

УДК: 37.012

DOI: 10.25629/НС.2022.09.09

К ПРОБЛЕМЕ МЕТОДОЛОГИИ ИЗУЧЕНИЯ ФЕНОМЕНА САМООБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Калантарова О.В.

Московский государственный институт музыки имени А.Г. Шнитке

Аннотация. Методология исследования – довольно сложный вопрос организации научного знания. Особенно непросто обеспечить достоверность исследовательских результатов в такой субъективной к восприятию и пониманию сфере как искусство в целом и музыкальное искусство в частности. Еще сложнее дело обстоит с таким феноменом как самообразование, поскольку оно являет собой не только форму самостоятельной образовательной деятельности, но и процесс самоформирования, самоорганизации системы “человек”, с такими имманентно присущими ей элементами как переживание, историческая и культурная самоидентификация, духовность, нравственность, система ценностей т.п. В статье, на основе современных отечественных работ по философии, педагогике, музыковедению, представлен анализ методологических проблем в познании человека как уникальной системы в контексте музыкально-педагогической деятельности, выявлены актуальные научно-исследовательские тенденции, определены возможности современной науки в познании феномена самообразования. Определено, что наиболее адекватной методологической позицией в изучении феномена в сфере музыкальной педагогики является синергетический подход.

Ключевые слова: самообразование, методология, научное познание, музыкально-педагогические исследования, синергетический подход.

Введение в проблему

Самообразование – естественная познавательная деятельность человека, реализующаяся путем практического познания человеком окружающего мира и своей собственной природы. Очевидно и то, что формы, методы, принципы, технологии этой деятельности будут уникальными в каждом конкретном случае в зависимости от неповторимой сущности человеческого естества, его социальной роли, профессии.

В отечественной истории внимание к самообразованию как эффективному способу развития и просвещения человека возникло на рубеже XIX-XX вв. Потребность в просвещении общества и нехватка педагогических кадров определили появление так называемых обществ самообразования, специальной периодической литературы, предназначенной для самостоятельного познания тех или иных явлений жизни и общества, методических пособий по организации и руководству самообразованием (П.Ф. Каптерев, В.Я. Стоюнин, Н.А. Рубакин, В.И. Чарнолуцкий, Э.Г. Остерман, С. Шульга и др.).

Специальным предметом отечественных научно-педагогических исследований самообразование становится сравнительно недавно во второй половине XX века в трудах А.Я. Айзенберга, А.К. Громцевой, Г.С. Закирова, Н.Ф. Головановой и др. В музыкальной педагогике специальным исследованиям рассматриваемого феномена практически не уделяется внимание. Как предмет изучения понятие самообразования встречается только в последние два десятилетия в трудах Г.М. Цыпина, Е.А. Дыгановой, И.В. Дубровиной. В работах упомянутых авторов феномен самообразования рассматривался в традициях классического научного подхода, основанного на формальной (линейной) логике, как самостоятельная образовательная деятельность.

Современная профессионально-педагогическая действительность во многом обрела так называемые постнеклассические черты (междисциплинарность), в то время как научное осмысление феномена самообразования продолжает осуществляться в большей степени в рамках классического линейного подхода.

Несмотря на очевидность значимости самообразования в любой профессии и на любом этапе ее освоения, особенно в сфере музыкального искусства, представления об этом феномене по большей части: 1) остаются узконаправленными в понимании самообразования преимущественно в качестве самостоятельной учебной работы, 2) в малой степени обеспечены междисциплинарными связями с философией, психологией, социологией, культурологией, музыковедением и др. 3) ориентированы на воссоздание некоей модели человека или модели организации педагогического процесса, тогда как уникальность каждого человека, и динамичность деятельности исключает возможность точного повторения созданных моделей.

Кроме этого ряд исследователей последних трех десятилетий отмечали следующие методологические проблемы как в общепедагогических исследованиях, так и в специальных музыкально-педагогических.

Современный российский философ Ф.И. Гиренок довольно образно описал основное заблуждение классического научного подхода: “классическое естествознание, – заметил ученый, – полагает человека несуществующим, а затем в терминах созданной онтологии пытается решить вопрос о его существовании, что уже само по себе бессмысленно” [3, С. 114]. Согласно классической научной парадигме, человек и такие “системы высших порядков” (В.Г. Ражников) как разум, жизнь, душа, входят в картину мира как “вещи”, наряду с прочими вещами [1]. Иными словами, человек как субъект в данной парадигме имеет вторичный статус, производный от некоей “объективной реальности”. Вместе с тем, сегодня понятие “реальность” трактуется не столь однозначно, и приобретает многоуровневое, многоаспектное, “виртуальное” осмысление в таком направлении как виртуальная психология (Н.А. Носов [11]).

Следует упомянуть гуманистическое направление в педагогике. Гуманизм до перехода к постнеклассической картине мира представлял из себя антропоцентрированную модель мира, где человек – венец и творец природы. При всей своей очевидности такой взгляд также в некоторой степени отделял человека от окружающего его пространства и приводил к ограниченности восприятия мира в его целостности, синкретичности.

В системно-научных исследованиях человека в частности социологии, биологии, этики российский философ И.Т. Фролов отметил весьма заметный недостаток: “человек оказывается “расчлененным объектом” познания, о котором мы можем знать все, за исключением того, что составляет его целостность” [16, С. 245]

Обращаясь к методологическим основам музыкально-педагогических исследований, В.Л. Яконюк определил проблемные аспекты, затрудняющие научные открытия в этой области. Исследователь заметил в современной системе музыкального образования наличие некоей модели выпускника, детерминирующей черты “конечности” и шаблонности, что недопустимо в творческих профессиях [20, С. 19-29]. Кроме этого, ученый обратил внимание на “нехватку музыкальности” в существующей системе музыкального образования [20, С. 13].

Подобный недостаток был отмечен еще советским музыкантом-просветителем Д.Б. Кабалеvским. Обобщая результаты анализа современных ему программ по музыке, Дмитрий Борисович отметил присутствующее “стремление опереться на общую педагогику, психологию, физиологию, эстетику, социологию (что само по себе, конечно, естественно и положительно), но менее всего в этих попытках ощутимо стремление опереться на закономерности самой музыки” [4, С. 7].

О духовной составляющей в музыкально-исполнительском искусстве рассуждает современный музыковед В.В. Медушевский. В своей статье “Адекватен ли язык науки природе культуры?”, исследователь обращает внимание на “тенденцию к иссушению, к деонтологизации, к ослаблению духовной вертикали, к умалению энергийно-векторных представлений и

усилению скалярных” [10, С. 453]. Скалярными величинами ученый называет термины, употребляемые сегодня в музыковедении, такие, например, как сильная-слабая доля, легкий-тяжелый такт и т.п. Тогда как целесообразнее было бы использовать векторные (устремленные) величины (опора, подъем и т.п.), являющие собой силу, имеющую направление к “высоте откровения”. Доказывая отсутствие синергии духовного и человеческого В. Медушевский делает вывод, что “на материалистическом языке, зная только активность и пассивность, но исключая понятие синергии, чудо [исполнительского] приема, как и вообще, всякой красоты, описать невозможно” [10, С. 463].

Наряду с этим, прослеживается стремление современных исследователей учесть такие понятия как духовно-нравственное воспитание, профессиональные и духовные ценности, эстетическое развитие и т.п. (Г.М. Четверикова, А.В. Мусагитова и др.). Однако ученые по большей части концентрируются на описании технологий, механизмов, деталей педагогического процесса, методов работы преподавателя и т.п. Подобные исследования несомненно важны для развития педагогической науки. Однако, стоит заметить, что результативность всех описываемых средств зависит в большей степени от субъекта творящего, от самого обучающегося.

Кроме этого определенную методологическую сложность в изучении феномена самообразования вызывает противоречие между социально действующими нормами (Федеральные государственные образовательные стандарты и т.п.), существующими моделями музыканта-профессионала и имманентной потребностью человека в самореализации, выходящей за пределы фиксированных норм и взглядов.

Вышеназванные социальные и научно-исследовательские тенденции нередко приводят к неточности осмысления реальных философско-онтологических оснований и социально-психологической причинности самообразовательных процессов человека. Приведенные методологические недочеты педагогических исследований искажают реальную многомерную связь педагогических процессов с динамичным человеческим естеством в органичном единстве с социокультурным пространством.

Объект и предмет исследования

Закономерно возникает вопрос: Каковы же должны быть реальные сущностные объект педагогического и предмет музыкально-педагогического исследования, составляющие его фундаментальное научное основание и валидность результатов исследований в практике?

Эксперименты XX века и их современная научная рефлексия все чаще подтверждают создающее начало самого человека любых жизненных обстоятельств и явлений. Так, например, в самых различных областях науки (физике, психологии, социологии, лингвистике и др.) был выявлен эффект наблюдателя – теория, которая постулирует, что наблюдение за явлением непосредственным образом влияет на его реальные свойства (мысленный эксперимент с котом Шредингера и опыт с двумя щелями Томаса Юнга в физике, Хоторнские эксперименты по повышению производительности труда на фабрике в социальной психологии и т.п.).

В.Г. Виненко в своем исследовании отмечает следующую тенденцию к изменению в понимании объекта научного познания: “новая систематизация природных характеристик, в результате которой человек входит в картину мира ... не просто как активный участник природных процессов, а как "системообразующий принцип, как начало всех координат и исходный пункт всякого знания о мире"[13, С. 100]” [1, С. 71].

Размышляя об основной направленности педагогики искусства и выделяя ее специфику, психолог В.Г. Ражников отметил, что “предметом (а лучше – заботой) искусства является живой, единый, постоянно изменяющийся человек” [14].

М.С. Каган, в статьях, посвященных проблемам методологии гуманитарных исследований, обратил внимание на проблему предмета самого искусства, сравнив при этом его с наукой. Философ заметил, что в отличие от последней (где познание мира носит теоретическую, абстрактно-логическую форму) искусство служит для *духовно очеловеченного* познания бытия природы. “Именно *духовный мир человека* является главным” в предмете образного познания произведений искусства [6, С. 257].

“Искусство оказывается единственным продуктом человеческой деятельности, в котором человек *воспроизводит свою собственную структуру* ни в технических, ни в научных объектах подобного слияния противоположностей мы не увидим. Этот изоморфизм жизни и ее художественного усвоения объясняет их *одинаковую доступность и, одновременно, недоступность* точному – т. е. формализованному, математическому в идеале – знанию” [5, С. 3].

Кроме этого, в таком научном направлении как философия музыкального образования (А.И. Щербакова) также определяется суть бытия музыкально-педагогического процесса в виде интенции человека духовного, неразрывно вписанного в окружающее его бытие и подпывающегося из него [19].

Таким образом современные научно-исследовательские тенденции к интеграции наук, приводят к синергетическому пониманию мироздания в его целостности, где *каждый* человек – творящая интенция всего сущего (включая самого себя) посредством внешней (с миром) и внутренней (с самим собой) коммуникации. Кроме этого обозначается проблема научного “языка”, при помощи которого можно было бы показать знание о духовности человека.

Такая позиция разворачивает ракурс исследований на созидательные возможности самого человека, позволяет расширить педагогический взгляд, открыть новые подходы к образовательному процессу в целом, к определению механизмов и способов активизации самообразовательного потенциала обучающихся. Особенно актуальным такой подход становится в педагогике искусства, где эффективность педагогического процесса невозможно представить без творящего начала самого обучающегося.

Результаты и их обсуждение

Исходя из выявленных основных объекта и предмета, можно выделить новые методологические ракурсы в познании феномена самообразования, наиболее целесообразные исследовательские методы и формы для получения научно-педагогического знания об особенностях процесса самообразования музыканта на современном этапе.

Говоря об онтологической природе самого человека, бытии музыкального искусства, возможностей педагогической организации в этих сферах, нельзя не обратиться к философии. Еще немецкий философ, психолог и педагог И.Ф. Гербарт заметил, что широкие философские взгляды, основанные на общих идеях, очень важны в педагогике, “где будничная работа и индивидуальный опыт, запечатлевающийся столь различным образом, сильно суживают горизонт воспитателя” [2, С. 23].

Рефлексия научного знания в философии зафиксировала сближение различных наук, “миграцию” научных методов между ними, тенденцию к поиску специального “метаязыка” и специального, обобщающего все точки зрения, видения объекта изучения в педагогических исследованиях [12, С. 10]. На рубеже XX-XXI веков эти поиски начали обретать конкретные научные очертания в виде методологических подходов в первую очередь в трудах ученых-философов.

В.Г. Виненко, проследив в своем исследовании эволюцию системных представлений в методологии педагогики, выделил следующие этапы: тектология А.А. Богданова, общая теория систем, кибернетические системы управления и контроля, формализованные варианты общей теории систем, теория самоорганизации (синергетика) – современный пятый этап развития систем. Основной методологической установкой системных подходов является тезис о том, что “целое (система) не только не детализируется однозначно совокупностью его элементов или их групп и не сводится к ним, но напротив, последние детерминируются целым и лишь в его рамках получают свое функциональное объяснение и оправдание” [15, С. 54].

Параллельно с развитием системных представлений в начале в 1980-х И.Т. Фроловым была выдвинута концепция комплексного изучения человека, которая базировалась на междисциплинарном синтезе. В обозначенном направлении И.Т. Фролов определил ведущую роль философии, которая заключалась “в постановке проблемы и в интеграции усилий наук, включая обеспечение “диалога” между их представителями и акцентирование генеративного потенциала междисциплинарных стыков” [8, С. 22]. Философия “призвана теоретически воссоздать

объект во всей его полноте – как внутренне расчлененной и в то же время органически целостной системы” [8, С. 22].

В 1990-х годах Г.П. Щедровицкий и его коллектив, назвав себя “энтузиастами идей содержательно-генетической логики” предложили “систему новых логических средств, которая (при всех ее еще многочисленных недостатках) может эффективно использоваться при решении педагогических проблем и задач”. [12, С. 10]

Е.А. Шуклина в исследовании социологии самообразования выделила особую роль антропологического подхода, пронизывающего всю методологию исследования самообразования.

Таким образом философское осмысление и обобщение научного знания приводит современных исследователей к пониманию целостности взаимосвязанности и взаимозависимости любых объектов и предметов исследования в многомерных условиях действительности. Такой взгляд все чаще побуждает ученых к использованию синергетического подхода в изучении различных объектов и явлений в педагогике. Примером тому могут служить исследования М.А. Федоровой, М.Е. Пахомкиной, В.И. Писаренко, С.Д. Якушевой, В.Г. Виненко и др. в общепедагогическом направлении; Ю.М. Аванесова, Л.Е. Слуцкой, Г.И. Грушко и др. – в музыкально-педагогическом.

Помимо общенаучных подходов важным аспектом при формировании методологии изучения самообразовательных процессов в музыкально-педагогических исследованиях является специфика музыкального искусства. Ученые-философы (Ю.М. Лотман, А.Ф. Лосев, Ю.М. Шор, А.В. Киричек и др.), отмечая сложность объяснения существования феномена художественного творчества, все же выделили некоторые особенности онтологических оснований самого искусства и в частности музыки.

Так, А.Ф. Лосев, исследуя музыку с позиции абстрактно-логического знания, все же пришел к основоположению чувства: “чистое музыкальное бытие есть сплошная и взаимопроникнутая слитость алогически становящегося субъекта с самим собою” [9, С. 507-508].

Ю.М. Шор исследуя специфику гуманитарного знания, понимает его как знание-переживание. Без полноценного эстетического переживания, – отмечает автор, – невозможно полноценное восприятие продуктов художественного творчества. “Художественное произведение “распредмечивается” в переживании, “расплавляется” в нем, обретает формы живой жизни эмоций, чувств, психических состояний. При этом строится ценностно-значимый для человека мир, возникают личностные смыслы” [18, С. 143-144].

А.В. Киричек, опираясь на функциональную асимметрию полушарий головного мозга, говорит о том, что объяснения чувств, локализованных в правом полушарии, средствами левого часто имеют ошибки, обусловленными действием защитных механизмов психики человека. “Именно поэтому в современной эстетике по существу нет ни одного закона художественного творчества, который считался бы твердо установленным и достоверность которого никем не оспаривалась бы” [7].

Наряду с этим важно учитывать вклад музыковедов в методологическое построение музыкально-педагогической науки и возможностей объяснения самообразовательных процессов в этой сфере.

Видный музыковед Ю.Н. Холопов, ощущая общую методологическую трансформацию научного познания, в 1980-х годах прошлого столетия констатировал становление качественно нового этапа интеграции музыкальных знаний, проявляющегося в исследовании фундаментальных проблем музыкальной эстетики, социологии музыки, музыкальной педагогики и психологии, в наметившейся тенденции к слиянию в некую новую целостность традиционно разрозненных музыкально теоретических дисциплин [17].

В.В. Медушевский ключом ко всему (в музыке и бытии) считает “понятие синергии” (в понимании музыковеда – это сотрудничество Божественной и человеческой воли) [10, С. 457]. Называя музыку языком синергии, языком чуда, музыковед замечает, что “синергия забирается в каждый, даже и наимельчайший элемент вплоть до еле заметных межфразовых цезур.

Но без них музыка мертва... Синергия меняет все. Из нашей инициальной активности она творит высшие сверхэмпирические формы активности” [10, С. 458].

Подобные взгляды ученых в очередной раз дают основания предполагать, что такие явления как музыка, музыкальное исполнительство, музыкальная педагогика и т.п. довольно сложно поддаются (или практически не поддаются) описанию известными языками вербального типа. Это говорит о том, что поиск “языка”, способного объяснить суть феномена самообразования в музыкально-педагогическом процессе, должен осуществляться не только и не столько в логико-вербальной сфере, но и в сфере распределенного переживания, духовно-очеловеченного познания бытия, что равно важно наряду с логическим осмыслением.

Выводы и заключение

Таким образом, можно констатировать, что современное научное познание явлений действительности характеризуется стремлением к целостности, комплексности, динамичности, непрерывности, бесконечности, вовлеченности в научное познание таких неясных разумной детерминации категорий как чувствование, целостная перцепция, антиципация, переживание, историческая и культурная самоидентификация, духовность, нравственность, ценности, интуиция и т.п. Одним словом все то, что составляет реальную действительность и облик индивида.

Подобные неустойчивые, динамичные имманентные элементы музыкальной педагогики и процессов самообразования в ней вызывают определенные сложности в выборе исследовательских инструментов. Однако их могут объяснить инструменты синергетического подхода.

С точки зрения синергетики, феномен самообразования можно рассматривать как самоорганизацию системы “человек”, посредством взаимодействия с иными системами, и объективацию содержания этой системы в виде образа “Я”. Представляется, что такие присущие синергетическому направлению понятия как хаос, порядок, нелинейность, аттракция, бифуркация, диссипация, эмерджентность, самоорганизация и т.п. способны так или иначе отразить в вербальной форме реальные процессы самообразования человека как системы.

М.С. Каган в статье “Формирование личности как синергетический процесс” (2004), относя человека к уникальным супер-сверхсложным системам, отметил, что “синергетическая трактовка процессов самоорганизации позволяет осмыслить даже ее тончайшие модификации – становление личности в реальном ее бытии и формирование образа в творчестве художника” [5, С. 258].

Вместе с тем, принимая синергетический подход за методологическую основу исследования феномена самообразования важно учитывать причинно-следственные закономерности. Это особенно актуально в педагогических исследованиях, так как видение факторов, стимулирующих соответствующую деятельность, определяет саму возможность управления процессом познания обучающихся. В противном случае преувеличение значимости самих непрерывных процессов взаимодействия систем перед условиями, инициирующими эти процессы, может придать исследованию релятивистский характер. Суть такого методологического принципа состоит в абсолютизации относительности и условности (субъективности) содержания познания. Подобный подход может затруднить объективацию действительного научного знания.

Библиография

1. Виненко В.Г. Системно-синергетическое моделирование в непрерывном образовании педагога: дисс.... докт. пед. наук по спец. 13.00.08 Теория и методика профессионального образования. – Саратов, 2001. – 321 с.
2. Гербарт И.Ф. Главнейшие педагогические сочинения Пер. с нем. А.В. Адольфа. – М.: Издание К. Тихомирова, 1906. – 365 с.
3. Гиренок Ф.И. Ускользящее бытие. – М.: ИФРАН, 1994. – 221 с.
4. Кабалевский Д.Б. Воспитание ума и сердца: Кн. для учителя. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1984. – 206 с.
5. Каган М.С. Избранные труды в VII томах. Том I. Проблемы методологии. – Санкт-Петербург: ИД “Петрополис”, 2006. – 356 с.

6. Каган М.С. Эстетика как философская наука. – Санкт-Петербург, ТОО ТК “Петрополис”, 1997. – С. 544.
7. Киричек А.В. Художественное творчество и личность художника (к вопросу о психологии художественной деятельности) [Электронный ресурс]. Экзистенциальная и гуманистическая психология: сайт. URL: http://hpsy.ru/public/x4166.htm#_edn80 (дата обращения: 15.04.2022).
8. Корсаков С.Н. Философская концепция комплексного исследования человека в творчестве И.Т. Фролова : автореферат дис. ... доктора философских наук : 09.00.13. – Москва, 2011. – 45 с.
9. Лосев А.Ф. Форма – Стиль – Выражение / Сост. А.А. Тахо-Годи; Общ. ред. А.А. Тахо-Годи и И.И. Маханькова. – М.: Мысль, 1995. – 994 с.
10. Медушевский В.В. Адекватен ли язык науки природе культуры? // Искусствознание: наука, опыт, просвещение. Сборник статей по материалам международной научной конференции. 9-11 ноября 2017 года // Ред.-сост. Г.У. Лукина. – М.: Государственный институт искусствознания, 2018. С. 453-474.
11. Носов Н.А. Виртуальная психология. – М.: Аграф, 2000. – 432 с.
12. Педагогика и логика / Г.П. Щедровицкий, В. Розин, Н. Алексеев, Н. Непомнящая. – М.: КАСТАЛЬ, 1993. – 416 с.
13. Порус В.И. Эпистемология: некоторые тенденции // Вопросы философии. – 1997. – №2. – С. 93-111.
14. Ражников В.Г. Каталог заблуждений в педагогике искусства // Педагогика искусства. – 2007. – № 2. – С. 13-21. URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/katalog-zabluzhdeniy-v-pedagogike-iskusstva> (дата обращения: 03.11.2021).
15. Ракитов А.И. Философские проблемы науки. Системный подход. – М., Мысль, 1977. – 270 с.
16. Фролов И.Т., Юдин Б.Г. Этика науки: Проблемы и дискуссии. – М.: Политиздат, 1986. – 399 с.
17. Холопов Ю. Современные задачи. О музыкально-теоретическом образовании композиторов // Советская музыка. – 1982. – № 2. – С. 72-77.
18. Шор Ю.М. Культура как переживание (Гуманитарность культуры). – СПб.: СПбГУП, 2003. – 220 с.
19. Щербакова А.И. Преодолевая барьеры: искусство как инструмент духовной коммуникации // Человеческий капитал. – 2017. – № 11 (107). – С. 49-52.
20. Яконюк В.Л. Музыкант. Потребность. Деятельность. – Минск: Белорусская академия музыки, 1993. – 147 с.

**ON THE PROBLEM OF METHODOLOGY OF STUDYING THE PHENOMENON
OF SELF-EDUCATION IN MODERN NATIONAL MUSICAL AND PEDAGOGICAL
RESEARCH**

Kalantarova O.V.

Moscow A. Schnittke Music Institute

Abstract. Research methodology is a rather complex issue of the organization of scientific knowledge. It is especially difficult to ensure the reliability of research results in such a subjective field of perception and understanding as art in general and musical art in particular. The situation is even more complicated with such a phenomenon as self-education, since it is not only a form of independent educational activity, but also a process of self-formation, self-organization of the “person” system, with such immanently inherent elements as experience, historical and cultural self-identification, spirituality, morality, value system, etc. The article, based on modern national works on philosophy, pedagogy, musicology, presents an analysis of methodological problems in person cognition as a unique system in the context of musical and pedagogical activity, identifies current research trends, identifies the possibilities of modern science in cognition of the phenomenon of self-education. It is determined that the most adequate methodological position in the study of the phenomenon in the field of music pedagogy is the synergetic approach.

Key words. Self-education, methodology, scientific cognition, musical and pedagogical research, synergetic approach.