

УДК 37.013:78

**ПРОТИВОРЕЧИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ  
В МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ****И.Г. БАКАНОВСКАЯ***(Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, Минск)*

*Рассматриваются основные противоречия, обосновывающие актуальность и определяющие состояние проблемы преемственности в музыкальной педагогике. Противоречия структурированы в две группы: социокультурные и педагогические. Первые порождены требованиями современной социокультурной ситуации к музыкально-педагогической реальности и выявляют статус проблемы преемственности, ориентируют на ряд изменений методологического характера в ее исследовании и решении. Акцентируется значимость школьного обучения в осуществлении духовной преемственности между поколениями. Педагогические противоречия выявляют пробелы действующей теории и практики, касающиеся преемственности как категории музыкальной педагогики, традиционного (организационно-структурного) основания ее исследования и поиска путей обеспечения. В целом представленные противоречия выявляют источники дальнейшего развития теоретического и практического знания, определяя тем самым перспективы становления целостной музыкально-педагогической теории и практики преемственности.*

**Введение.** Рубеж тысячелетий ознаменован стремительными преобразованиями во всех сферах жизни общества. Однако происходящее не всегда оказывается однозначно положительным: бурное развитие экономической и научно-технической сфер сопровождается стремительно возрастающим кризисом духовности, дефицитом человечности, отсутствием нравственности в жизнедеятельности людей. В период противоречивых изменений в полном масштабе заявляет о себе проблема преемственности, акцентирующая отношение человека к прошлому и настоящему с позиции непреходящих человеческих ценностей и смыслов. В основе подлинной преемственности – энергия созидания человеческого духа, способная устремляться к бесконечным высотам, преодолевая время и пространство. И только высокое искусство способно сегодня обратить взгляд человека на самого себя, неустанно ставя его перед сущностным выбором вечного и временного, истинного и ложного. Это обуславливает высокую значимость музыкальных занятий, в которых растущий человек познает жизнь, приобретая ценный опыт душевного и духовного труда.

**Основная часть.** Исследование преемственности как педагогической проблемы измеряется не одним десятилетием. С позиции организационно-структурного основания выявлена сущность преемственности, рассмотрены особенности ее проявления в различных предметных областях (Б.Г. Ананьев, А.В. Батаршев, Ш.И. Ганелин, Ю.А. Кустов, Н.Л. Гребенникова, О.Э. Городниченко, Т.А. Ерахтина, М.Б. Никишин, Н.А. Цирулик, Т.А. Ягудина и др.). В начале 90-х годов XX века определился новый виток исследования проблемы, актуализирующий процесс непрерывного развития субъекта учебно-познавательной деятельности (С.М. Годник, А.П. Сманцер). В научном поле музыкальной педагогики проблема преемственности не получила масштабное освещение. Авторами работ, в которых преемственность оказывается предметом специального анализа, являются Е.А. Минаев (1979), В.М. Никифорова (1987), С.А. Колесников (1992), М.М. Берляничик (1995), М.А. Саленко (2000). В остальных случаях преемственность входит в решение «сквозных» музыкально-педагогических проблем (например, формирование качественного звукоизвлечения; развитие музыкального восприятия и мышления; формирование системы инструментально-исполнительских умений и навыков).

Однако анализ рассматриваемой проблемы позволил выявить и некоторые несоответствия, указывающие на необходимость уточнения сущности преемственности и особенностей ее проявления в музыкально-педагогическом процессе.

Возникновение противоречий обусловлено рядом факторов, а именно:

- влиянием современных социокультурных процессов;
- достижениями других наук (первостепенное значение имеют общая и музыкальная психология);
- закономерностью развития научного знания, благодаря которой выявляются противоречия, порожденные существующей научной теорией и свидетельствующие о необходимости трансформации имеющегося знания на новый уровень качества.

Противоречия, характеризующие проблему преемственности, структурированы нами в две группы: социокультурные и педагогические (таблица).

Противоречия обеспечения преемственности в музыкально-педагогическом процессе

<i>Социокультурные</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Между необходимостью повышения уровня духовной культуры подрастающего поколения и снижением социального статуса музыкального образования;</li> <li>- между необходимостью сохранения и передачи традиций музыкальной педагогики и тенденцией к их нивелировке как следствия неоднозначного влияния современных социокультурных процессов;</li> <li>- между социально обусловленной необходимостью педагогического обеспечения преемственности и недостаточным вниманием к данной проблеме музыкально-педагогической науки и практики;</li> <li>- между необходимостью обеспечения преемственности на всех структурных уровнях музыкально-педагогического процесса и недооценкой роли школьного этапа в духовном становлении учащихся</li> </ul>
<i>Педагогические</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Между пониманием преемственности как феномена, порожденного художественной сферой познания, и тенденцией исследовать его с общепедагогических позиций, основанных на специфике естественно-научного познания;</li> <li>- между необходимостью изменения теоретико-методологических оснований исследования проблемы преемственности в музыкально-педагогическом процессе и недостаточным учетом для этого достижений смежных наук (в первую очередь, общей и музыкальной психологии);</li> <li>- между необходимостью создания целостной музыкально-педагогической теории преемственности и тенденцией исследовать ее отдельные аспекты вне выхода на сущностные обобщения</li> </ul>

**Социокультурные противоречия** порождены несоответствием музыкально-педагогической теории и практики обеспечения преемственности современным социокультурным процессам и одновременно неоднозначным влиянием последних, что актуализирует необходимость пересмотра методологических оснований исследования проблемы. Это такие процессы, как изменение общественного сознания, неустойчивость ценностных приоритетов, послужившие причиной утраты престижа профессии музыканта и учителя музыки, господства популярного музыкального искусства, образцы которого далеко не всегда отличаются должным качеством; возрастание технологизации и информатизации социума. Влияние этих процессов обусловило возникновение следующих проблем, затрудняющих обеспечение духовной преемственности в музыкально-педагогическом процессе:

- проблема низкого уровня мотивации учащихся, особенно остро стоящая на школьном этапе обучения. Узкопрофессиональная направленность обучения и воспитания, отождествляющая «интерес к музыке» с «интересом к профессии музыканта», оказывается сегодня единственным, но недостаточным источником мотивации. Необходима акцентуация на духовное развитие учащихся посредством приобретения профессиональных знаний, умений и навыков;

- проблема модернизации содержания образования, актуализирующая требование преемственности в гармоничном соотношении нововведений и вековых традиций музыкальной педагогики. Это вскрывает неоднозначность процессов технологизации обучения, изменения содержания посредством внедрения образцов современной популярной музыки;

- проблема научно-педагогического невнимания к преемственности, что обусловлено некоторой самоочевидностью рассматриваемого явления в музыкально-педагогическом процессе и тенденцией исследовать его в узкопредметном контексте. Это во многом обуславливает стихийность осуществления духовной преемственности.

**Педагогические противоречия** выявляют недостатки существующих теоретических положений проблемы преемственности, определяя тем самым источники ее дальнейшего исследования. Наиболее существенным среди представленных выше несоответствий оказывается противоречие между пониманием преемственности как феномена, порожденного художественной сферой познания, и тенденцией исследовать его с общепедагогических позиций, основанных на специфике естественно-научного познания. Данное противоречие фиксирует факт прямой экстраполяции положений общепедагогической теории и практики преемственности на музыкально-педагогический процесс, что оказывается не вполне правомочным по двум причинам:

- игнорирование особенностей, существенно отличающих преемственность естественно-научной и художественной сфер познания;

- недооценка специфики музыкально-педагогического процесса.

Следствием этого явилось, во-первых, то, что преемственность как категория музыкальной педагогики не обладает собственным содержанием, которое отражало бы ее сущность и специфику проявления в музыкально-педагогическом процессе; во-вторых, традиционное, организационно-структурное основание содержит ограниченные возможности исследования проблемы преемственности в музыкально-педагогическом процессе, поскольку порождено иной, нехудожественной, сферой познания.

Методологическим основанием общепедагогической теории и практики преемственности является «модель» рассматриваемого феномена, взятая из естественно-научной сферы познания. Преемственность,

понимаемая как связь старого и нового в системе научного знания, осуществляется через диалектическое «снятие» предшествующего последующим. Преемственность совершается как «по горизонтали», проявляя себя в кумуляционных процессах, так и «по вертикали», что связано с революционными преобразованиями в науке. Возникшее «новое» знание (прикладного или фундаментального характера), равно как и предшествующее ему «старое», обладают самоценностью, существуя безотносительно к личности своего создателя. Условиями наследования оказываются владение языком науки и тезаурус знаний, умений, определяющий степень готовности познающего к восприятию нового [1]. Помимо приоритета теоретического знания, согласно данной «модели», преемственность органично связана с системно-структурной организацией объектов познания и соответствующих процессов их развития и наследования. Преломляясь на педагогическую реальность, преемственность находит выражение в последовательном расположении и усвоении системы научного знания, затрагивая в большей степени дисциплины физико-математического цикла и процесс интеллектуального развития учащихся. А в целом естественно-научная «модель» предопределяет исследование и обеспечение преемственности на организационно-структурном основании, которое соотносит рассматриваемое явление:

- с процессом развития педагогической системы, где преемственность устанавливает равноуровневую корреляцию целевого, содержательного, процессуального и результативного компонентов, обеспечивая качество ее функционирования: «Принцип преемственности – это категория дидактики, отражающая закономерности перестройки структуры содержания учебного материала и оптимизации методов обучения, направленных на преодоление противоречий линейно-дискретного характера процесса обучения, и характеризующая изменение способов реализации этих закономерностей в зависимости от целей обучения, развития и воспитания учащихся» [2, с. 16];

- с процессом поэтапного развития учащихся, осуществляемым в строгом соответствии с процессом усвоения заданной системы знаний и умений. «Сущность преемственности в обучении заключается в непрерывном переходе количественных изменений (информация) в качественные (психическое развитие), обеспечивающем закономерную и плавную смену зон развития школьников и студентов, которая выражается в последовательном усложнении учебных задач и целенаправленном изменении меры каждой ступени обучения. Одновременно смена этих зон является и сменой этапов развития личности и служит предпосылкой для ее более активного включения в педагогический процесс следующей ступени» [3, с. 7].

Как категория музыкальной педагогики преемственность также соотносится с двумя взаимосвязанными областями: непрерывной организацией музыкально-педагогического процесса и музыкальным развитием учащихся. Однако музыкальное познание в частности и художественное в целом основано на приоритете не теоретического, а духовно-практического начала. Музыкальное познание по своей сути является многомерным процессом, что определяется имманентным единством внутреннего (духовного) и внешнего (предметного). При этом внешнее оказывается объективно конечным во времени и пространстве, внутреннее же открывает бесконечные смысловые горизонты, проникая в которые сознание встречается с Вечным. Познание единства, прикосновение к духовным высотам оказывается возможным благодаря внутренним устремлениям познающего. Одновременно это становится началом духовного диалога с автором, процессом сотворчества, где человек наследует (открывает и конструирует) сложнейшую систему отношений с миром, а в ней – самого себя. Преемственность совершается в этой многомерности при первичном и доминантном духовном самораскрытии познающего. Ограничение внешним (предметным) уровнем противоречит целостности музыкального познания, а вместе с этим делает невозможной и саму преемственность.

Сказанное предопределяет духовно-практическое начало единственным основанием преемственности в художественной сфере познания. Таким оно оказывается и для преемственности в музыкально-педагогическом процессе, определяя творчество, личностное общение учителя и ученика, ценностно-смысловой контекст усваиваемой последовательности знаний, умений и навыков в качестве педагогических приоритетов.

Применение естественно-научной «модели» в музыкально-педагогическом процессе, с одной стороны, вынуждает возвести в приоритет теоретическое знание, оставив в стороне духовно-практическое основание. В результате область исследования преемственности ограничивается музыковедческой сферой – дисциплинами музыкально-теоретического и музыкально-исторического цикла. А собственно практическая сфера деятельности – исполнительство – очерчивается комплексом инструментально-исполнительских знаний, умений и навыков, что по существу заменяет процесс духовного освоения музыкального искусства процессом овладения игрой на инструменте. С другой стороны, применение естественно-научной «модели» в музыкально-педагогическом процессе вынуждает поставить процесс музыкального развития в прямую и строгую зависимость от процесса усвоения системы теоретических знаний, практических умений и навыков, структурированной на чуждых основаниях, и тем самым двигаться в противоречии с логикой музыкального познания.

Неоднозначность организационно-структурного основания в исследовании проблемы подтверждается и фактическим отождествлением сущности преемственности с содержанием принципов систематично-

сти и последовательности, поэтапности обучения, что подвергает сомнению статус преемственности как самостоятельной категории музыкальной педагогики. Так, преемственность, по мнению В.М. Никифоровой, понимается как «качественный показатель процесса учения», организованного таким образом, что обеспечивает поступательное развитие общих и музыкальных способностей учащихся, становление профессионально ориентированных мотивов, формирование комплекса знаний, умений и навыков в области теории и истории музыки [4]. В трудах М.М. Берляничка преемственность рассматривается в тесной взаимосвязи с принципом поэтапности обучения [5].

Следует отметить, что аналогичная ситуация характерна и для общей педагогики: «Требование преемственности предполагает такую организацию педагогического процесса, при которой то или иное мероприятие, тот или иной урок является логическим продолжением ранее проводившейся работы, оно закрепляет и развивает достигнутое, поднимает воспитанника на более высокий уровень развития. ... Преемственность предполагает построение определенной системы и последовательности в обучении и воспитании...» [6, с. 178]. Однако еще в 80-х годах XX века В.И. Загвязинский, дискутируя о предметных основаниях перечисленных выше понятий, высказал мысль о том, что «принцип преемственности, который некоторые дидакты также выделяют в самостоятельный, по существу представляет собой принцип системности» [7, с. 34].

Понимание преемственности как феномена художественной сферы познания, признание духовно-практического основания единственно возможным для раскрытия ее сущности оказываются ранее не востребованными, но достаточными факторами, позволяющими утвердить статус преемственности как самостоятельной музыкально-педагогической категории, содержание которой сегодня до конца не определено, а вместе с этим обусловить необходимость создания целостной теории преемственности в музыкальной педагогике, основанной на новой методологии и трансформирующей существующее научное знание на более высокий уровень.

**Заключение.** Проведенный анализ противоречий обеспечения преемственности в музыкально-педагогическом процессе позволил сделать следующие **выводы**:

1) актуальность проблемы преемственности очевидна. Ее интерпретация в контексте философской проблематики наследования духовного опыта, накопленного человечеством, оказывается необходимым ответом музыкально-педагогической науки на требования современной социокультурной ситуации;

2) акцентируется необходимость изменения педагогического сознания в оценке статуса проблемы и качества обеспечения преемственности в музыкально-педагогическом процессе;

3) констатируется значимость определения действенных мотивационных оснований, гармоничного соотношения традиций и инноваций в музыкально-педагогическом процессе как необходимых направлений в обеспечении преемственности;

4) выявлены факторы, позволяющие утвердить преемственность в качестве самостоятельной категории музыкальной педагогики: понимание преемственности как феномена художественной сферы познания и признание духовно-практического основания единственно возможным для раскрытия ее сущности и условий обеспечения в музыкально-педагогическом процессе.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Каган, М.С. Системный подход и гуманитарное знание: избр. ст. / М.С. Каган. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1991. – 384 с.
2. Кустов, Ю.А. Теоретические основы преемственности профессиональной подготовки молодежи в профтехучилищах и технических вузах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Ю.А. Кустов. – Казань, 1990. – 36 с.
3. Сманцер, А.П. Теория и практика реализации преемственности в обучении школьников и студентов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / А.П. Сманцер. – Минск, 1992. – 31 с.
4. Никифорова, В.М. Методология преемственности музыкально-исторических дисциплин при подготовке музыковеда в системе школа – училище – вуз: автореф. дис. ... канд. искусствоведения / В.М. Никифорова. – Вильнюс, 1987. – 22 с.
5. Берляничка, М.М. Основы воспитания начинающего скрипача: Мышление. Технология. Творчество: учеб. пособие / М.М. Берляничка. – СПб.: Изд-во «Лань», 2000. – 256 с.
6. Педагогика: учеб пособие для студ. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин [и др.]. – 4-е изд. – М.: Школьная Пресса, 2002. – 512 с.
7. Загвязинский, В.И. О системе принципов обучения в современной дидактике / В.И. Загвязинский // Принципы обучения в современной педагогической теории и практике: межвуз. сб. науч. тр. – Челябинск: ЧГПИ, 1985. – С. 24 – 35.

Поступила 29.10.2007