób wspierać edukację.

Obecnie dość często podejmowanym w dyskusjach problemem są treści nauczania edukacji muzycznej. Główny spór dotyczy miejsca i znaczenia w edukacji muzyki należącej do historii i spuścizny kultury europejskiej oraz współczesnej muzyki zdominowanej przez popkulturę. Zwolennicy szerszego wykorzystywania w edukacji współczesnej, postmodernistycznej muzyki, przywołują argumenty iż w zasadzie w szerszym obiegu publicznym tylko ta muzyka funkcjonuje i dociera do ludzi i tylko ta potrafi w skali masowej autentycznie oddziaływać na nich. Stanowisko takie wydaje się jednak krótkowzroczne. Niezależnie od tego, czy ktoś słucha wielkich dzieł tzw. muzyki poważnej, one istnieją i ucieleśniają najwyższe wartości przynależne do kultury. Trudno też zrozumieć współczesną muzykę bez znajomości spuścizny, bowiem w każdym gatunku sztuka nawiązuje do tradycji, chociażby przez jej negację.

Warto przy tym zwrócić uwagę, iż ten na pozór współczesny dylemat ma w historii edukacji swoją tradycję i nie od dziś dyskutuje się o miejscu muzyki popularnej, rozrywkowej, mniej ambitnej w edukacji muzycznej. Debatę na ten temat można prześledzić, chociażby zaglądając do archiwalnych numerów czasopism z początków XX wieku. Już wtedy ubolewano nad brakiem zainteresowania wśród uczniów ambitniejszą muzyką i ekspansją muzyki popularnej¹¹. Debata na temat miejsca muzyki popularnej w Polsce ponownie silnie zarysowała się w latach 60. XX wieku i jest obecna do dnia dzisiejszego. Można ją prześledzić w czasopismach «Śpiew w Szkole» oraz «Wychowanie

¹¹ Por: Starczewski F. Refleksje muzyczne, «Młoda Muzyka. Dwutygodnik poświęcony muzyce», 1908 nr 1, s. 8; Hławiczka K., Spór o drogę w nauczaniu muzyki, «Muzyka w Szkole», 1932/33 nr 9–10, s. 203–209; Joteyko Śpiew T. czy muzyka, «Muzyka w Szkole», 1930 nr 3, s. 49–54; Baranowska-Borowa J. «Święto Pieśni» z powodu artykułu p. Heisinga, «Muzyka w Szkole», 1932 nr 4 s. 81–82; Reiss J. Jak budzić wśród młodzieży zamiłowanie do muzyki, «Lwowskie Wiadomości Muzyczne i Literackie», 1929 nr 3 oraz cykl artykułów z lat 1925–1927, które ukazały się we «Lwowskich Wiadomościach Muzycznych i Literackich» pod wspólnym tytułem Muzyka w szkołach ogólnokształcących.

Muzyczne w Szkole»¹². Niemniej, tak naprawdę trwa ona od czasów starożytnych. Już Platon i Arystoteles toczyli ze sobą spory na temat różnych rodzajów muzyki i ich miejsca w edukacji. Platon opowiadał się za tym, aby tylko muzyka zgodna z prawami kosmosu i ideą dobra o uznanych wartościach i tworzona zgodnie z tradycją kształtowała charaktery ludzkie¹³. Arystoteles znacznie bardziej przychylny był wszelkiej muzyce w edukacji, nie chciał jej dzielić na dobrą i złą. Uważał, że to człowiek nadaje jej konkretną wartość i ta sama sztuka na jednego człowieka może wpływać pozytywnie i wzbogacać go, a na innego wręcz przeciwnie – może go skłaniać do złego. Nie widział nic złego w tym, że muzyka służy przyjemności i rozrywce¹⁴.

W referacie poruszono kilka ważnych współcześnie problemów pedagogiki i edukacji muzycznej. Podstawowa konkluzja jaka wyłania się po ich analizie, którą staraliśmy się przeprowadzić, mając na uwadze głównie perspektywę historyczną, choć również i współczesną praktykę, skłania do wniosku, że pewne istotne zagadnienia nie od dziś są w centrum zainteresowania, mają swoje tradycje. Istotnym spostrzeżeniem jest fakt, iż rozwój myśli i praktyki edukacyjnej – jeżeli w ogóle możemy o nim mówić – ma niewątpliwie charakter spiralny, ciągle wracamy do funkcjonujących niegdyś rozwiązań, dostosowujemy je do współczesnych czasów, rozwijamy i przekształcamy myśli i pomysły naszych poprzedników. Można stwierdzić, że współczesne dyskusje chociażby na temat treści kształcenia muzycznego nie tylko wynikają z aktualnych przemian społeczno-kulturowych, ale mają wymiar ponadczasowy. Do wielu pytań powracamy, aby próbować na nowo na nie odpowiedzieć.

¹² Por.: Swatoń J. Tak czy nie?, «Śpiew w Szkole» 1960, nr 6, s. 303–304; Kabalewski D. Ideowe podstawy wychowania muzycznego w Związku Radzieckim, «Wychowanie Muzyczne w Szkole» 1971, nr 1, s. 1–9; Komorowska M. Wróg czy przyjaciel, «Wychowanie Muzyczne w Szkole» 1971, nr 5, s. 278–280; też, Nie dajmy się!, «Wychowanie Muzyczne w Szkole» 1994, nr 1, s. 3–7; Pietruszyn W. Dźwięki muzyki. Jak ich słuchać, żeby usłyszeć?, «Wychowanie Muzyczne w Szkole» 1984, nr 3, s. 145–150; Ziółkowska-Sobecka M. Posłuchajmy, zanim zanegujemy. Rozmowa z Wojciechem Waglewskim, liderem grupy Voo Voo, nie tylko o programie muzyki, «Wychowanie Muzyczne w Szkole» 1993, nr 5, s. 195–202; Zachwatowicz-Jasieńska K. Złote cięcie, «Wychowanie Muzyczne w Szkole» 1996, nr 1, s. 10–13; Jakubowski W. Edukacyjny kontekst kultury popularnej, czyli poważne aspekty nie-poważnej muzyki «Wychowanie Muzyczne w Szkole» 2005, nr 4, s. 21–33.

¹³ Patrz: fragmenty tekstów Platona Rzeczpospolita oraz Państwo // Tatarkiewicz W. Estetyka starożytna, Ossolineum : Wrocław, 1960. – S. 162–165.

¹⁴ Patrz: fragmenty tekstu Arystotelesa Polityka // Tatarkiewicz W. Estetyka starożytna. – Wrocław : Ossolineum, 1960. – S. 192–193.

LITERATURA

1. Jankowski W. Polskie szkolnictwo muzyczne. Geneza ewolucja systemu / W. Jankowski. – Warszawa : Akademia Muzyczna im. Fryderyka Chopina, 2002.
2. Konaszekiewicz Z. Edukacja muzyczna w Polsce – samotna wyspa czy integralny element ładu wychowania / Z. Konaszekiewicz // Wychowanie Muzyczne w Szkole. – 2008. – N 2.
3. Pomykało W. Encyklopedia pedagogiczna / W. Pomykało. – Warszawa : Fundacja Innowacja, 1993.
4. Prosnak J. Polihymnia ucząca / J. Prosnak. – Warszawa : WSiP, 1976.
5. Przybyszewska-Jarmińska B. Edukacja muzyczna w Rzeczypospolitej XVII i XVIII wieku / B. Przybyszewska-Jarmińska // Edukacja Muzyczna. – 2005. – N 1.
6. Read H. Education through Art / H. Read. – Londyn : Faber and Faber, 1943.
7. Suchodolski B. Współczesne problemy wychowania estetycznego // I. Wojnar (wybór, wstęp i redakcja), Wychowanie przez sztukę. – Warszawa : PZWS, 1965.
8. Suchodolski B. Wychowanie dla przyszłości / B. Suchodolski. – Warszawa : PWN, 1968.
9. Szybiak I. Z dziejów szkoły // K. Konarzewski (red.) Sztuka nauczania. Szkoła. – Warszawa : Wydawnictwo Naukowe PWN, 1992.
10. Tatarkiewicz W. Estetyka starożytna / W. Tatarkiewicz. – Wrocław : Ossolineum, 1960.
11. Wojnar I. Estetyka i wychowanie / I. Wojnar. – Warszawa : PWN, 1964.
12. Zawodniak M. Szkoła Nowej Generacji. Wizja, która jutro może stać się rzeczywistością / M. Zawodniak. – Bydgoszcz : Centrum Innowacji Edukacyjnych, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, 2011.

РЕЗЮМЕ

Мирослав Грусевич. Педагогика музыки в исторической ретроспективе

Педагогика музыки как самостоятельная наука находится в стадии кристаллизации, попыток дефиницирования методологических основ и действий, которые приводят к официальному ее признанию как полноправной субдисциплины педагогических наук. Заметим, что сама отрасль и рефлексия учения и обучения музыке имеют значительные наработки. Статья является попыткой рассмотреть несколько существенных для настоящего проблем в исторической перспективе. Среди других обратимся к проблеме соотношения между профессиональным и общим музыкальным образованием, зависимости между развитием педагогической мысли и практики обучения музыке. На

маргинесе этого вопроса попробуем определиться, чем есть и в чем проявляется развитие музыкального образования и каково ее современное состояние. Задумаемся над инновациями в музыкальном образовании как гарантии ее соответствия и рассмотрим, насколько современные дискуссии относительно содержания музыкальной подготовки возникают по актуальным общественно-культурным переменам, а насколько имеют надвременное измерение.

Базовое умозаключение приводит к выводу, что по сути существенные для музыкального образования проблемы издавна находятся в центре внимания. Отметим, что развитие образовательной мысли и практики, несомненно, носит спиралевидный характер, поэтому мы постоянно обращаемся к решениям, что когда-то уже функционировали, приспособливаем их к современности, развиваем и перерабатываем мысли наших предшественников, возвращаемся к вопросам, уже поставленным ранее, чтобы попытаться ответить на них по-новому.

Ключевые слова: *музыкальная педагогика, традиции и современность, профессиональная и общая музыкальная подготовка, теория и практика музыкального образования.*

SUMMARY

Myroslav Grusevych. The pedagogy of music in historical perspectives

The article is devoted to the problems of pedagogy of music. Pedagogy of music as an independent science is under crystallization attempts definitium of methodological bases and actions that lead to official recognition as full-fledged subdiscipline of Pedagogical Sciences. The author of the article notes that the industry and reflection on learning and teaching music have significant improvements. This paper is an attempt to examine some essential for today's problems in historical perspective. Among others the author turns to the problem of the relation between vocational and general music education, the relationship between the development of educational thought and practice of teaching music. On the margins of this issue the author tries to determine what is and what is seen the development of music education and what is its current status. The innovations in music education as a guarantee of its suitability are considered in the article. The author examines how contemporary debates about the content of musical training occur on the current social and cultural changes, and how are dimension over time.

The basic reasoning leads to the conclusion that in fact essential for music education issues have long been in the spotlight. We emphasize that the development of educational thought and practice, of course, is spiral in nature, so we are constantly reminded solution that has ever operated, adapting them to the present, developing and processing the thoughts of our predecessors, we return to the issues already raised earlier to try answer them in new ways.

Key words: *music education, tradition and modernity, professional and general music education, theory and practice of music education.*