

Л.П. Робустова

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОСНОВА МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ

Наличие в проблематике научной конференции «Теория музыки в России: традиции и перспективы» вопросов непрерывного образования представляется нам необходимым не только в силу их злободневности, но и в силу органического единства двух ипостасей художественно-творческой деятельности — теоретической и практической, искусствоведческой и музыкально-педагогической (и даже конкретно-методической). Связано это с тем, что границы теории музыки постоянно расширяются, а сферой ее научных интересов все чаще становятся вопросы эмпирического свойства, прикладной характер которых обусловлен практической целесообразностью или необходимостью. Сам же круг возникающих в настоящее время вопросов постоянно расширяется и зачастую обусловлен процессами социально-культурных преобразований общества и страны, отмеченных разнообразными и подчас противоречивыми перестроечными тенденциями в области образования, в том числе и музыкального.

Сказанное относится и к проблеме непрерывного образования, которое непосредственно связано с процессами подготовки музыкантов, носит (или должно носить) системный характер и охватывает значительный отрезок времени, на протяжении которого формируется профессионал как *специалист*, обладающий необходимыми знаниями, умениями и навыками и способный трудиться в конкретной социально значимой сфере деятельности. Постепенно складывается и определенный тип личности с присущими ему качествами и свойствами, компетенциями и социально-психологическими особенностями. На следующем этапе развития в результате неоднородных процессов и явлений

формируется профессионал как *мастер* или «человек умелый» (“*homo faber*”, “*homo habilis*”), многогранный облик которого существует в единстве всех сторон деятельности — практической и теоретической, умственно-интеллектуальной и сенсорной, индивидуально-личностной и общественно-значимой. Эти стороны, будучи «спаянными», если говорить о личности, в свою очередь формируют в общественном сознании представление о типичных представителях какой-либо из имеющихся отраслей, называемых словом *профессионал*, признаком деятельности которого является (или должен являться) *профессионализм*.

Аналогичным образом возникает и живет в обществе собирательный образ музыканта-профессионала с присущими ему особенностями, качествами, свойствами и социальным статусом, сформированным профессией. Естественно, что образ этот неоднозначен и сочетает в себе идеальные и реальные свойства профессии, которые в свою очередь обусловлены не только феноменологически, но и мерой ее востребованности в государстве, обществе или отдельной социально-культурной среде.

Естественно, в каждой из отраслей содержание деятельности будет различное. Неодинаково оно и внутри музыкальной сферы деятельности. Существующие различия, обозначаемые словом *специализации*, хоть и не полярны, но могут быть весьма значительными. В тоже время наличие общих музыкальных свойств и закономерностей деятельности предметно объединяет разные специализации в единую отраслевую систему, имеющую значимость социальную, содержательную и функциональную.

Следует отметить, что вопросы профессионального музыкального образования очень злободневны и неоднозначны как в самой постановке, так и на уровне осуществляемых сегодня теоретических и практических решений. XXI век не только обнаружил их «новое лицо», но и отчасти заострил проблемность и проблематичность испытанных путей и методов обучения, а также устоявшихся представлений об исключительной роли музыкального искусства академической традиции, значимость которого в обществе и государстве в настоящее время существенно снижена. Вероятно, технократические и социально-перестроечные устремления нового времени сказались не только на общем облике эпохи, но и на отношении к профессиям и профессиональному образованию, в контексте которых музыка в массовом сознании утратила свой былой престиж, а вместе с ним и активное желание людей сделать ее главным делом своей жизни.

Отмеченное выше не только полностью согласуется с культурно-исторической концепцией Л.С. Выготского¹, выявившего тесную связь между социально-культурной средой и самосознанием человека (которое опосредовано культурными значениями и смыслами, создающими его «я»), но и, безусловно, имеет сегодня особый научно-практический смысл и особую актуальность. Более того, на современном этапе речь идет не только о социальном статусе профессии и профессионального музыкального образования, но и о роли, значении и функциях самого искусства в обществе. В настоящее время это два крупных и взаимосвязанных вопроса, а точнее — две стороны одной глобальной для страны проблемы. Поэтому воспитание музыканта-профессионала на современном этапе актуализирует большое количество, прежде всего, социально-психологических и педагогических задач, от верной ориентации в решении которых во многом зависит не только «судьба» человека, но и отечественного музыкального искусства, равно как и культурный статус государства и общества.

Каким должен быть облик современного отечественного профессионального музыкального образования? Какие образно-содержательные интенции и концепты могут быть положены в его основу? Какие стратегически и тактически значимые позиции образуют его фундамент? Каким должен быть уровень выпускников музыкальных учебных заведений? Какие социально значимые и перспективные с точки зрения карьерных устремлений молодых специалистов функции на них возлагает государство? Эти и аналогичные вопросы сегодня озадачивают многих профессионалов-музыкантов, в том числе работающих в системе вузовского образования и в разных регионах страны реализующих государственные образовательные стандарты на практике.

Размышляя на данную тему и анализируя различные материалы и документы, приходишь к выводу, что социально значимый образ *музыканта-профессионала* сегодня фактически нигде и никак не обозначен, а вот *специалист* в государственных образовательных стандартах охарактеризован достаточно определенно. Можно также отметить, что, к сожалению, в имеющихся нормативных материалах не всегда ясно сформулированы установочные позиции проводимых инновационных преобразований. Все это свидетельствует о том, что процесс создания и разработки новых образовательных моделей пока еще не опирается на устоявшиеся научно-методические критерии, необ-

¹ *Выготский Л.С.* История развития высших психических функций // Психология развития человека / Л.С. Выготский. М., 2003. С. 208–547.

ходимые для развития и совершенствования профессионального музыкального образования в стране. Сказанное только подтверждает актуальность самого серьезного, заинтересованного и, по всей видимости, широкомасштабного научно-методического обсуждения педагогической общественностью насущных вопросов, что поможет оптимизировать дальнейшую работу в указанном направлении. Немаловажным является и вопрос координации общих усилий в направлении взаимодействия «центр — регион» по реализации стратегически важных для развития профессионального музыкального образования целей и задач, которые диктует время.

Отметим, что современный уровень развития общества и образования, в том числе и профессионального музыкального образования, ставит на повестку дня методологически и методически значимые вопросы алгоритмизации обучения, разнообразия обучающих моделей и вариативности программ. Типологизация, стандартизация, рационализация и компьютеризация также являются неотъемлемой частью повседневной жизни художественного вуза, что вполне закономерно и естественно. Однако жесткие нормативы и требования следует сочетать с гибкостью и пластичностью, а строгий контроль за их соблюдением — с избирательностью применения. Более того, все вышеперечисленные методологические и методически значимые вопросы должны относиться, прежде всего, к формализующим факторам деятельности студентов, способствующим упорядочению и организованности процесса познания, в том числе четкости, точности, собранности, скорости реакций, а значит и продуктивности когнитивных функций.

Хотелось бы, чтобы за инновационными преобразованиями преимущественно делового свойства не поблекла и не огрубела поэтичность образа музыканта — ведущее качество творческой личности эмоционально-художественного типа. Поэтому, обращаясь к теме образования, мы понимаем под этим словом не только познавательную деятельность людей, направленную на получение либо совершенствование знаний, умений, навыков и формирование компетенций, но исходим также из слова *образ*.

Понятие это универсально по значимости и применимо к различным областям деятельности. Однако для музыкального искусства оно имеет не только основополагающий смысл как всеобщая категория художественного творчества, обусловленная идеальным отражением действительности в виде художественных образов, но существует в сознании людей как *симультаный образ самого искусства*, особым способом передающий и формирующий мир человека (души, сердца, сознания, чувств, настроений,

идей, эмоций). Значит, этот *образ* в единстве идеального, материального, чувственно-рационального и / или духовного содержания должен доминировать или «цементировать» практически все аспекты (компоненты) *образования* профессионалов-музыкантов. Во всяком случае, быть приоритетным в самых различных областях знаний. Отметим, что автономное существование дисциплин учебного плана не должно также механически переноситься на процесс преподавания, поскольку каждая из них, равно как и все вместе должны целенаправленно «работать» на единую сверхзадачу — воспитание профессионала-музыканта. Как этого добиться? Вопрос не только концептуально значимый, но и конкретно методический.

По нашему мнению, занимаясь процессами реформирования музыкального образования, а также его оптимизацией и модернизацией, желательно исходить не только из формальных или формализованных признаков этой деятельности, но, в большей степени, из ее реального содержания; не только конкретно-предметного, но и соотносимого с профильными музыкальными задачами и профилизацией студента. Данные процессы следует также связать, с одной стороны, с нашими представлениями как об *образе музыканта будущего*, так и о некоей будущей сущности музыкального искусства, с другой — апеллировать к определенным структурам сознания, направленность на смысловое поле которых будет создавать условия для получения необходимого или желаемого результата.

К сказанному добавим, что новые образовательные ориентиры «взращивания музыкальных талантов» должны также базироваться на сложившихся *традициях* обучения и продолжать их. Однако в данном вопросе необходимо провести четкую грань между традицией и привычкой. Их постулаты различны, как и различен *образ профессионала-музыканта XX и XXI века*.

Переходя к смысловому полю понятия «*сознание профессионала-музыканта*», отметим, что его развитие должно олицетворять собой динамику не только внешнерефлексивного уровня, не выходящего за пределы социальных связей (соотносимого, по нашему мнению, с пониманием Н.А. Римским-Корсаковым уровня музыкального ремесла²). Важно, чтобы профессионал формировался по-настоящему независимой творческой личностью, когнитивно-деятельностные процессы которой направлены на про-

² *Римский-Корсаков Н.А.* О музыкальном образовании // Полн. собр. сочинений. Литературные произведения и переписка / Н.А. Римский-Корсаков. М., 1963. Т. 2. С. 181–182.

явление внутренней рефлексии, связанной с внутренним диалогом, порождающим новые смыслы³. Благодаря этому происходит становление личностного автономного типа сознания, которое применительно к настоящему периоду времени определяют как автономно-гуманистический тип сознания⁴.

Думается, что именно проявления автономности сознания музыканта — необходимое условие не только для его творческого развития, но и для дальнейшего развития отечественной музыкальной культуры. Связано это с тем, что в ситуации активных межкультурных связей и коммуникаций, в том числе и в области образования, может весьма актуализироваться проблема сохранения национального своеобразия. Считаем, что такой поворот дела должен быть учтен в процессе разработки концептуальных основ будущих образовательных стандартов, во всяком случае, продумать и обсудить выдвигаемую самой жизнью проблему желательно своевременно или заранее.

Действительно, разнообразие политических и экономических процессов, происходящих в стране и за ее пределами, явление глобализации, а также интеграция России в мировое пространство и присоединение к Болонскому процессу поставили перед музыкальным сообществом множество проблем. По-новому «зазвучал» и тезис о непрерывности образования, который в отечественном профессиональном, в том числе и музыкальном, образовании всегда существовал, но никогда не декларировался. Обратим внимание, что даже эскизно обозначенные нами подходы и особенности образования профессионала-музыканта в контексте задач профессионального музыкального образования, а также некоторые проблемы, возникающие в процессе овладения профессией, свидетельствуют о необходимости длительного непрерывного развития, совершенствования и самосовершенствования специалиста, в том числе и за пределами учебного заведения. Это неременное условие позитивной профессионально-творческой деятельности и карьерного роста, которые осуществлялись и в советское время, но базировались в большей степени на личной инициативе.

Однако только сейчас идея непрерывности становится обязательным образовательным требованием нашего времени, символом новой и новейшей эпохи. Более того, на современном этапе культурно-исторического развития *непрерывное образование* —

³ Выготский Л.С. История развития высших психических функций.

⁴ Видт И.Е. Образование как феномен культуры: эволюция образовательных моделей в историко-культурном процессе: дис. ... д. педаг. наук. Тюмень, 2003.

необходимое условие для представителей всех отраслей и специальностей. И это правильно, поскольку установка на непрерывность и фактически на бесконечность процесса позволяет значительно интенсифицировать становление и профессиональный рост специалистов, направлена на преодоление границ сегодняшнего дня и всецело устремлена в будущее.

В контексте сказанного следует добавить, что с достаточно давних советских времен действовала и действует поныне, в том числе и в музыкальной сфере деятельности, система повышения квалификации, а также подготовки и переподготовки специалистов. Наконец, существовала и существует аспирантура и прочие формы совершенствования и самосовершенствования получивших профессиональное образование людей. Главное для нас, что все указанные формы в той или иной степени реализовывали на практике идею непрерывного образования, которая теоретически разрабатывалась представителями академической науки в области педагогики и психологии, в частности академиком РАО, известным психологом и психолингвистом А.А. Леонтьевым⁵.

Как известно, данная идея повсеместно существовала и на бытовом уровне как необходимая основа для развития человека любого возраста. Из многочисленных крылатых фраз и выражений вспомним хотя бы «Учиться, учиться, учиться...» или «Учиться никогда не поздно». Последний пример может относиться и к людям достаточно преклонных лет, что абсолютно естественно воспринимается в контексте сегодняшнего дня и вполне соответствует современному термину «перезагрузка».

Закономерно возникает вопрос и о новой парадигме профессионального музыкального образования на современном этапе, поскольку идея непрерывности задает не только вектор континуальности или связанности, но и вектор постоянности этого процесса — процесса обучения — в течение всей жизни. Как практически будет воплощаться эта идея в нашей стране, пока с определенностью сказать трудно.

Изменяющаяся парадигма от «образования на всю жизнь» к образованию «через всю жизнь» может привести к кардинально значимым изменениям методического, методологического и системного характера не только в процессе подготовки профессионалов-музыкантов, но и представителей других специальностей. В настоящее время

⁵ *Леонтьев А.А.* Непрерывность и преемственность образования // Начальная школа, плюс — минус: научно-методический и психолого-педагогический журнал Министерства образования РФ. 1999. Апрель. С. 3–8.

происходит осознание, переоценка и формализация существовавших и не утративших своей актуальности воспитательно-образовательных тенденций, а также определение и разработка новых нормативных требований, стандартов, подходов. Ясно одно: логика построения и развития системы профессионального музыкального образования все больше зависит от общих процессов реформирования образования в стране, хотя специфичность самой музыкально-художественной деятельности и музыкального образования всегда требуют индивидуализированных решений. Дополнительных проблем возникает множество, поскольку ломка обычного и привычного — процесс всегда трудный.

В российском обществе перестроечные процессы от «образования на всю жизнь» (когда знаний, умений и навыков, полученных в вузе, хватало вплоть до пенсии, а послеузовские формы повышения квалификации во многом носили формально-ритуальный характер, «отголоски» которого все еще слышны до сих пор) к «образованию через всю жизнь» только начинаются. Как будет выглядеть новая система — это пока неясный вопрос, который необходимо обсуждать и решать взвешено и серьезно.

В тоже время отметим, что наиболее значимые, ставшие уже традиционными образовательно-воспитательные установки по-прежнему важны и актуальны; их, безусловно, необходимо сохранить. В частности, это относится к тезису *преемственности* музыкального образования, который по своей сути не только очень близок к тезису непрерывности образования, но и удачно дополняет его. Говоря это, мы опираемся на исследование А.А. Леонтьева⁶, понимавшего преемственность как непрерывность на границах различных этапов обучения в рамках целостной системы образования. *Непрерывное* же образование, по его мнению, предполагает наличие последовательной цепи учебных задач на всем протяжении образования, обеспечивающих продвижение на каждом временном отрезке. Учитывая многоступенчатость сложившейся системы образования, эти два принципа могут существенно дополнять друг друга.

Таким образом, в настоящее время закономерно возникают перспективно значимые вопросы. Что преподавать, как и когда? Как строить стратегию, осуществлять процесс обучения, моделировать предстоящую и в какой-то степени отдаленную будущность профессионала-музыканта одновременно в условиях рыночной реальности и задач культурного строительства страны? Как перейти от привычных для всех представлений в область неизведанного и нового? Думаю, что каждый заинтересованный

⁶ См. сноску 5.

специалист может в какой-то мере решать понятные ему образовательно-воспитательные проблемы самостоятельно. Однако, наиболее продуктивным способом являются коллективные усилия, координировано направленные на решение очевидных педагогических задач, с которыми сталкиваются многие учебные заведения, в том числе и музыкальные вузы.

Остановимся на конкретных примерах из опыта работы кафедры музыкального образования и просвещения Новосибирской государственной консерватории (академии) им. М.И. Глинки. Отметим, что областью практических и теоретических интересов указанной кафедры является педагогическая подготовка студентов. Мы попытались сделать эту область учебной деятельности студентов привлекательной и востребованной на разных факультетах вуза. В своих педагогических установках мы исходили из потребности повышения качества этой деятельности, а также степени социализации и социальной адаптации студентов к будущей профессии. Работа осуществлялась не столько по линии претворения в жизнь теоретических концепций и постулатов, сколько в направлении интуитивно найденных индивидуальных подходов и решений по отношению к каждому студенту, особенно на исполнительских факультетах.

Общеизвестно, что наибольшую трудность в многоуровневом процессе педагогической подготовки студентов исполнительских факультетов консерваторий представляет написание и защита на государственном экзамене квалификационного дипломного реферата по дисциплине «Музыкальное исполнительство и педагогика». Поначалу исполнители, образно говоря, не рвались «к перу и бумаге». Но ненавязчивое «взращивание» в течение ряда лет понимания необходимости, целесообразности и полезности письменных форм обобщения собственной деятельности привели к возникновению потребности в ней. По прошествии ряда лет стало возможным констатировать, что случаи негативного отношения единичны. Успешности процесса обучения во многом способствовала реализация установок на непрерывность и преемственность, которые нами специально не декларировались, но, фактически, осуществлялись на практике. Со временем стало совершенно ясно, что идеи, лежащие в их основе, не просто правильные теоретические абстракты, но субъективно значимые позитивные установки, оказавшиеся востребованными студентами.

Смысл проводимой работы заключался в практической реализации появившейся еще в середине XX века теории П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умствен-

ных действий⁷, которая, безусловно, составляет «глубинную» основу непрерывного образования.

Начальным этапом для нас стала работа со студентами второго курса в процессе преподавания учебных дисциплин «Педагогика и психология» и «Музыкальная психология». На занятиях был сделан акцент на развитие аналитических навыков, а также навыков внешней и внутренней рефлексии. В качестве заданий студентам предлагалось по желанию выполнить небольшие письменные работы, которые способствовали развитию указанных навыков.

На третьем и четвертом курсах эти навыки закреплялись на «Методике» и в процессе прохождения педагогической практики, дидактическая значимость которой заключается в межличностных контактах, умении общаться и добиваться поставленных целей, а также вести педагогический дневник (внешняя и внутренняя рефлексия).

Завершающим этапом обучения студентов в указанном направлении деятельности являлся (и по-прежнему является) дипломный реферат. Он органично вписался в поэтапную систему педагогической подготовки студентов, в процессе реализации которой они постепенно привыкали к жанру самостоятельной письменной работы как необходимой форме анализа преимущественно собственной исполнительской и педагогической деятельности.

В одних случаях студенты *обобщали свои творческие начинания* (например, в работе над сценическим образом) или анализировали опыт разнообразной практической деятельности, собственной или чужой, индивидуальной или коллективной. В других случаях — *готовились к будущей творческой карьере*, исследуя перспективные аспекты профессии. И каждый раз успешно «работали» на разных уровнях идеи непрерывности или преемственности образования.

Следует отметить, что в процессе совместной творческо-поисковой деятельности происходило обнаружение актуальной для студентов области профессиональных интересов, формулировалась тема, обсуждались концепция и план предстоящей работы. Примечательно, что творческий интерес приводил к диалоговым формам деятельности, которые стимулировали дидактически значимый результат. Таким образом появились многие рефераты. Их тематика и содержание не только весьма самобытны, но и лич-

⁷ Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Психология как объективная наука / П.Я. Гальперин. М.; Воронеж, 1988. С. 272–317.

ностно значимы, поскольку обусловлены творческим опытом каждого и, что немало важно сегодня, «не списаны» с книг и не скачаны с интернета. Работы эти были не только «индивидуально полезны», но и в целом ряде случаев имеют культурно-исторический смысл, фиксируя, анализируя и обобщая конкретные факты деятельности людей, коллективов, организаций, учреждений.

В качестве примеров назовем лишь некоторые темы дипломных рефератов по дисциплине «Музыкальное исполнительство и педагогика»: «Работа над сценическим образом Лизы Бричкиной в опере К. Молчанова “А зори здесь тихие”», «Вокальная музыка композиторов Республики Тыва (национальные традиции в вокальном обучении)», «Некоторые особенности работы хормейстера со студенческим хоровым коллективом СибГУТИ», «Специфика дирижерско-хоровой работы в процессе подготовки учителя музыки на факультете культуры НГПУ», «Новосибирская хоровая капелла мальчиков в музыкальной культуре города», «ДХМШ г. Бердска: история возникновения и развития», «Массовое музыкально-эстетическое воспитание детей (на примере хоровых студий «Дружба» и «Кантилена» г. Новосибирска)», «Становление и развитие музыкального образования в г. Бийске», «Музыка сибирских композиторов для баяна (к проблеме репертуара ДМШ)», «Фортепианная музыка монгольских композиторов для детей», «Особенности работы над камерно-вокальной миниатюрой (на примере романсов Н.А. Римского-Корсакова)», «Методические советы по изготовлению тростей для кларнета», «Обучение джазовой импровизации в старших классах детской музыкальной школы», «Работа с учащимися-пианистами над освоением новой музыкальной нотации», «Клавишные электронные инструменты, их роль и значение в учебном процессе»⁸ и т. д.

Следует обратить внимание на еще одну немаловажную для подготовки будущего профессионала-музыканта и педагога мысль — это связь тематики рефератов с *производственно-практической деятельностью* студентов как реализация процессов их «встраивания» в социокультурный контекст современной действительности. Этим также определяется оригинальность тем, многие из которых со временем могут перерастать в диссертационные исследования. И такие случаи уже имеются⁹. Они также под-

⁸ Робустова Л.П., Новикова О.В. Музыкальное исполнительство и педагогика: учебно-методический комплекс дисциплины / Новосибирская государственная консерватория (академия) им. М.И. Глинки. Новосибирск, 2011. С. 25–35.

⁹ Говоря это, мы имеем в виду указанный в приведенной нами тематике некоторых работ дипломный реферат выпускницы 2005 года фортепианного факультета Новосибирской консерватории Г. Шауем

тверждают важность и реальную необходимость основополагающей для нашей статьи проблемы непрерывного образования.

В заключение хотелось бы еще раз подчеркнуть масштабность поставленных нами во главу угла вопросов непрерывности профессионального музыкального образования, а также их значимость для страны и человека. Они, безусловно, требуют основательной научно-теоретической проработки и, желательно, разноуровневых коллективных обсуждений, поскольку музыкально-педагогическая профессия будущего — это не только ответственный выбор каждого, но и всех представителей отечественной музыкальной культуры.

«Фортепианная музыка монгольских композиторов для детей». Работа над ним послужила хорошим импульсом для написания и защиты в 2011 году в Санкт-Петербурге кандидатской диссертации на тему: «Фортепианная музыка Монголии второй половины XX века: композитор, инструмент, жанр». За последние годы подобных примеров уже несколько. Хотелось бы в дальнейшем активизировать данную практику. Следует также отметить, что написание дипломных рефератов — это единственная для студентов исполнительских факультетов возможность развить свои научно-методические и даже научно-исследовательские способности под руководством опытных педагогов и наставников.