

***Красильников Игорь Михайлович***

***Igor Krasilnikov***

доктор педагогических наук, доцент, главный научный сотрудник  
профессор кафедры «Педагогика искусства»  
ФГБНУ «Институт художественного образования  
и культурологии Российской академии образования», Москва  
Doctor of Pedagogical sciences, Associate Professor, Chief Researcher  
Professor of Department «Pedagogy of Art»  
The Federal State Budgetary Scientific Institution  
«Institute of Art Education and Cultural  
Studies of the Russian Academy of Education», Moscow  
e-mail: imkras@yandex.ru

***Красильникова Марина Станиславовна***

***Marina Krasilnikova***

кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник  
ФГБНУ «Институт художественного образования  
и культурологии Российской академии образования», Москва  
Ph.D (the pedagogical sciences), Leading researcher  
The Federal State Budgetary Scientific Institution  
«Institute of Art Education and Cultural  
Studies of the Russian Academy of Education», Moscow  
e-mail: mskras5@yandex.ru

## КАК НАУЧИТЬ ШКОЛЬНИКОВ «ПРОЖИВАТЬ» МУЗЫКУ?

### How to teach students to "live" music?

**Ключевые слова:** урок музыки, слушание музыки, хоровое пение, освоение знаний, музыкальная деятельность.

**Keywords:** music lesson, listening to music, choral singing, mastering knowledge, musical activity.

**Аннотация.** В статье рассматриваются сложности, которые возникают в процессе приобщения школьников к музыкальной деятельности – слушанию и исполнению музыки. Эти сложности обусловлены недостатками музыкальной аппаратуры, инструментария, исполнения музыки учителем, разрывом между изучаемой теорией и практикой, акцентом на технических упражнениях, а также обилием форм учебной работы, направленной на освоение знаний о музыке (викторины, терминологические диктанты, тесты, работа по карточкам, составление рефератов, собирание фотографий композиторов и т.п.). Говорится о возможности преодоления этих сложностей при обращении к педагогической технологии интерактивной музыкальной деятельности, предполагающей проживание музыки в процессе ее создания, исполнения или слушания на основе комплементарного взаимодействия с внешним источником звучания.

**Abstract.** The article discusses the difficulties that arise in the process of introducing students to musical activities – listening and performing music. These difficulties are caused by the lack of musical equipment, tools, performance of music by the teacher, the gap between theory and practice, the emphasis on technical exercises, as well as the abundance of forms of educational work aimed at mastering knowledge about music (quizzes, terminological dictation, tests, working on cards, writing

essays, collecting photos of composers, etc.). It is said that it is possible to overcome these difficulties when applying to the pedagogical technology of interactive musical activity, which involves living music in the process of its creation, performance or listening on the basis of complementary interaction with an external sound source.

**Статья выполнена в рамках проекта организации общественно-значимых мероприятий «Методическое обеспечение реализации концепции преподавания предметной области «Искусство» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы» Государственное задание Министерства просвещения Российской Федерации № 073-00026-20-01**

Приобщиться к искусству – это значит погрузиться в мир художественных произведений и прожить их как часть собственной жизни: «Эмоционально-целостный, чувственный опыт, выраженный в искусстве, можно постичь только через собственное переживание – проживание художественного образа» [10, с. 7]. Притом этот образ эмоционально окрашен и нередко связан с глубокими мыслями автора об отношениях человека к самому себе, другим людям и миру в целом.

И ключевой задачей учителя искусства, в том числе учителя музыки является создание условий, позволяющих школьникам приобщиться к художественной деятельности – научиться воспринимать произведения искусства во всей свойственной им красоте и богатстве образов, эмоций и смыслов и на сильном уровне создавать художественные образы в творческой деятельности. А усилия учителя, направленные на освоение школьниками необходимых знаний, умений и навыков, должны быть подчинены данной задаче.

Однако на пути ее решения возникает масса трудностей. Скажем, учитель стремится дать ученикам послушать побольше классических произведений. И это, как будто, правильно – круг их музыкальных представлений надо расширять за счет, прежде всего, качественной, проверенной временем музыки. Но он может столкнуться с непониманием детьми этой музыки – в силу сложности ее формы, содержания, незнакомой им тематики или эстетики. Современные же популярные композиции, которые ученики хотели бы слышать на уроке, возможно, не имеют художественной или педагогической ценности.

Предлагаемое на уроке произведение, если и отвечает необходимым требованиям, но его не самое лучшее исполнение (часто – на расстроенном инструменте) сводит усилия учителя на нет. Тот же результат последует и при низкокачественном воспроизведении музыки (примитивные колонки, их отдаленное от ученика расположение, старая шипящая запись, отсутствие стереоэффекта). В отличие от опытного слушателя, ребенок зачастую не способен отделить звучание музыки от случайных искажений, и эти искажения могут перечеркнуть возможность ее полноценного восприятия.

Многие учителя предваряют прослушивание музыкального произведения рассказом о его авторе, истории его создания и первого исполнения, особенностях жанра, стиля и т.п., таким образом настраивая юных слушателей на нужную образно-смысловую волну. Что, конечно же, правильно. Но не становится ли такая «прелюдия» самоценной? Не превращается ли прослушиваемая музыка в

иллюстрацию к рассказу учителя, особенно если ее фонограмма дается в отрывках? Соотношение между временем, отпущенным на прослушивание или исполнение музыки и рассказы учителя, увы, зачастую складывается не в пользу музыки. Но тогда какая польза от занятий, где она отходит на второй план и подменяется той или иной связанной с ней информацией?

Учителя нередко углубляются в искусствоведческий анализ музыкального произведения или пытаются проблематизировать его содержание. Еще Б. Асафьев писал, что музыка не является научной дисциплиной [1, с. 52], и обращаться на ее уроках к научным методам бессмысленно.

Также вызывает сомнение польза от разговоров учителя со школьниками с «выходом за пределы музыки» [2] в сферы так или иначе связанных с ней смежных искусств, истории и пр. Все это, как будто, должно обогатить их музыкальное восприятие. На деле же и без того скромное время урока, которое могло бы быть посвящено музыкальной деятельности детей, тратится непродуктивно.

Тот же результат связан с изучением знаний по музыкальной теории (фактура, регистр, аккорды, состав оркестра и пр.), значимых для приобщения к композиции или аранжировке, при том что приобщение к этим видам творчества на уроке не планируются. Пусть даже освоение данных знаний происходит в занимательной форме. Например – в процессе ответов на тестовые вопросы или вопросы викторин, отгадывания кроссвордов, проведения диктанта по музыкальной терминологии, работы по карточкам, составления письменных рефератов по той или иной теоретической теме, ведения учебной тетради для запоминания той или иной информации [см.: 7, 8, 9].

Теория оказывается оторванной от музыкальной практики учеников, а ее изучение, по сути, подменяет собой эту практику. Невольно возникает аналогия с уроком физкультуры. Как бы, интересно, отнесли бы ученики к замене бега, прыжков или подвижных игр на этом уроке на изучение этих действий с теоретических позиций? И тем более – на рассмотрение с таких позиций акробатических прыжков, освоение которых школьной программой вовсе не предусмотрено?

Далеко не все благополучно складывается и с приобщением школьников к хоровому пению, которым, в основном, на уроке представлена их музыкально-исполнительская практика. Сложная техника, связанная с необходимостью чисто и выразительно интонировать, правильно дышать, попадать в ритм, ясно произносить слова и мн. др., способна отбить первоначальное естественное желание ученика к самовыражению в этом искусстве. Особенно если он начинает осознавать более чем скромные художественные результаты своих усилий, обусловленные малым временем, отпущенным на занятия.

Еще более тягостное впечатление от данных занятий ребенок получает, когда учитель, стремясь в рамках этого времени добиться от хора качественного звучания, делает акцент на различных технических упражнениях и эти скучные упражнения вытесняют собой музыку с ее яркими образами и эмоциями.

Допустим, учителю удастся решить поставленную задачу и подготовить с детьми хорошее исполнение нескольких миниатюр, за выступление с которыми на

конкурсе или фестивале классный хор получает заслуженный приз. Но тогда возникает другая педагогическая проблема. На подготовку этой небольшой программы с учениками, имеющими, как правило, минимальный уровень хоровой грамотности, уходит слишком много времени, из-за чего резко сужается объем освоенного ими музыкального репертуара. Обилие упражнений и ничтожное количество пройденных на уроке произведений не способствуют возрастанию интереса школьников к хоровым занятиям и приносят мало пользы их музыкальному развитию.

Во всех этих случаях лучшие намерения учителей по подготовке детей к прослушиванию музыки, их приобщению к музыкальной теории и хоровому пению не приводят к желаемому результату из-за формального перенесения в школу подходов, которые выработаны в профессиональном обучении. Но при подготовке профессионалов обращение к истории и теории музыки, к упражнениям на развитие исполнительской или композиторской техники тесно связано с их художественной практикой. На уроке музыки такая связь сплошь и рядом разрывается, что приводит учеников в недоумение.

Они не понимают, как связаны пусть занимательные сами по себе рассказы учителя с тем или иным произведением, если послушать его толком не удастся? Зачем им знать что-то об аккордах или фактуре, если учитель не приобщает их композиторскому творчеству, где эти средства могут быть применены? Зачем им углубляться в технику пения, если они не собираются становиться профессиональными певцами? И, наконец, неужели сущность музыкального искусства можно выразить через викторины, терминологические диктанты, ответы на тестовые вопросы, работу по карточкам, составление рефератов, литературное оформление своих впечатлений или собирание фотографий композиторов в учебной тетради? – Пусть даже все это как-то связано с музыкой. Надо ли удивляться тому, что урок такого яркого, притягательного искусства как музыка нередко воспринимается учениками как скучное времяпрепровождение, а администрацией школ – как бесполезный и необязательный.

Ведь из урока вымывается самое ценное, составляющая суть приобщения к музыке и приносящая радость художественная деятельность – сильное для детей и подростков слушание, исполнение и создание музыки. А урочное время очень ограничено, и его затраты на получение не связанной напрямую с данной деятельностью информации, занимательные игры, литературные опыты, коллекционирование фотографий или технические упражнения (пусть даже полезные с точки зрения профессионалов), кардинально снижают эффективность данных занятий.

Возникающий дефицит музыкальной деятельности учитель нередко пытается компенсировать ее имитацией. Вроде бы ученики на уроке слушают какие-то музыкальные фрагменты (но воспринимают ли?). Вроде бы что-то поют (но стремятся ли передать выразительность исполняемой музыки?). Так, возможно, при соответствии всех предписаний учебной программы и учебников, урок музыки вместо приобщения учеников к данному искусству нацеливается на освоение случайных знаний и технических навыков.

Такой урок вполне может вести и не музыкант. Любой учитель-предметник справится с его требованиями, если музыкальная деятельность представлена в нем в самом условном виде. И польза от него будет соответствующая.

Обозначенные недостатки музыкального обучения обусловлены двумя причинами. Первая – это отсутствие иерархичности в построении его содержания. Имеющая второстепенное значение деятельность по освоению знаний, умений и навыков ставится на место главной – музыкальной деятельности. Вторая причина – это разрыв между музыкальной практикой ученика и освоением необходимых для ее осуществления знаний, что, с одной стороны, обесценивает эти знания, а с другой – сводит до самых примитивных форм данную практику. А без устранения этих противоречий невозможно выстроить сколько-нибудь развернутую музыкальную деятельность школьников и организовать эффективный учебный процесс.

Какие же ориентиры актуальны для построения музыкальной деятельности школьников на уроке музыки? Какая педагогическая технология позволит эффективно решить данную задачу?

Как было сказано, музыкальное искусство раскрывается перед ребенком в своей красоте и богатстве эмоций, образов и смыслов в процессе музыкальной деятельности, включающей слушание музыки и продуктивное творчество. Прежде всего, следует отметить, что ограничиваться в учебном процессе какой-то одной из двух сторон этой деятельности нельзя. Только вместе они, подобно крыльям птицы, способны обеспечить полет мышления ребенка в пространстве музыкальных образов.

Также следует учитывать количество и качество данной деятельности. Не будет особой пользы для учеников, если на протяжении длительного времени они слушают или разучивают один и тот же небольшой круг музыкальных произведений. Важно, чтобы таких произведений было много – ведь каждое из них может представить ученикам образную и жанрово-стилистическую сферу, открывающую для них музыкальное искусство с новой стороны. При этом в каждое из этих произведений им надо успеть «вжиться», по возможности, углубиться во все его выразительно-смысловые детали. В этом случае множество ярких переживаний школьников от общения с музыкой обусловят формирование их устойчивого интереса к этому искусству, что лежит в основе его успешного освоения.

То есть учебно-воспитательный и развивающий эффект на уроке музыки можно обеспечить при условии глубокого освоения школьниками большого количества разнообразных музыкальных произведений. И лозунгом, задающим ориентиры их музыкальной деятельности, может стать: «Лучше больше, да лучше!».

Но как это осуществить? И слушание музыки, порождающее ее адекватное восприятие, и музыкальное творчество любого вида в своих развернутых видах сложны и малодоступны большинству школьников. Как не натолкнуться на множество описанных выше подводных камней на пути школьного корабля к музыкальному континенту?

Избежать возникающих на этом пути трудностей поможет обращение к педагогической технологии интерактивной музыкальной деятельности, суть которой заключается в проживании школьниками музыки в процессе ее прослушивания, исполнения или создания на основе комплементарного взаимодействия с внешним источником ее звучания. В этом случае ребенок или подросток как бы объединяет в своей деятельности пассивное и активное интонирование – прослушиваемую музыку он дополняет своей игрой на элементарном или электронном инструменте, исполняя или импровизируя свою партию.

При этом свой музыкальный опыт он может обогащать, приобщаясь к самым разным явлениям музыкального искусства – от простейшей импровизации до электронного музыкального творчества. Его роль в создании музыкального целого будет постепенно возрастать, что позволит сохранить интерес к музицированию на протяжении всего периода обучения. Его репертуар может охватывать произведения любой сложности и протяженности – ведь то, что ему не доступно, дополнит внешний источник звучания. Он не будет отвлекаться на скучные технические упражнения. И, наконец, музыкальная деятельность раскроется для него в разнообразном виде, включая вокальное исполнительство и ритмизированную речь, мультиинструментальность, смену ролей в общем ансамбле и пр. [см.: 3, 4].

Таким образом, школьнику при всей слабости операционной составляющей его музыкальной деятельности удастся соучаствовать в создании качественного художественного продукта, что становится мощным стимулом для ее развития. У него возникает чувство сопричастности к развертыванию звучащей музыки, благодаря чему лучше воспринимаются все выразительные нюансы. У него возрастает и интерес к музицированию, который вполне может из интерактивной формы перерасти в увлечение той или иной его автономной формой.

Продолжением работы в классе на основе технологии интерактивного музицирования являются концерты и спектакли проектов «Музицирование для всех» и «Дети на оперной сцене», в которых широкие массы школьников выступают на одной сцене вместе с профессиональными музыкантами и оперными артистами. Эти концерты и спектакли служат убедительным подтверждением возможности совершенствования музыкальной деятельности в общеобразовательной школе [см.: 5, 6]. Участники этих проектов справляются с освоением значительного количества развернутых музыкальных произведений и вместе с различными оркестрами и оперными труппами исполняют их – поют и играют на элементарных и электронных инструментах убедительно в художественном плане.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев, Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании [Текст] / Б.В. Асафьев. – М.-Л., 1965.
2. Горюнова, Л.В. На пути к педагогике искусства [Текст] / Л.В. Горюнова // Музыка в школе. – 1988. – № 2.

3. Красильников, И.М. Концепция интерактивной музыкальной деятельности школьников (часть 1) [Электронный ресурс] / И.М. Красильников // Педагогика искусства. – 2016. – № 1. – URL: [http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal\\_pdf/72 - 84\\_krasilnikov.pdf](http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/72 - 84_krasilnikov.pdf) (дата обращения: 23.09.2020).
4. Красильников, И.М. Концепция интерактивной музыкальной деятельности школьников (часть 2) [Электронный ресурс] / И.М. Красильников // Педагогика искусства. – 2016. – № 2. – URL: [http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal\\_pdf/43-52\\_krasilnikov.pdf](http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/43-52_krasilnikov.pdf) (дата обращения: 23.09.2020).
5. Красильников, И.М. Проект «Музицирование для всех» как форма социализации детей и подростков [Электронный ресурс] / И.М. Красильников // Педагогика искусства. – 2020. – № 3. – URL: [http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal\\_pdf/krasilnikov\\_33-41.pdf](http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/krasilnikov_33-41.pdf) (дата обращения: 23.09.2020).
6. Красильникова, М.С. К вершинам музыкального искусства [Текст] / М.С. Красильникова // Искусство в школе. – 2002. – № 6. – с. 50-53.
7. Кривошеева, Е.Н. Система оценивания деятельности учащихся на уроках музыки [Электронный ресурс] / Е.Н. Кривошеева. – URL: <https://multiurok.ru/files/sistema-otsenivaniia-deiatelnosti-uchashchikhsia-n.html> (дата обращения: 23.09.2020).
8. Кузнецова, С.Н. Критерии и нормы оценки на уроке музыки [Электронный ресурс] / С.Н. Кузнецова. – URL: <https://www.prodlenka.org/stati-obr/blog-uchitelja/2713-kriterii-i-normi-ocenki-na-uroke-muziki> (дата обращения: 23.09.2020).
9. Манькова, О.Ю. Критерии оценок на уроках музыки. Педагогические размышления об оценке на уроках музыки [Электронный ресурс] / О.Ю. Манькова. – URL: <https://infourok.ru/kriterii-ocenok-na-urokah-muziki-pedagogicheskie-razmishleniya-ob-ocenke-na-urokah-muziki-1778110.html> (дата обращения: 23.09.2020).
10. Программы общеобразовательных учреждений. Изобразительное искусство и художественный труд. 1–9 классы [Текст] / Под рук. и ред. Б.М. Неменского. – М.: Просвещение, 2008.