

МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ МНОГОУРОВНЕВОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается проблема становления многоуровневой системы высшего образования в России; уделяется внимание моделям высшего образования: моноуровневой, многоступенчатой; анализируются сущность, специфика и влияние Болонской системы на музыкальное образование.

Ключевые слова: высшее образование, моноуровневая, многоступенчатая, многоуровневая системы высшего образования, музыкальное высшее образование, Болонский процесс.

С целью формирования единой образовательной среды и мобильности специалистов на общеевропейском рынке труда система высшего образования Европы призвана решить проблему взаимного признания дипломов [1]. Реформирование системы высшего образования в России обусловлено социокультурными запросами общества, возникшими в связи с нарастанием экономического кризиса, падением нравственных ценностей и процессов глобализации. Во второй половине XIX века в России рассматривается идея о необходимости качественно нового педагогического образования, где результатом должна быть способность и готовность преподавателя решать не только узкопрофессиональные задачи, но и быть универсалом в своей профессиональной сфере. Многоуровневая система высшего образования в России, прошедшая определенные этапы своего становления, направленная на повышение качества образования через обновление содержания, форм, методов организации учебного процесса, способствует эффективному развитию индивидуальности студента. Основным вектором реформирования российского высшего образования становится Болонский процесс, отвечающий целям общего Европейского образовательного пространства, где мобильность представляется доминирующим фактором.

В процессе реформирования высшего образования выявились несоответствия сложившейся российской системы подготовки будущих специалистов мировым тенденциям развития образовательных систем, для которых характерны: мобильность учащихся и образовательных программ; индивидуализация обучения; ориентация на самостоятельность; высокопрофессиональный уровень педагогов; необходимость и реализация привлечения средств граждан и работодателей для совместного с государством финансирования высшего образования; справедливое использование бюджетных средств для обеспечения равных для всех граждан условий доступа к высшему образованию [6].

Вместе с тем исследователи отмечают, что высшее образование в России прошло характерные для него этапы становления и развития. Начало XVIII века характеризуется появлением системы высшего педагогического образования в России, созданием образовательных учреждений: Академии наук (Петербург), а также при ней академи-

* © Чванова А.Н., 2015

Чванова Алла Николаевна (chvanova@smrgaki.ru), кафедра звукорежиссуры, Самарский государственный институт культуры, 443010, Российская Федерация, г. Самара, ул. Фрунзе, 167.

ческого университета, где соединялись функции высшей школы и научно-исследовательского учреждения. Вторая половина XVIII века, являясь расцветом науки, сопровождается научной аттестацией педагогов, которую проводил Московский университет (1791), соответствующий всем ученым степеням европейского университета того времени и получивший право на присуждение ученых степеней. К началу XIX века Академией наук и Московским университетом был приобретен значительный опыт в присвоении ученых степеней: впервые сформулированы общие принципы, составлены требования к соискателям ученых степеней, а также к процедуре их присвоения. Наличие ученой степени становилось показателем научно-образовательного уровня педагога, осуществляющего подготовку студентов. Для пополнения докторских и адъюнктских вакансий Министерству народного просвещения требовалось до 25 докторов и магистров в год. Однако в период с 1832–1842 годы наблюдалась потребность в хорошо подготовленных кадрах, несмотря на то, что были удостоены степени: доктора – 28 человек; магистра – 55. Отмена магистерских степеней была вызвана необходимостью более глубоких научных исследований, требующих серьезной исследовательской работы.

Таким образом, проходили изменения в процессе научной аттестации кадров: упразднение и отмена ученых степеней, где главной причиной являлся низкий образовательный уровень соискателей. Вместе с тем быстрый рост высших учебных заведений требовал совершенствования подготовки профессорско-преподавательского состава, а ранее сформировавшийся опыт нуждался в дальнейшем развитии. Существующие внутри системы причины ее обновления послужили толчком к инновационным процессам в 90-е годы XIX века: появление образовательного института магистратуры, возникшего в связи с появлением новых объектов научного исследования; формированием новых областей знаний, междисциплинарных программ исследования.

В этих условиях начала создаваться многоуровневая система высшего образования, где содержание и организация обучения были направлены на формирование и использование знаний и умений научно-исследовательской деятельности как показателя качественного нового образования. Выделяются три модели реализации высшего образования (моноуровневая (традиционная), многоступенчатая, многоуровневая), каждая из которых рассматривается как целостная образовательная система, имеющая свои характеристики и истоки становления.

Моноуровневая (традиционная) система высшего образования, предполагая подготовку будущих специалистов для определенного вида профессиональной деятельности, была ориентирована на массовую подготовку квалификационных кадров. Регламентированная сроками обучения, снабженная едиными учебными планами, она не создавала условий для разнообразной подготовки будущих специалистов к профессиональной деятельности, для формирования научно-исследовательских умений и стимулирования потребности в самообразовании.

В отличие от нее многоступенчатая система была признана на создание программ подготовки будущих специалистов к определенному виду деятельности, отличающихся уровнем квалификации: квалификационный функционал специалистов задавался на каждом этапе обучения в зависимости от выбранного типа учебного заведения. Низкий общеобразовательный уровень учащихся, узкая направленность профессиональной подготовки свидетельствовали о ее недостатках.

Признание многоуровневой системы высшего педагогического образования обусловлено ее особенностями: профессиональной подготовке студента с учетом его индивидуальности, позволяя создавать условия для индивидуального стиля учебной

деятельности, что выражается осознанным выбором собственной образовательной траектории [2].

Три вида образовательных систем имеют много общего, однако многоуровневая система обладает значительными возможностями для развития творческих способностей студента, умений и навыков самообразовательной деятельности. Исследователи (Е.А. Лущик, Н.С. Мешкова, А.М. Митяева и др.) отмечают достоинства концепции многоуровневого образования: максимальное использование индивидуальных особенностей личности; основательная профориентация и осознанный выбор профессии; совокупность преемственных образовательно-профессиональных программ базового уровня и специализированной подготовки.

Многоуровневая система с ее возможностью дифференцированного обучения создает условия для элитарной подготовки специалиста, для самостоятельной работы студентов и выработки у них исследовательских навыков. За счет увеличения дисциплин гуманитарного и общенаучного циклов, обеспечивающих профессиональные ценности, значимые для дальнейшего самоопределения. В итоге на смену традиционному, дисциплинарно-дидактическому подходу, основанному на знаниях, умениях и навыках, приходит компетентностный подход, диктующий отбор содержания адекватных квалификации. Результаты обучения основе на компетентностного подхода соответствуют триаде: требования к подготовке содержание образовательной программы результаты обучения. Принимается структура сформированных требований к будущим специалистам новой системы высшего образования (трехцикловой) на семинаре по Болонскому процессу (Копенгаген, январь 2005 г.).

Квалификация бакалавр (первый цикл) присуждается выпускникам, продемонстрировавшим знание и понимание изучаемой области на уровне, поддерживаемом учебниками повышенного уровня сложности; умеющим применять свои знания в работе; способным собирать и интерпретировать соответствующие данные; готовым донести информацию, идеи, проблемы и решения до специалистов и неспециалистов; обладающим навыками обучения, позволяющими продолжить учебу с большой степенью самостоятельности.

Квалификация магистр (второй цикл) присуждается выпускникам, продемонстрировавшим знание, обеспечивающее основу для оригинальности в развитии и применении идей; умеющим применять знание и способность решения проблем в новой профессиональной среде в более широких контекстах; способным интегрировать знания, преодолевая возникающие при этом трудности, а также способным четко излагать свои выводы специалистам и неспециалистам; обладающим навыками обучения, позволяющими самостоятельно продолжить обучение.

Квалификация доктор (третий цикл) присуждаются выпускникам, продемонстрировавшим глубокое понимание тематики изучаемой области и владение навыками и методами исследования данной сферы; продемонстрировавшим способность создать, разработать, реализовать и адаптировать реальный процесс исследования; осуществившим значительный вклад своими новыми исследованиями, ряд которых получил отклик в национальных и зарубежных изданиях; способных к критическому анализу, оценке и синтезу новых идей; обладающих коммуникативным общением.

Вместе с тем остается много проблем, требующих разрешения. Исследователями отмечается, что Российская педагогическая наука имеет богатые традиции исследований в области формализации требований к профессиональной подготовленности выпускников образовательных заведений: деятельностный подход и модель специалиста, которые не вполне удалось трансформировать в конкретные методологии проектирования, адекватного требованиям стандартов содержания образовательных программ в рамках идеологии стандартов первого и второго поколения. Поэтому переход в

государственный образовательный стандарт третьего поколения от традиционного подхода к компетентностному не грозит различными издержками российскому образованию [6]. В настоящее время одним из основных факторов, тормозящих развитие многоуровневой системы в России, являются психологические барьеры, появившиеся вследствие неприятия нововведений из-за несоответствия ценностных ориентаций личности инновационным процессам. Увлеченность западными идеями, заложенными в основу проводимых изменений, может привести к утрате российских традиций в сфере высшего педагогического образования, которые на протяжении многих веков давали блестящие результаты. Неуверенность в востребованности бакалавров на рынке труда вызывает ряд сомнений. Однако переходя к гармонизированной с общеевропейскими требованиями многоуровневой подготовке, в ряде стран подтверждается возможность бережного отношения к национальным традициям и самобытности своих образовательных систем.

Происходящие изменения в высшей школе коснулись музыкального образования. В современных условиях, где технический прогресс и информационные технологии вытеснили те сферы деятельности, которые были обращены к внутреннему миру человека, к его духовной сущности, музыкальное образование становится единственным инструментом духовного становления и формировании личности (Е.И. Якушева, Е.Л. Мартынец). Система профессионального музыкального образования в России общепризнана в мире: доказательство этому — высокие результаты подготовки музыкантов-исполнителей в различных российских учебных музыкальных заведениях: «Высокий уровень подготовки музыкантов в российских учебных заведениях — результат культивирования и развития исторически сложившихся традиций, включающих содержание образования и принцип преемственности различных этапов музыкального образования: многоуровневая система музыкальных учебных заведений; преемственность методик профессионального обучения и музыкального воспитания; сочетание в музыкальном образовании профессионализма и фундаментальности» [1, с. 8].

Система российского музыкального образования (школа—училище—вуз) всегда предполагала длительную работу по становлению музыкантов-исполнителей высокого уровня, которые, интерпретируя смысл музыкального произведения, продлевают ему жизнь, сохраняя его в системе художественных ценностей общества [5]. Трехступенная система российского музыкального образования обладает также тесной преемственной связью, где каждое звено является необходимой частью единого процесса профессионального музыкального обучения. Напротив, двухуровневая Болонская система высшего образования (бакалавриат—магистратура) оставляет вне поля зрения временное пространство довузовского обучения студента [1]. Утверждается А.Н. Крыловой, что относиться к проверенной временем системе отечественного музыкального образования необходимо как к памятнику культуры и только при необходимости осторожно реставрировать его, заимствовать самое лучшее: рефлексивность, обмен внутри единого интеллектуального пространства, гибкость индивидуального подхода к наполнению обучения. Целью музыкального образования является формирование целостной творческой личности, обладающей высокой общехудожественной культурой, в единстве с артистической, научно-теоретической и гуманитарной составляющими; особая значимость личностного фактора в образовательном процессе привела к созданию устойчивых исполнительских школ России: фортепианной, скрипичной, баянной и т. д.

Болонской реформой предусматривается возможность обучения в течение всей жизни и постепенного накопления кредитов в результате завершения учебных курсов. В сфере музыкального образования подготовка музыкантов-исполнителей не

может быть прерывистой, так как необходимо поддерживать исполнительский аппарат в постоянной динамике не допуская перерывов.

Модернизация образования предлагает трехфазную систему подготовки: базовое образование, последипломное и непрерывное профессиональное развитие. В музыкальном образовании — это выражается довузовским, додипломным (базовое), последипломным образованием (аспирантура по творческо-исполнительским специальностям) и непрерывным профессиональным развитием. Поэтому о разделении обучения на бакалавриат и магистратуру существуют противоречивые мнения.

Музыкальное образование в поиске новой образовательной парадигмы: требуется обновление методик обучения, внедрение новаторских технологий. Система непрерывной подготовки профессиональных музыкантов в России при интеграции с западной системой должна сопровождаться сохранением традиций, фундаментальности, профессиональной основательности и практической значимости обучения студентов в вузах культуры.

Библиографический список

1. Казурова А.С. Проблемы государственного образовательного стандарта высшего профессионального музыкального образования: опыт и перспективы. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. 93 с.
2. Митяева А.М. Содержание многоуровневого высшего образования в условиях реализации компетентностной модели // Педагогика. 2008. № 8. С. 57–64.
3. Петров Ю.Н. Непрерывность профессионального образования: теория, проблемы, прогнозы. М.: ВЛАДОС, 2006. 333 с.
4. Петелин А.С. Профессионально-личностное становление учителя музыки в многоуровневой системе образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01, 13.00.08. Воронеж, 2006. 493 с.
5. Руднева Т.И., Чванова А.Н. Сценическое амплуа музыканта-исполнителя. Самара: Изд-во «Самарский университет», 2007. 183 с.
6. Сазонов Б.А. Болонский процесс: актуальные вопросы модернизации российского высшего образования. М.: ФИРО 2006. 184 с.
7. Ходырева В.В. Организационно-педагогические условия непрерывности образования в многоуровневом музыкальном учебном заведении: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Самара, 2004. 268 с.

References

1. Kazurova A.S. Problems of state educational standard for higher professional musical education. M., Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2005, 93 p. [in Russian].
2. Mityaeva A.M. The contents of multilevel higher education within the framework of competence model implementation. *Pedagogika [Pedagogics]*, 2008, no. 8, pp. 57–64 [in Russian].
3. Petrov Yu.N. Continuance of professional education: theory, problems, prognosis. M., VLADOS, 2006, 333 p. [in Russian].
4. Petelin A.S. *Professional'no-lichnostnoe stanovlenie uchitelya muzyki v mnogourovnevnoy sisteme obrazovaniya: Dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.01, 13.00.08* [Professional and personal development of a music teacher in a multilevel educational system. Doctor's of Education thesis: 13.00.01, 13.00.08]. Voronezh, 2006, 493 p. [in Russian].
5. Rudneva T.I., Chvanova A.N. Stage role of a musician-performer. Samara, Izd-vo «Samsarskii universitet», 2007, 183 p. [in Russian].
6. Sazonov B.A. The Bologna process: topical issues of Russian higher education modernization. M., FIRO, 2006, 184 p. [in Russian].
7. Khodyreva V.V. *Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya nepreryvosti obrazovaniya v mnogourovnevnom muzykal'nom uchebnoy zavedenii: Dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01*: [Organizational and pedagogical conditions of continual education in a multilevel musical educational institution. Doctor's of Education thesis: 13.00.01]. Samara, 2004, 268 p. [in Russian].

*A.N. Chvanova**

**MUSIC EDUCATION IN THE CONTEXT OF MULTILEVEL SYSTEM
OF HIGHER EDUCATION**

In the article the problem of development of multilevel system of higher education in Russia is viewed; the attention is focused on higher education models: mono-level, multi-stage, multilevel ones; nature, specific features and impact of the Bologna system on music education is analyzed.

Key words: higher education, mono-level, multi-stage, multilevel system of higher education, music higher education, Bologna process.

Статья поступила в редакцию 30/XI/2014.
The article received 30/XI/2014.

* *Chvanova Alla Nikolaevna* (chvanova@smrgaki.ru), Department of Audio Engineering, Samara State Institute of Culture, 443010, Russian Federation.