

ПОЛПЕДАГОГІЧНИЙ ПРИНЦИП НАВЧАННЯ АНТОНІО САЛЬЄРІ ТА СУЧАСНЕ РОЗУМІННЯ ПОЛПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЙСНОСТІ

У статті йдеться про поліпедагогічний принцип навчання Антоніо Сальєрі в контексті сучасного розуміння поліпедагогічної дійсності, його феноменальність та унікальні особливості. Автор розглядає сучасні тенденції до формування поліпедагогічної дійсності, погляди вчених на наукові підходи до опису педагогічної дійсності. У контексті праць представників мистецької педагогіки аналізується поліпедагогічний принцип у викладацькій діяльності Антоніо Сальєрі, що передбачав здатність одного викладача навчати студентів гри на інструменті, вокалу, композиції, сольфеджіо, гармонії, інструментуванню, теорії музики, поліфонії, гетерофонії, гомофонії, основам контрапункту, диригуванню.

Ключові слова: поліпедагогічний принцип; поліпедагогічна дійсність; тенденція; реновація; консерваторія; студент; теоретико-музичні дисципліни.

Постановка проблеми. Різноманітні прояви природно-стихійних процесів у сучасній освіті зумовлюють розробку нових підходів до розуміння та аналізу педагогічної дійсності. Виявлення провідних тенденцій, описи основних принципів проектування педагогічної дійсності як механізму освітнього процесу повертають нас до надбань минулого, його позитивного педагогічного досвіду. У сучасній педагогічній реальності, коли відбувається «ущільнення» фізичного часу при збільшенні швидкості розвитку й кількості соціальних зрушень, спостерігаються такі тенденції: 1) стирання кордонів між країнами та у зв'язку з цим загострюється проблема життєдіяльності суб'єкта, яка поєднана з традиційною «прив'язкою до разового місця», території, культури; 2) з'являються принципово інші технології, здатні швидко й кардинально змінювати думки мільйонів людей; 3) використання нормативного фінансування окремих закладів освіти, що посилює дух конкуренції, а не співробітництва, мобілізуючи суспільну думку до закріплення цієї тенденції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогіко-біографічний напрям досліджень педагогічної спадщини Антоніо Сальєрі репрезентують праці представників західноєвропейської та вітчизняної мистецької педагогіки (Ф. Бамберг (1879), А. Корте (2016), Т. Херрманн (2015), Х. Серве (2018), І. Цебрій (2021), Л. Яременко (2022), які вказали на переплетіння доль і педагогіко-творчий вплив Антоніо Сальєрі на Людвіга ван Бетховена, Йоганна Непомука Гуммеля, Фортунату Франчетті, Ференца Ліста та інших учнів. Німецький науковець Хельмут Серве вважає, що сучасна педагогіка не має єдиної методології, адже виникли різні підходи до опису педагогічної дійсності, відповідно до яких учені виділяють духовно-наукову (гуманітарну), релігійну, критичну, феноменологічну, марксистську тощо (Серве, 2018, р. 26). Таким чином, у нашому розумінні сучасна педагогічна дійсність має *поліпедагогічний* характер, що свідчить про необхідність розробки нового підходу до її аналізу, який дозволяв би враховувати всю множинність педагогічних моделей.

Мета статті – виявити поліпедагогічний принцип навчання Антоніо Сальєрі в контексті сучасного розуміння поліпедагогічної дійсності.

Методи дослідження. Для досягнення мети було застосовано комплекс методів: *ретроспективний*, котрий дав змогу простежити спадщину Антоніо Сальєрі від тих педагогічних напрацювань, що їй передували, до педагогічної спадщини його учнів і з'ясувати взаємозв'язок між ними; метод *джерелознавчої критики* – з метою правильного відбору й розуміння епістолярних джерел, нотних стародруків, мемуарів, для перевірки достовірності джерельної інформації; *змістовно-порівняльний метод* – задля виявлення достовірності інформації на основі порівняння наукових статей і праць із досліджуваної проблеми.

Виклад основного матеріалу. У XVIII столітті в країнах Західної Європи в музичній освіті відбувалися швидше реноваційні (часткове оновлення) зміни, ніж докорінні (інноваційні). Ще на початку цього століття провідне місце в музичній освіті належало цеховим музикантам. Кожен із них мав 4-5 учнів і 2-3 підмайстри. Більше не дозволялося, щоб усі майстри були в рівних умовах. Батьки віддавали учня в дім до майстра й укладали з ним

письмову угоду. Щоб стати музикантом-майстром, треба було вчитися 5-6 років, скласти екзамен при всіх майстрах цеху та перейти в підмайстри. Потім 4-5 років навчатися в статусі підмайстра, брати участь у концертах, які організовував цех. Після закінчення цього терміну навчання необхідно було обійти з іншими підмайстрами кілька міст Європи, грати там у цехових оркестрах і виступати соло, привезти звідти дипломи, що засвідчують майстерність підмайстра, і наостанок у присутності всіх майстрів цеху музикантів свого міста скласти екзамен – «майстерштюк» – бездоганний сольний виступ, котрий включав гру на кількох інструментах.

Варто зазначити, що цех був об'єднанням музикантів на зразок профспілки: у нього були спільні кошти на допомогу комусь із майстрів, спільна церква; кожен із майстрів працював у себе вдома, але раз на місяць влаштовувалися збори для вирішення спільних проблем. Збори очолювали два виборних старійшини (як у сучасній музичній школі – директор і його заступник), які слідкували, щоб ніхто з майстрів не порушував регламентованих цехом правил, не «переманював» до себе чужих учнів, не підписував з батьками більше, ніж дозволялося, угод на учнівство, щоб добросовісно віддавав всі заняття (Серве, 1879, р. 230).

У цехах готували мультиінструменталістів, тобто музикантів, які вправно володіли грою на кількох музичних інструментах. Окрім того, перебуваючи в учнівстві та навчаючись на підмайстра, майбутні музиканти вивчали основи контрапункту, поліфонію, гетерофонію, композицію, сольфеджію, гармонію, музичну термінологію, нотний запис різних епох (табулятуру), оркестрову гру. І всього цього їх навчав один майстер, тобто він був дійсним професіоналом, «музикантом-профі».

Цехові майстри мали в містах монопольне право на навчання дітей знаті й не пускали чужинців у своє коло. Проте з початком індустріального суспільства почалися конфлікти між цеховими музикантами й придворними композиторами-педагогами. Наприклад, нам відомо, що у Франсуа Куперена ще в 1690-ті роки виникали конфлікти з представниками цехової корпорації французьких музикантів, яка за своїм Статутом користувалася монопольним правом давати дозвіл на викладання музики в

Парижі. Франсуа Куперен за підтримки Людовика XV виграв п'ять судів у паризької корпорації, позбавивши їх монополії, після чого цехова корпорація припинила існування. Такі випадки були непоодинокими (Серве, 1879, р. 231).

Отже, якщо один «майстер-профі» викладав гру на кількох інструментах і всі теоретичні дисципліни – контрапункт, поліфонію, гетерофонію, композицію, сольфеджію, гармонію, музичну термінологію, табулятуру, то його підхід до викладання був поліпедагогічним, бо містив поліметодику різних музичних дисциплін (зауважимо, що методика кожної музично-теоретичної дисципліни мала свої принципово інші засади). На поліпедагогізм цехових майстрів-музикантів неодноразово вказувала Ю. Левина та Х. Турн. Варто додати, що Х. Турн вважав саме Антоніо Сальєрі безпосереднім продовжувачем цехових музичних традицій.

Якщо у Франції поліпедагогічний принцип викладання на початку XVIII століття був відкинутий і «нові» педагоги стали навчали гри на одному інструменті, то в Австрії поліпедагогізм не зник. Достатньо згадати викладацьку діяльність Леопольда Моцарта, батька славетного композитора чи наставників Антоніо Сальєрі – Флоріана Леопольда Гассмана та Крістофа Віллібальда Глюка. Вони викладали для одного учня всі теоретичні музичні дисципліни і гру на різних інструментах (Негтман, 2015, р. 88).

Антоніо Сальєрі викладав клавесин і орган, сольний вокал і був неперевершеним педагогом-теоретиком. Із першого року роботи Віденської консерваторії він викладав у закладі сольфеджію, гармонію, інструментування, теорію музики, музичну термінологію, хорівий спів, поліфонію, гетерофонію, гомофонію, основи контрапункту, диригування. Найбільше А. Сальєрі працював зі студентами над композицією, у межах якої викладав музичні форми – від інтермеццо до симфонії, від простої арії до цілісної опери; розповідав про різні стилі композиторського письма – від найстаріших побудов до найсучасніших для XVIII століття. Про це у своєму епістолярному спадку свідчать його учні – Л. ван Бетховен, Й. Н. Гуммель, Ф. Ліст. Заняття з А. Сальєрі з усіх дисциплін завжди були індивідуальними (Цебрій, 2021, с 111).

Консерваторська освіта на рубежі XVIII – XIX століть, безумовно, вступила в конфлікт як із цеховою, так і з приватною

підготовкою музикантів. Одним із виняткових завдань теорії і практики розвитку музичної освіти в Західній Європі стала проблема подолання базового протиріччя між «освітньою моделлю, що слугувала традиційній (феодальній) культурі, і проявами ознак культури нового типу (індустріальної), характерною рисою якої була нова система цінностей і цілей освіти, спрямована на «вузьку спеціалізацію» музиканта.

А. Сальєрі прекрасно розумів усі процеси, що відбувалися в освіті загалом, і в музичній освіті зокрема. Про це він писав у листі до Й. Н. Гуммеля: «Настає нова епоха, все буде змінюватися, і в першу чергу – музичні форми. Суспільство сьогодні вже не те, людям не цікава наша висока музика, наші ідеї та ідеали. Для них важлива лише свобода!» (цит. за Яременко, 2022б, с. 121). Ймовірно, саме під впливом Антоніо Сальєрі Й. Н. Гуммель почав рухатися у своїй творчості від класицизму в бік романтизму, а можливо, дійсно взнаки далася епоха та епохальні зміни в житті європейського суспільства. Проте в його відомих творах ця зміна епох найвідчутніша.

І все ж А. Сальєрі у своїй педагогічній діяльності намагався зберегти й розвинути ті цінні здобутки, що залишилися від попередньої епохи, а саме: 1) не зводити навчання й виховання музиканта-професіонала до володіння одним інструментом, нехай навіть найдосконалішим (на відміну від Ф. Куперена, котрий вважав, що всі інші дисципліни, окрім інструменту, не потрібні); 2) усім своїм учням (клавесиністам, піаністам, вокалістам) А. Сальєрі обов'язково викладав композицію з основами музичної форми та стилю; 3) тих, хто прийшов до нього навчатися винятково композиції, він навчав сольфеджію, гармонії, інструментуванню, теорії музики, поліфонії, гетерофонії, гомофонії, основам контрапункту, диригуванню (Яременко, 2022б, с. 118).

На диригуванні майбутні композитори навчалися як хорового диригування, так і симфонічного. А. Сальєрі, сам блискучий хоровий і симфонічний диригент, вважав, що майбутній композитор ніколи не стане професіоналом, якщо він не працюватиме з великим хором або симфонічним оркестром, не знатиме специфіки роботи оркестрових і хорових груп, що їм

зручно, а що не зручно. Наприклад, половину занять із Бетховеном Антоніо Сальєрі проводив із хором і оркестром.

Своїх вокалісток (Катаріна Кавальєрі, Анна Мільдер-Хаунтман, Фортуната Франкетті, Амалія Хенель, Йозеф-Моцатта тощо) Маєстро зобов'язував співати на окремих заняттях із хором і в хорі. На думку А. Сальєрі, розвиток учня (студента) в ансамблі чи хорі значно корисніший, ніж на винятково індивідуальних заняттях. Тому в Маєстро й була завжди така злагожденість хору, оркестру й солістів у постановках його опер.

Потрібно не забувати той факт, що й сам А. Сальєрі самовдосконалювався впродовж усього свого життя. Він не лише до останніх днів писав музику (це робили багато його колег), а й постійно працював над собою як диригент (хоровий і симфонічний), виступав на публічних концертах, займався режисурою та постановкою власних опер, організовував і облаштовував міські віденські заходи. Тобто, Маєстро постійно був активним і йшов у ногу з часом, володів суспільною ситуацією і, як ніхто, знав, що відбувається в мистецтві (Яременко, 2022б, с. 120).

На початку свого існування Віденська консерваторія переживала значні фінансові труднощі. Йосип II відгукнувся на ініціативу Товариства любителів музики («Gesellschaft der Musikfreund»), для якого консерваторія була «... важливою, найпрекраснішою й найголовнішою метою...», і проголосив її створення. Проте ця мета здійснилася лише 1819 року, коли викладати в новому закладі погодився скрипаль-віртуоз (у майбутньому – видатний педагог) Йозеф Бем. Його погодження дозволило відкрити у Відні перший інструментальний клас, що перетворило Віденську вокально-хорову школу, директором якої на той час був Антоніо Сальєрі, на консерваторію.

Перші 12 років за клопотаннями Маєстро за навчання в консерваторії студенти не платили. Імператорська влада час від часу виділяла кошти на платню викладачам і на стипендії найталановитішим студентам. У цей період відкрився й клас духових інструментів, якому почали приділяти головну увагу, бо катастрофічно не вистачало духовиків для професійних і аматорських оркестрів Австрії.

Невдовзі після смерті А. Сальєрі ввели платне навчання, проте це не вирішило фінансових проблем закладу, який разом із викладачами опинився не межі повного банкрутства. Лише з 1843 року Віденська консерваторія стала отримувати постійні державні субсидії і термін навчання в ній збільшили з чотирьох до шести років. До цього часу в ній уже зник «поліпедагогізм» А. Сальєрі та Й. Бема: кожен педагог викладав відтепер один музичний інструмент або читав одну музично-теоретичну дисципліну (за рідкісним винятком – дві-три).

Сучасна педагогічна наука практично не вивчала поліпедагогізм Віденської консерваторії в першій чверті XIX століття. Сьогодні вітчизняних учених більше цікавить проблема «поліпедагогічної взаємодії», що здійснюється в двох основних видах: по-перше, це індивідуальна взаємодія педагога з учнем, яка має підназву діадичної взаємодії («віч-на-віч»); по-друге, фронтальна взаємодія – педагог і група студентів (або учнів), котра діє в системі «педагог-студент-студент» (Сєрве, 2018, р. 29).

Міжособистісна взаємодія (поліпедагогічна чи монопедагогічна) у кожній із зазначених підсистем вимагає від педагога використання різних методів і засобів, спираючись на внутрішні особистісні ресурси. Є педагоги, схильні або до діадичної (монопедагогічної), або до фронтальної (поліпедагогічної) міжособистісної взаємодії. Сьогодні у процесі підготовки майбутнього виконавця потрібне формування в музиканта-професіонала універсальної культури. Істотна роль особистісно-предметної опосередкованості, коли вчитель взаємодіє з учнем безпосередньо («суб'єкт-суб'єктна взаємодія»), і «через» навчальний предмет, що викладається «суб'єкт-об'єкт-суб'єктно». Зазначимо, що педагоги-музиканти не з усіх фахових предметів можуть взаємодіяти зі студентами «суб'єкт-суб'єктно», бо існують такі дисципліни, як ансамбль (інструментальний або вокальний), струнний квартет та інші малі форми. Враховуючи те, що в закладах мистецького спрямування мають буди обов'язковими оркестр і хор, вступає в силу фронтальна (поліпедагогічна) міжособистісна взаємодія.

Поліпедагогічною міжособистісною взаємодією в сучасній педагогіці вважається й така взаємодія, де з колективом (для

музикантів – зі студентським хором чи оркестром) працюють кілька викладачів. Безумовно, що в такій ситуації виникають певні соціально-психологічні проблеми: 1) психологічна сумісність педагогів за методами, принципами та стилем викладання (психо-фізіологічна, індивідуально-особистісна, дидактична); 2) взаємодія педагогів, які працюють із творчим колективом, між собою.

Якщо складається така ситуація, що з оркестром або хором працює не один викладач, то необхідно подолати їх уявлення про індивідуальний характер педагогічної діяльності: музиканти, які працюють зі студентським хором чи оркестром, часто не усвідомлюють, що вони спілкуються між собою за допомогою студентів, студентський колектив – це загальний простір їхньої педагогічної діяльності, у якому вони позитивно або негативно впливають один на одного і на здобувачів освіти (Korte, p. 93).

Для здійснення справжнього педагогічного співробітництва та успішної поліпедагогічної взаємодії зі студентською спільнотою (колективом) необхідно сприйняття та переживання себе як члена єдиної «педагогічної команди», учасники якої допомагають один одному в досягненні загальної мети.

У часи А. Сальєрі це було можливо лише частково, бо керівництво хоровою капелюю чи оркестром (чи оркестром і капелюю водночас) входило лише в обов'язки Маестро. Проте нам відомо, що він давав Л. Бетховену уроки з диригування, куруючи разом із ним і капелюю, і хором, а кілька разів навіть власною оперною постановкою. Тож, частково поліпедагогічна міжособистісна взаємодія («суб'єкт-об'єкт-суб'єктно») в сучасному розумінні цієї дефініції реалізовувалася (Яременко, 2022а, с. 489).

Сьогодні у вітчизняній освіті поступово відроджується концепція особистості, заснована на ідеях природовідповідності, культуровідповідності та індивідуально-особистісному розвитку. З'являються нові парадигми (моделі) освіти, де педагогічна дійсність відображається за допомогою нової осучасненої мови науки. До наукового обігу входять такі поняття, як освітній простір, освітня площина, освітній регіон, полікультурне інформаційне середовище, інноваційні освітні технології тощо. Ці тенденції вказують на те, що культурологічний підхід стає основним у проектуванні та розвитку освіти. Він орієнтує

систему освіти на діалог із людиною як суб'єктом, здатним до культурного (мистецького) саморозвитку. Складність перетворення існуючої педагогічної дійсності вимагає адекватних світоглядних установок, моральної відповідальності, моральної готовності викладача до «суб'єкт-суб'єктної» та «суб'єкт-об'єкт-суб'єктної» взаємодій (Cerve, 2018, p. 71).

Вищесказане певною мірою підтверджує постулат про часткове повернення та відродження забутих моделей, де обидва типи взаємодій водночас прослідковувалися в поліпедагогічному принципі навчання А. Сальєрі. Особистісно-орієнтована освіта передбачає гуманістичний тип педагогічної культури, в основі якого лежить цілісне уявлення про педагогічну діяльність.

На сучасному етапі відбувається процес інтенсивного розвитку суспільства, переглядаються цінності, змінюється політика держави в галузі освіти. Однією з найважливіших тенденцій сучасної освіти є *зростання ролі особистісної парадигми*, що виражається у створенні умов для повноцінного прояву особистісних функцій суб'єктів освітнього процесу. Тому так важливо встановити доброзичливі, теплі взаємини із здобувачами мистецької освіти. Проте взаємини, що формуються в процесі монопедагогічної та поліпедагогічної взаємодії не повинні бути стихійними, непередбачуваними. Позитивні, добрі, чуйні, довірчі взаємовідносини між викладачем і студентами (здобувачами освіти) передусім позначаються на успішності педагогічної діяльності, психологічній атмосфері, авторитеті педагога, а також на самооцінці студентів, їхній зацікавленості у входженні до мистецького простору.

У сучасній музично-педагогічній практиці, за результатами дослідження Herrmann (2015), найчастіше зустрічаються п'ять видів взаємин педагогів зі студентами: стало-позитивні; нестало-позитивні; пасивно-позитивні; пасивно-негативні; негативні.

Стало-позитивні відносини характеризуються постійною увагою до індивідуальної роботи зі студентом, наявністю ділових контактів, прийняттям конкретного учня, спокійною та позитивною емоційною тональністю. Педагоги, котрим вдається встановити цей вид відносин, реалізують у процесі педагогічної взаємодії свою позитивну спрямованість, що характеризується такими

особистісними параметрами, як зацікавленість успіхами навчальної діяльності студента, прагнення «авансувати» його успіхи, заохочувати до досягнень, орієнтувати на просування, уміння підкреслити його унікальність.

Нестало-позитивні відносини проявляються тоді, коли мають місце елементи і позитивного, і негативного ставлення одне до одного, але з перевагою позитивного. Найчастіше це ситуативні відносини, зумовлені зміною настрою, результатами діяльності, поведінкою студента. При цьому в поведінці педагога можуть бути замкнутість, сухість, категоричність, педантизм, емоційна нестабільність, запальність, непослідовність, чергування вимогливості та лібералізму, дружелюбності й ворожості (Herrmann, 2015, p. 243).

Пасивно-позитивні відносини – це індиферентне ставлення одне до одного. Воно виявляється тоді, коли позитивне ставлення приховано чи важко визначається. При цьому виникає дистанція між педагогом і студентом, байдужість, відсутність взаємної тяги та прагнення до творчої взаємодії.

Відкрито-негативні відносини виникають тоді, коли педагог чи студент демонстративно підкреслюють ворожість, неприйняття одне одного, дратівливість, несумісність. Такі відносини на індивідуальних заняттях зустрічається нечасто, у колективних або групових – частіше. Такий вид відносин зазвичай проявляється в ситуаціях конфлікту та взаємної агресії. Його характеризує явна емоційно-негативна спрямованість – різкість, акцентування уваги на недоліках студента, постійні зауваження, що регулярно повторюються та моральні покарання.

Пасивно-негативні відносини характеризується недемонстративним запереченням думки чи інтерпретації студента, емоційною млявістю, прихованою ворожістю, сухістю, взаємною відчуженістю у спілкуванні, байдужістю до успіхів студента та невдач, формалізмом у роботі. Засвоєння досвіду негативних відносин породжує такі риси характеру, як невиправдана крикливість, нетерпимість до чужої думки або оцінки іншого, фрустрація, агресивність, злобність тощо (Herrmann, 2015, p. 245).

Як нині, так і в ХІХ столітті педагог, який умів встановлювати стало-позитивні відносини зі студентом, швидше й простіше завойовував авторитет, викликав симпатію і навіть любов із боку студентів, бажання наслідувати його, вважати його за зразок. Безумовно, йдеться про А. Сальєрі. Зважаючи на те, що з його класу вийшли такі геніальні особистості, як Л. ван Бетховен, Й. Н. Гуммель, Ф. Шуберт, Ф. Ліст та інші, ми розуміємо, що він умів геніально забезпечувати стало-позитивні відносини, постійно виявляти зацікавленість музично-творчими успіхами свого учня, прагнув за найменші його досягнення «авансувати» успіх і заохочувати до наступних здобутків, орієнтувати на кар'єрне зростання, підкреслювати унікальність кожного свого учня.

У будь-якій ситуації є виняток. І таким винятком у педагогічній школі А. Сальєрі був Л. ван Бетховен, із яким через його характер неможливо було вибудувати стало-позитивних відносин (досить згадати випадок з організацією бенефісного концерту Бетховена 22 грудня 1808 року) (Яременко, 2022б, с. 120). На нашу думку, у Сальєрі з Бетховеном були нестало-позитивні відносини, у яких мали місце елементи і позитивного, і негативного ставлення один до одного, але з перевагою позитивного. Однозначно це були ситуативні відносини, зумовлені зміною настрою, не завжди відповідною поведінкою і адекватним сприйняттям своїх досягнень з боку Л. Бетховена. Однак у поведінці А. Сальєрі ніколи не було замкнутості, категоричності, педантизму, емоційної нестабільності, непослідовності, а спостерігалось чергування вимогливості й лібералізму, дружнелюбності й настороженості (не ворожості). Про це свідчать щоденники й мемуари сучасників А. Сальєрі і насамперед самого Бетховена, який до останніх днів вважав себе учнем А. Сальєрі.

Висновки. Отже, ми проаналізували принцип поліпедагогізму в західноєвропейській музичній освіті, починаючи від викладання музичних дисциплін у гільдіях цехових майстрів, через продовження цієї традиції в педагогічній школі А. Сальєрі у Віденській консерваторії і до сучасних поглядів науковців на поліпедагогічну дійсність. Поліпедагогізм цехових майстрів-музикантів

полягав у тому, що один музикант-майстер своїм учням і підмайстрам викладав всі музично-теоретичні дисципліни і гру на кількох музичних інструментах, тобто використовував поліметодику. А. Сальєрі у своїй педагогічній діяльності намагався зберегти й розвинути ці традиції, не зводити навчання й виховання музиканта-професіонала до оволодіння одним інструментом. Маєстро всім своїм учням обов'язково викладав композицію з основами музичної форми та стилю, а тих, хто до нього прийшов вчитися винятково композиції, А. Сальєрі навчав сольфеджіо, гармонії, інструментуванню, поліфонії, теорії музики, основам контрапункту, гетерофонії, гомофонії, диригуванню.

Було показано оптимальні шляхи, що вимагають моральної відповідальності та моральної готовності викладача до «суб'єкт-суб'єктної» та «суб'єкт-об'єкт-суб'єктної» взаємодій. У контексті діадичних і фронтальних взаємин викладача та учнів ми довели, що А. Сальєрі вмів встановлювати стало-позитивні відносини зі студентом, швидше й простіше завойовував авторитет, викликав симпатію і навіть любов з боку студентів, бажання наслідувати його як зразок.

Перспективою подальших досліджень вважаємо вивчення педагогічних принципів А. Сальєрі в наступних поколіннях учнів, а також дослідження педагогічної спадщини учениці А. Сальєрі Фортунати Франчетті в Україні.

Список використаної літератури

- Цебрій, І. (2021). Педагогічна школа Антоніо Сальєрі. *Етика та естетика педагогічної дії*, 23, 110-117.
- Яременко, Л. (2022). Вплив Флоріана Леопольда Гассмана на формування педагогічної школи Антоніо Сальєрі. In *Science, innovations and education: problems and prospects. Proceedings of the 6th International scientific and practical conference*. (p. 488-494). Tokyo.
- Яременко, Л. (2022). Етапи педагогічної діяльності Антоніо Сальєрі та критерії для їхнього виокремлення. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 58, 113-122.
- Bamberg, F. Gluck (1879). Christoph Wilibald (deutsch). *Allgemeine Deutsche Biographie*, 9, 244-253.
- Cerve, N. (2018). *The polypedagogical principle of Antonio Salieri*. Chicago: University of Chicago Press.
- Herrmann, T. J. (2015). *Antonio Salieri: und seine deutschsprachigen Werke für das Musiktheater*. Verlag: Friedrich Hofmeister Musikverlag.
- Korte, A (2016). *Extended Pedagogy and Teaching by Antonio Salieri*. Chicago: University of Chicago Press.

Leonid Yaremenko

**THE POLYPEDAGOGICAL PRINCIPLE OF TEACHING
BY ANTONIO SALIERI AND THE MODERN UNDERSTANDING
OF POLYPEDAGOGICAL EFFECTIVENESS**

The article deals with the polypedagogical principle of Antonio Salieri's education in the context of the modern understanding of the polypedagogical reality, its phenomenality, and its unique features. The author examines modern trends in the formation of polypedagogical reality, the point of view of scientists on scientific approaches to the description of pedagogical reality. In the context of the works of representatives of artistic pedagogy, the polypedagogical principle in the teaching activity of Antonio Salieri is analyzed. It provided for the ability of one teacher to teach students to play an instrument, vocals, composition, solfeggio, harmony, instrumentation, music theory, polyphony, heterophony, homophony, the basics of counterpoint, and conducting. In the modern plane of «polypedagogical interaction» (work with a student group of several teachers), the main problems for musicians arise when several teachers work with groups (with a choir or an orchestra, where students of the first and second levels of higher education are trained). Such a situation simply cannot pass without a certain number of socio-psychological dilemmas - the problem of the psychological compatibility of teachers (individual-personal, psychophysiological, didactic), the problem of the compatibility of the technologies of these teachers and their teaching styles, the issue of the interaction of the leaders of educational groups with their participants and among themselves. The article shows optimal ways that require the teacher's moral responsibility and moral readiness for "subject-subject" and "subject-object-subject" interactions in large groups. In the context of dyadic and frontal relations between the teacher and students, the author proved that Antonio Salieri, who was uniquely able to coordinate and establish positive relations with the students who studied under him, quickly and simply gained authority, caused sympathy, sincere love among the students, the desire to be like him, to consider him a role model.

Keywords: *polypedagogical principle; polypedagogical reality; trend; renovation; conservatory; student; theoretical and musical disciplines.*

References

- Bamberg, F. Gluck (1879). Christoph Wilibald (deutsch). *Allgemeine Deutsche Biographie*, 9, 244-253.
- Cerve, H. (2018). *The polypedagogical principle of Antonio Salieri*. Chicago: University of Chicago Press.
- Herrmann, T. J. (2015). *Antonio Salieri: und seine deutschsprachigen Werke für das Musiktheater*. Verlag: Friedrich Hofmeister Musikverlag.
- Korte, A. (2016). *Extended Pedagogy and Teaching by Antonio Salieri*. Chicago: University of Chicago Press.
- Tsebrii, I. (2021). Pedahohichna shkola Antonio Salieri [Antonio Salieri's pedagogical school]. *Etyka ta estetyka pedahohichnoi dii*, 23, 110-117 [in Ukrainian].
- Yaremenko, L. (2022). Etapy pedahohichnoi diialnosti Antonio Salieri ta kryterii dlia yikhnoho vyokremлення [Stages of Antonio Salieri's pedagogical activity and criteria for distinguishing them]. *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty*, 58, 113-122 [in Ukrainian].
- Yaremenko, L. (2022). Vplyv Floriana Leopolda Hassmana na formuvannia pedahohichnoi shkoly Antonio Salieri [The influence of Florian Leopold Gassmann on the formation of the pedagogical school of Antonio Salieri]. In *Science, innovations and education: problems and prospects. Proceedings of the 6th International scientific and practical conference* (p. 488-494). Tokyo [in Ukrainian].

Одержано 03.09.2022 р.