

Интеграция систем подготовки музыкантов-педагогов,
представленных в ведомствах образования и культуры,
как неотложная задача сохранения национальной культуры

Студинов Е.В., Хохлова Е.В.

Для отечественной музыкальной культуры наступил ответственный момент, когда все специалисты в области искусства и образования должны находиться в конструктивном диалоге. Не случайно участники этой же конференции 2006 года поставили вопрос о расширенном обсуждении насущных проблем преобразования подготовки музыкантов с коллегами, работающими в учебных заведениях музыкально-педагогического профиля (при подчинении последних соответствующему ведомству). Целесообразность взаимодействия систем музыкального образования обоих ведомств намечалась¹ достаточно давно, хотя только теперь встает со всей остротой в связи с изменениями в законодательстве (об образовании, Трудовом Кодексе), новой общественно-экономической доктриной, а также неустойчивостью в массовом сознании эстетических категорий, сформировавшихся в прежние эпохи.

До недавнего времени точек соприкосновения у музыкально-исполнительского и музыкально-педагогического образования было немного. И до сих пор в этих квазипараллельных мирах, увы, остаются свои непримиримые оппоненты, делающие вид, что занимаются принципиально разным делом, хотя формально государственные стандарты обоих видов образования предполагают будущую исполнительскую, преподавательскую и культурно-просветительскую деятельность специалистов (разнящуюся разве лишь в приложении к профессиональному музыкальному искусству либо к эстетическому образованию и воспитанию).

Охотно понимаем позицию неприятия педагогического профиля со стороны представителей учебных заведений искусства и культуры, вкратце высказываясь от

¹ См., например, статью А.И. Лагутина «Подготовка учащихся к педагогической работе в музыкальной школе» (в сб. «Методические записки по вопросам музыкального образования» / Ред.-сост. А. Лагутин. Вып. 3. М.: М., 1991. [1, с. 193-213]). Этот автор, с одной стороны, очертил тенденцию целевого характера профессиональной подготовки исполнителей либо педагогов, с другой, прогнозировал неизбежность взаимодействия в регулировании этих вопросов со стороны двух именованных тогда иначе министерств.

их имени примерно так: «не бывает самого по себе умения преподавать предмет, в котором мало смыслишь и умеешь». В самом деле, учитель музыки, не имеющий своего «конька» (в виде специализации, в которой он ощущает себя достаточно прочно), производит жалкое впечатление. Безусловно, Учитель музыки XXI века должен реализовывать себя как исполнитель-пропагандист, на достаточно высоком уровне владеющий своим инструментом или голосом, либо как музыковед, критик, теоретик или историк и т.п. Именно глубина профессионализации должна отличать его от вчерашнего учителя музыки, который едва ли мог связать пару нот, скажем, баянного аккомпанемента, не был вооружен глубоким знанием музыкальной культуры, а главное, имел сомнительно сформированный музыкальный вкус и все это только потому, что пять лет готовился к решению задач слишком широкого фронта.

Против аналогичной крайности уже с точки зрения части коллег, работающих в музыкально-педагогическом профиле, которые скрытым или явным образом ратуют за подготовку учителя музыки «вообще» или «как такового» непосредственно для работы в общеобразовательной школе и нигде более, справедливо выступает декан факультета музыки РГПУ им. Герцена Э.В. Махрова (с которой, кстати говоря, авторы этих строк согласны по всем взглядам на образовательные реформы). Так, она, в частности, возражает против пережитка, «когда основой подготовки педагога являлся суммарный универсализм — владение разными видами главным образом музыкально-исполнительской деятельности (инструмент, вокал, хоровое дирижирование)»². Добавим к этому главный аргумент с позиции практической работы, ведь многие студенты музыкально-педагогических факультетов уже трудятся по специальности, полученной ими в музыкальном ССУЗе.

В собственной педагогической практике непосредственно и много лет наблюдая одновременно обе модели подготовки музыкальных кадров, видя изнутри атмосферу учебных заведений разного ведомственного подчинения, мы понимаем

² Махрова Э. В. Перспективы развития российского музыкально-педагогического образования в контексте болонского процесса. Вопросы музыковедения и музыкального образования // сборник научных трудов. Вып.3. Вологда, «Русь». 2007. С. 156.

преимущества и недостатки каждой образовательной ветви. Но, прежде, чем детализировать эти наблюдения, поделимся масштабно-временным видением проблем музыкального образования в целом.

Вероятно, в образовательных устремлениях общества работает некая синусоида больших времен, когда более востребованными специалистами становятся то гуманитарии, то технократы, а на первый план периодически выходят то фундаментальные проблемы, то прикладные, практические и максимально приближенные к данному уровню производства. И в случае с тонкой духовной материей, каковой является музыкальная культура, нельзя не заметить, что всегда наблюдались перепады вкусов и пристрастий, ценностей и ориентиров общества в сторону либо возвышенную, либо, напротив, шла «игра на понижение».

Нам представляется, что общество пока движется к скатыванию господствующих музыкальных вкусов до наименее образованных слоев населения. И поэтому видится один из старых рецептов выздоровления музыкального образования, по которому в самой нижней фазе подобной синусоиды «отрыва высокого искусства от народа» предстоит, стиснув зубы, «вернуться на круги своя» где-то к довоенному уровню, когда объектами профессиональной деятельности исполнителей из числа выпускников даже двух величайших консерваторий мира (Московской и Ленинградской) являлись кружки и студии (в современном понимании), а не сеть ДМШ, тогда еще не существовавшая. И мы помним, сколько выдающихся советских музыкантов начинало от этой «сохи»! Гораздо позднее уровень вкусов подтянулся, скажем, до понимания пародии на театральную художественную самодеятельность в фильме «Берегись автомобиля» и т.п. Разумеется, точного повторения картины на уровне XXI века не будет. Но сама идея «идти в народ», преодолевая разрыв между элитарным и демократическим (в высоком и низком смыслах, соответственно) представлениями музыкального искусства — наш центральный тезис о реформах.

Положим, что ко времени заката СССР было построено почти совершенное музыкальное образование. Но сегодня гримаса обстоятельств как раз в коммунистическом духе может легко критиковать сами попытки сохранения в

неизменности прежней модели музыкального образования, поскольку при оценке сегодняшнего состояния приходит на ум только «искусство — для искусства» или «страшно далеки были они от народа». Кто виноват — вопрос бессмысленный, а что делать — важнейший.

На наш взгляд, нецелесообразно биться за хиреющее детище, не рождая нового, и нельзя все «фишки ставить» на подготовку суперисполнителей, якобы способных своим фантастически искусством «заразить» (в хорошем смысле) массы. Благая идея и верная, но лишь при непреложных дополнениях. Не умаляя роли личного мастерства в искусстве, нужно признать, что вне зависимости от его масштаба оно обречено захлебнуться оглушительным потоком низкопробных шлягеров, льющим сегодня отовсюду. Заметим сразу, что никакие волонтаристские и цензурные (вроде создания худсоветов на ТВ и радио, в студиях записи и Интернете) методы не способны заглушить эту канализацию эфира. Очевидно, нужна не менее многочисленная армия «рядовых тружеников музыкального фронта», «разогревающих» музыкальное сознание юного поколения для его «ковки» или «закваски» на нужный лад. Но даже для всей существующей в России сети ДМШ в статусе дополнительного образования сегодня эта задача непосильна. Попросту вскоре неоткуда будет черпать не только талантливых исполнителей, но и желающих обучаться в ДМШ.

Да, это глубоко не верно и даже трагично. Но это — данность, которую не изменить выходом на демонстрации или голосованием на выборах власти, ибо вовсе не власть сворачивает профессиональное музыкальное образование, все гораздо хуже — само общество, увы, отворачивается от него (не углубляясь в анализ первичных и производных причин данного положения). А в такой ситуации спасение утопающих — их дело. Спасительной соломинкой в ближайшую пару десятилетий могла бы стать массовость охвата музыкально-воспитуемых субъектов, что как раз и возможно с помощью обязательного предмета «музыка», преподаваемого на должном уровне общеэстетического воспитания и квалифицированно обеспечивающего предварительную ориентацию на

дополнительное музыкальное образование. Правда, для этого нужно кое-что осознать всем сторонам.

В смысле фактора массовости музыкальная культура, между прочим, не отличается от физической: точно готовить олимпийских чемпионов тоже нельзя без оздоровления нации в целом. А для этого должны существовать несколько вариантов, моделей и ступеней в данном случае физической подготовки, включая обязательную физкультуру в учебных заведениях, преподаваемую специалистами.

Понятийные атавизмы прежних лет связаны с тем, что отношение к предмету «музыка» в общеобразовательной школе приближалось к самому несерьезному как со стороны педагогов и руководства, так и со стороны учеников и их родителей. Оно имело подпитку даже от самих ведущих этот предмет учителей, мало преданных своему делу и, чаще всего, имевших низкую квалификацию. Неэффективность всеобщего музыкального ликбеза в известный период, однако, компенсировалась устойчиво функционирующей и расширяющейся сетью ДМШ, конкурсным поступлением учеников и престижностью профессии музыканта-педагога в системе ДМШ. Поэтому сегодня надо побороть явления плохого учителя музыки в общеобразовательной школе и якобы никчемность его предмета. По сути, такую задачу ставил еще Д.Б. Кабалевский, но цепляться сегодня за его систему как за панацею — безнадежно.

И далее, если во имя Будущего необходимо, чтобы юное поколение формировалось под воздействием лучших образцов мировой музыкальной культуры, то, прежде всего, необходимо обустроить раннюю обязательную, высококвалифицированную музыкальную педагогику. Вряд ли нужно доказывать профессуре консерваторий важность музыкального воспитания в детских садах. Но тогда почему часто приходится объяснять воинствующим представителям учебных заведений от ведомства культуры и искусства, что для названной работы чрезвычайно важны именно педагогические навыки и высшая квалификация специалиста, прошедшего подготовку в ДМШ, затем музыкальном ССУЗе и выбравшего позднее профильный музыкальный педагогический ВУЗ? Как же иначе воспитать будущую аудиторию, готовую к восприятию классической музыки?

Неужели бесконечно нужно наступать на грабли ведения этой работы либо «умеющими играть», либо «умеющими преподавать», ведь одного без другого быть не должно!

К счастью, помимо государственных органов многие руководители музыкальных ССУЗов в регионах понимают тенденцию сближения двух ведомств не только как управленческо-политическую, но именно как жизненно важную для музыкальной культуры в целом. Хотя в отдельных случаях с борьбой и дележом ресурсов, скорее всего, идет речь о чисто ведомственных групповых интересах или даже о сохранении персонального кресла.

Опять-таки в силу сформировавшегося в предыдущие десятилетия менталитета особенно представители консерваторской (в разных ударениях и смыслах) линии продолжают делать ставку в доВУЗовском музыкальном образовании на систему профессионального музыкального образования в сети ДМШ и музыкальных училищ, словно не замечая выгод дальнейшей филиации и корневого сращивания с системой учреждений образования и ее кадровыми и материальными ресурсами. Конечно, общий пафос конференции, декларативно закрепляющей за системой ДМШ «главный источник носителей музыкальной культуры нации» понятен. И на первый взгляд наш материал идет вразрез с этим духом. Но парадокс кроется именно в пафосе, неосновательно мифологизирующем нынешнюю ситуацию: ведь в его выражении даже не возникала бы надобность, кабы налицо не стало прогрессирующее разрушение этого самого источника. Стремительно худеющая качественно и количественно часть нации, охваченная сетью ДМШ, может служить только все более скудным источником музыкальной культуры общества в целом. Попросту очевидно, что надо «перенаправлять живительные потоки» решительными и нестандартными преобразованиями.

Формулы совершенствования доВУЗовского музыкального образования и способов сохранения ДМШ даны д.п.н., проф. Н.Г. Тагильцевой, показавшей³ эффективность моделей т.н. профильных классов (в общеобразовательной школе с

³ в статье «Педагогические условия реализации профильного художественно-эстетического обучения школьников». Художественно-педагогическое образование XIX века: анализ состояния и стратегия повышения качества профессиональной подготовки // Материалы международной научно-практической конференции. Екатеринбург, УГПУ, 2007.

внедрением учебных планов ДМШ). Захарищева М. А. и Корионова С. Л.⁴ делятся ценным опытом школы «полного дня» с эстетическим уклоном, предпрофильного и профильного образования и вообще интеграции общего образования с дополнительным. Материалы ряда конференций, проведенных в последние годы, указывают ту же тенденцию интеграции в реформах музыкального образования.

О проблемах взаимодействия с ССУЗами: крайне непродуктивно альтернативное «растаскивание» (порой агрессивное) по разным профилям между исполнительским ССУЗом и муз.пед. ВУЗом абитуриентов с 11-тью классами и ДМШ тогда, как разумным видится их последовательное обучение. Ряд регионов вместо тупикового ведомственного противопоставления стимулирует (через систему оплаты) повышение квалификации педагогическими работниками обеих сфер. Отсюда, многие выпускники исполнительских ССУЗов, идущие по разным причинам непосредственно в педагогику, лично для себя рассматривают музыкально-педагогическое образование как важное. Но более важен безличный компонент...

Пока Россия (скажем, в отличие от Японии) не заявила о планах обязательного высшего образования, тем не менее, естественная тенденция к тому будет нарастать. И если музыкальный ССУЗ сегодня рассматривать только как ступень, ориентирующую на консерваторию, то немалая часть выпускников с учетом уровня их подготовки помышляет о смене профессии при получении высшего образования. На самом же деле, любое высшее музыкальное образование должно являться и де-юре является полноценным продолжением базового среднего профессионального музыкального образования, отличаясь лишь характерной для любого высшего образования специализирующей/ими «развилкой/ами». В данном случае вместо подготовки строго академического исполнителя (например, солиста филармонии) может и должен делаться упор на воспитание широкого музыканта-пропагандиста, если угодно, «медиума» между высоким искусством и народом.

Болонские соглашения предусматривают прохождение трети учебной подготовки в форме практики. Педагогическая практика учащихся и студентов исполнительских

⁴ Захарищева М. А., Корионова С. Л. Создание условий для развития детской школы искусств. Художественно-педагогическое образование XIX века: анализ состояния и стратегия повышения качества профессиональной подготовки // Материалы международной научно-практической конференции. Екатеринбург, УГПУ, 2007.

учебных заведений по-прежнему носит, к сожалению, третьестепенный характер. Но если основная квалификация по диплому и будущая работа все-таки лежит на педагогической ниве, то внимание к этому направлению подготовки должно быть усилено, в том числе через взаимодействие систем образования.

Вообще музыкально-педагогическое образование — не пасынок консерваторского, а его родная кровь: это рабочие места для выпускников консерваторий, привносящих профессиональные традиции в музыкальную педагогику, которая, в свою очередь, имеет тенденцию к расширению охвата через посредство все более профессиональных выпускников муз-пед. ВУЗов. Природу этого диалектически-созидательного взаимодействия двух сфер деятельности музыкантов-профессионалов предстоит комплексно раскрыть и учесть.