**Тема: Организационная структура системы музыкального образования в СССР.**

Вопрос о функциях звеньев в системе музыкального образования представляется ключевым для решения разнообразных задач в области музыкального воспитания, развития профессиональных навыков, установления четкой преемственности между различными этапами образования, для обоснования введения учебных дисциплин и их координации, достижения концептуального единства всего учебного процесса. Иными словами, речь идет о вопросе, имеющем большое значение как теоретическое (ибо теория музыкального образования пока ограничивается разработками методических рекомендаций по формированию тех или иных специальных навыков), так и практическое, поскольку вне координации деятельности разных звеньев немыслима никакая работа по совершенствованию музыкального образования.

Сложившаяся в СССР система музыкального образования подразумевает в качестве основной функции каждого её звена подготовку кадров для следующей ступени обучения: детские музыкальные школы (ДМШ) готовят кадры для училищ, училища – для вузов (средние и специальные музыкальные школы совмещают функции низшего и среднего звеньев), а вузы выделяют лучших выпускников в аспирантуру. Поэтому качество работы ДМШ в значительной мере определяется количеством учащихся, поступивших в музыкальные училища, работа училищ оценивается по успехам выпускников на вступительных экзаменах в вузы, престижность классов по специальности в вузах зависит от количества подготовленных в них лауреатов конкурсов и кандидатов в аспирантуру. Если учесть значительное количественное преобладание ДМШ по отношению к училищам ( в десятки раз ), а училищ – по отношению к вузам ( в несколько раз ), то становится ясным, что доля учащихся, переходящих каждый раз на следующую ступень, незначительна, для большинства же музыкальное образование заканчивается на низшем и среднем этапах. Процент выпускников вузов, достигающих лауреатских званий и ученых степеней, еще меньше. Таким образом, выделяя подготовку кадров для последующих этапов обучения в качестве одной из функций звеньев системы музыкального образования, следует отдавать отчет в том, что она не может и не должна быть единственной.

Действительно, преобладающая часть учащихся не переходит в следующее образовательное звено. С точки зрения задачи подготовки кадров для последующих ступеней обучения они не представляют интереса. Значит, для каждого звена должна существовать и действительно существует другая функция. Если первая из них имеет явно выраженное направление « снизу – вверх », вузы готовят педагогические кадры для училищ, а училища – для ДМШ.

Но возникает закономерный вопрос – куда готовится вся масса выпускников ДМШ, которые не могут, да и при том не собираются поступать в училища? Они пополняют ряды художественной самодеятельности, грамотных любителей музыки, то есть образуют « питательную почву » музыкальной культуры в целом. Эту функцию нельзя отнять у ДМШ и передать каким-либо другим музыкальным учебным заведениям по причинам массовой тяги широких слоев нашего общества к музыкальному образованию ( почти в каждой семье кто-то из детей учится), невозможности удовлетворить эту потребность силами общеобразовательных школ, слабой развитостью других форм ( студий, кружков и. т. п. ). Здесь следует особо подчеркнуть, что именно в ДМШ определяется, быть ученику профессионалом или любителем, осуществляется выбор будущей музыкальной профессии. В этом смысле именно здесь происходит формирование мотивационной сферы учащихся.

Противоположная направленность функций звеньев в системе музыкального образования порождает своеобразные « ножницы » - чем выше критерий отбора поступающих ( в училища и вузы ), тем более односторонний характер приобретают занятия на предыдущем этапе, так как начинает все больше главенствовать задача подготовки к предстоящим вступительным экзаменам. В этих условиях возникает целый ряд негативных последствий:

1. Значительная часть учащихся, не имеющих перспектив перехода к следующей ступени образования, попадают в разряд середняков или «малоспособных», а в ДМШ вообще рассматриваются как « балласт », мешающий интенсивному обучению способных детей.
2. У « отсеиваемых » при переходе к следующему этапу образования зачастую формируется « комплекс неполноценности » относительно своих музыкальных способностей, что особенно распространено среди выпускников ДМШ.
3. Существующие учебные планы и программы целиком подчинены подготовке к вступительным экзаменам ( первое направление ) и плохо ориентированы на воспитание педагогических кадров для низших звеньев ( второе направление ) – это задачи, в конечном итоге, оказываются второстепенными.
4. Формы занятий на каждом этапе образования все больше приобретают репетиторский характер.

Уже сейчас эти «ножницы» разошлись достаточно широко. Выпускники вузов недостаточно подготовлены к педагогической деятельности в среднем звене. Часто от них можно слышать, что « консерватория к этому не готовит ». Аналогичная ситуация складывается и в музыкальных училищах. Возможность получения рекомендации в вуз, с одной стороны, и направления на работу в ДМШ – с другой, порождает антагонизм лучших учеников и худших, « удачников » и « неудачников ». Однако и среди последних много таких, которые могут быть грамотными специалистами определенного уровня и приносить пользу в соответствующих областях профессиональной деятельности. Следует помнить о том, что задачи музыкального образования весьма многообразны, что всегда будет сохранятся потребность в специалистах разных уровней подготовки. Поэтому крайне необходимо найти способы координации всех задач для каждого звена в системе музыкального образования.

Одним из путей решения этой проблемы может стать выявление доминирующей для каждого звена функции. Определяться она должна таким образом, чтобы в ней фокусировались задачи обоих направлений подготовки музыкальных кадров, должна быть эффективной для всего контингента учащихся соответствующего звена.

Многочисленность ДМШ в стране (более 7000) постоянное повышение спроса на начальное музыкальное образование, малая его эффективность в общеобразовательных школах делают очевидным, что для этого звена доминирующей функцией является общее музыкальное воспитание. Большинство выпускников ДМШ не продолжают музыкального образования, перед ними не стоит задача приобретения музыкальной профессии. Вместе с тем качество общего музыкального воспитания вполне способно быть критерием отбора при поступлении в музыкальное училище. Эта бифункциональность создает определенные трудности, требующие поиска различных вариантов решения. Возможно, что было бы целесообразно дифференцировать обучение, организуя специальные группы для подготовки перспективных учеников к поступлению в музыкальные училища, пусть даже это сложно в организационном отношении. Выделение должно происходить без противопоставления их остальному коллективу. Одаренные ученики могут получать дополнительные задания, заниматься в кружках при этих же школах, тем самым уже приобретая какие-то профессиональные знания. В перспективе в условиях постепенной профессионализации ДМШ функция общего музыкального воспитания может быть передана студиям, кружкам и т. п. по мере совершенствования их работы.

Для музыкальных училищ как средних специальных учебных заведений доминирующей функцией является профессионализация музыкального образования. Именно в училище « в процессе дальнейшего освоения профессии, в ходе обучения и трудовой деятельности происходит развитие и трансвормация мотивационной структуры субъекта деятельности. Это развитие идет в двух направлениях: во-первых, с изменением уровня профессионализации изменяется и система профессиональных мотивов». Подавляющее большинство выпускников училищ должны обладать крепкими профессиональными навыками в избранной области и квалифицироваться как педагоги – воспитатели. Очень важно, чтобы отбор кандидатов для поступления в вузы происходил без противопоставления лучших основной массе учащихся. Это возможно только при наличии налаженной и достаточно разветвленной системы профессионального использования выпускников, когда диплом училища обладает необходимым практическим весом. В случае постепенного снижения потребности в специалистах этого уровня необходимо будет отрегулировать количественное соотношение училищ и вузов таким образом, чтобы продолжать обучение могло большинство выпускников. Однако думается, что это дело далекого будущего.

Доминирующей функцией для вузов является специализация профессиональной подготовки музыканта, что подразумевает четкую определенность выбора будущей области деятельности и профилирующую направленность занятий. Ситуация и здесь неоднозначна. Фактически вид деятельности специалиста может не раз измениться. Однако чрезмерное расширение профиля подготовки делает ее поверхностной. Поэтому лучше предусмотреть переподготовку специалистов при изменении рода их деятельности на факультетах повышения квалификации, в консультативных пунктах и т. п.

Предложенная система распределений функций может способствовать тому, чтобы на каждом этапе образования перед подавляющим большинством учащихся были поставлены посильные задачи и вместе с тем сохранился бы принцип отбора лучших для последующих этапов при сохранении автономности задач на каждом из них. Это будет иметь значительные последствия для представлений об идеале выпускника каждого звена, для работы по усовершенствованию учебных планов и программ, для развития связей между звеньями в системе музыкального образования.

Предложенные определения функций звеньев требуют также известной переакцентировки целей внутри системы образования. Явно должен повыситься уровень подготовки специалистов в среднем звене, более многоаспектной она должна стать в вузе. В последнем случае необходимо учитывать возможности свободы выбора студентами специализации, приобретения ими смежных специальностей и обязательность координации этих личных устремлений с государственными планами.

Рассмотрим теперь вопрос о преемственности между учебными планами и программами различных звеньев музыкального образования с учетом их доминирующих функций на примере циклов музыкально-теоретических, музыкально-исторических и исполнительских дисциплин.

Анализ существующей практики показывает, что в содержании учебных планов и программ, а главное, в самом преподавании образовался крен в сторону значительного взаимопроникновения дисциплин и их разделов при переходе от одного этапа образования к другому. Это, с одной стороны, способствует преемственности, но с другой – приводит к многочисленным дублированиям, нерациональному использованию сил учащихся и педагогов. Среднее звено « захватывает » некоторую часть вузовских курсов, так как оно должно обеспечить выпускников полным комплексом знаний для самостоятельной работы. К расширению курсов педагогов стимулирует общая тенденция повышения требований к специалисту. Одновременно неравномерность подготовки абитуриентов вынуждает к занижению требований на вступительных экзаменах, заставляет в училищных и вузовских программах повторять значительное количество учебного материала предыдущего этапа. Такая преемственность имеет отрицательный характер.

Изменение сложившейся ситуации в сторону большей упорядоченности возможно только при строгой ориентировке на доминирующие функции:

1. Некоторый « перехлест » в учебных программах училищ необходим выпускникам для теоретического кругозора, позволяющего считать их получившими относительно законченное профессиональное образование, что обеспечит действенность доминирующей функции этого звена.
2. Экзаменационные требования для поступающих в училища и вузы должны быть откорректированы таким образом, чтобы они стали действительным рубежом перед новым этапом образования.
3. В учебных программах должна быть четко определена мера количественных и качественных отличий курсов, распределенных между смежными этапами обучения ( это равно относится и к обзорно пройденному ранее материалу, особенно в паре училище-вуз). Повторное изучение должно отличаться не только степенью подробности, но и качественно. В противном случае у учащихся возникает впечатление либо ненужного повтора, либо неправильности ранее изученного. Решающую роль здесь играют доминирующие функции, определяющие цели и задачи каждого предмета.
4. Противоречие между первым пунктом и последующими заключается в необходимости достижения полноты образования в училище и в месте с тем его ограниченности по сравнению с вузовским. Оно может быть преодолено при четком разграничении функций каждого из звеньев обучения.

Исходя из вышесказанного, можно предложить следующую коррекцию учебных программ музыкально-теоретических, исторических и исполнительских дисциплин.

Музыкально-теоретический цикл ДМШ представлен сольфеджио и музыкальной грамотой. Задачи этих дисциплин заключаются в обучении свободной слуховой ориентации в лучших образцах музыкальных произведений разных стилей и жанров ( с преимущественной опорой на широко известный материал ), умению грамотно прочитать нотный текст определенной трудности, произвести запись нотами услышанной песни, мелодических отрывков, подобранного аккомпанемента. Все это служит цели воспитания культурного человека, имеющего повышенные потребности в области музыкального искусства, способного к самостоятельным оценочным суждениям, могущего принимать активное участие в музицировании, а при повышенных способностях и желании – перейти к профессиональному обучению. Исключительная близость по охватываемой тематике курсов музыкальной грамоты и элементарной теории музыки позволяет поставить вопрос о целесообразности сокращения курса музыкальной грамоты до действительно « грамматических » вопросов ( чтение и запись нотного текста ), о сосредоточении его в младших классах ДМШ и изучении в старших классах курса элементарной теории музыки в полном объеме ( исключая специальности с поздним началом обучения ). Это соответствует практике работы лучших ДМШ. Для детей собирающихся стать исполнителями на духовых и народных инструментах, можно предложить организацию музыкально-общеобразовательных младших классов.

Музыкально-теоретические дисциплины в училище должны обладать полнотой, достаточной для подготовки специалиста в области общего музыкального образования. Если перенести изучение элементарной теории музыки в ДМШ, то за счет высвободившегося резерва времени возможно изучение в полном объеме курса гармонии ( для музыковедов, пианистов, струнников, дирижеров-хоровиков ). Это особенно целесообразно в связи с тем, что для некоторых специальностей курс сольфеджио заканчивается в училище, поэтому и гармония, неразрывно связанная с сольфеджио, должна быть пройдена возможно полнее. Особая ситуация сложилась с курсами анализа музыкальных произведений и полифонии. На вступительных экзаменах ( в вуз ) только для музыковедов требуется знание их материала, и то как общие сведения при ответах по другим предметам. Однако качество преподавания этих дисциплин в училищах достигло довольно высокого уровня, так что при использовании в вузах уже имеющихся программ у студентов возникает ощущение неоправданного повтора. Здесь может быть два варианта решения проблемы – или исключить эти предметы как самостоятельные из учебных планов, введя ознакомительные темы по ним в смежные дисциплины, или преподавать их в полном объеме для всех специальностей, но тогда принципиально иначе построить эти курсы в вузах. Второй вариант представляется предпочтительным. В этом убеждает опыт экспериментальных курсов полифонии и анализа музыкальных произведений, введенных в некоторых консерваториях (Московской, Ленинградской, Киевской ). Их результаты уже могут быть обобщены и найти отражение в обновленных учебных планах и программах.

Специализированное профессиональное образование как доминирующая функция музыкальных вузов существенно влияет на направленность музыкально-теоретических дисциплин. В вузе все должно быть подчинено подготовке молодого музыканта в соответствии с избранной им специализацией. Решаться данная проблема может посредством профилизации дисциплин. Для будущих концертирующих исполнителей необходим акцент на воспитании аналитических навыков. Значительную роль в этом могут сыграть задания по импровизации в различных стилях с соответствующей теоретической и практической подготовкой. Избравших педагогическую деятельность ( как исполнителей, так и музыковедов ) важно направить на изучение методики использования полученных знаний в учебной работе, сориентировать курсы на связь с психологией восприятия и возрастной психологией. Музыковеды-исследователи нуждаются в овладении методами смежных наук, различными специфическими приемами анализа музыкальных произведений. Свои отличия должны быть при подготовке музыковедов в качестве редакторов радио и телевидения, нотных и книжных издательств. Для композиторов очевидной является задача глубокого практического освоения изучаемого материала с выходом на проблемы стиля, техники музыкальной композиции и т.п. Естественно, что речь идет не только об особых формах изучения таких «сквозных» предметов, как сольфеджио, гармония и другие, но также и о специальных вузовских курсах- введении в специальность, музыкальной акустике, основах научного исследования, истории музыкально-теоретических систем.

“Особая ситуация существует в вопросе о соотношении музыкальной литературы (в ДМШ и училище) и истории музыки (в вузе). В настоящее время музыкально-исторические циклы трех звеньев образуют как бы три концентрических круга. Смысл этого заключается в необходимости на каждом этапе музыкального образования дать представление о всей истории зарубежного и отечественного музыкального искусства. Но степень полноты изучения очень условна и регулируется лишь списками произведений, которые должны быть специально изучены. Одержание курсов варьируется в широких пределах по усмотрению педагогов, руководствующихся намерением дать ученикам как можно больше. Четкое определение направленности курсов, основанное на доминирующих функциях различных этапов обучения, позволяет выявить качественные отличия музыкально-исторических дисциплин для каждого из них при сохранении неизбежной концентричности.

Исходя из доминирующей функции ДМШ и того, что в общеобразовательных школах учащиеся к 8-му классу знакомятся со всеми разделами общей истории, можно назвать главной целью музыкальной литературы в этом звене показ основных условий формирования музыкальных культур разных стран и изучение наиболее значительных и показательных образцов музыкального творчества. Первая задача должна решаться на базе знаний по истории.

В училище необходима концентрация на изучении собственно музыкальной литературы – личностей выдающихся композиторов и их творчества – в возможно более широком объеме, на выработке профессиональных навыков анализа музыкальных произведений, их критической оценки. Поскольку все дисциплины изучаются в одном заведении, то возникает возможность организации эффективной системы межпредметных связей.

В вузе вариантность целей и задач обучения влияет и на дисциплины музыкально-исторического цикла. При этом сохраняется некоторая общая основа, которая обеспечивает широкий кругозор в вопросах строительства музыкальной культуры, пропаганды ее лучших достижений. Однако специалисты разных профилей по-своему участвуют в этом деле: одни через исполнительскую и педагогическую практику, другие – непосредственно в организационной работе, третьи – в области художественного и научного творчества. Во всех этих случаях нужна специальная профилирующая подготовка, особенно в плане создания у специалиста прочной методологической базы, целенаправляющей его профессиональное умение. Без этого не может состояться деятель культуры, свободно ориентирующийся в общественной обстановке, в потоке новой информации. Музыкально-исторический цикл дисциплин обладает всеми возможностями для формирования такой базы. Поэтому вузовские музыкально-исторические курсы должны быть ориентированы прежде всего на культурологический аспект в освещении истории музыки, на показ ее многообразных связей с жизнью общества, социальными и мировоззренческими проблемами. Эта установка должна быть сопряжена с задачами формирования специальных навыков исходя из профиля специализации – музыкально-критического, просветительского, социально-психологического, научно-исследовательского, исполнительского.

Об исполнительских дисциплинах ничего не говорилось, поскольку соотношение программ по ним между звеньями обучения носит более относительный характер. Причиной этого выступает ограничение программных требований изложением репертуарных списков (по классам ДМШ и курсам музыкального училища). Однако, несмотря на сложившиеся условия, все звенья обучения, безусловно, должны ощущать на себе влияние доминирующих функций.

Определения доминирующих функций в системе музыкального образования, их проекция на проблемы взаимосвязи и преемственности между различными этапами обучения носят предварительный характер. Однако, как было показано выше, уже сейчас представляется возможным предложить решения по целому ряду актуальных вопросов.

# **Список литературы:**

1. Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия.
2. Советский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1980..
3. Теоретические основы воспитания и обучения в музыкальных учебных заведениях. Н. Дьяченко, И. Котляревский, Ю. Полянський.
4. Шток К. История музыки. – М.: Изд. Юргенсон, 1917.