

*Усачева Валерия Олеговна*  
*Valeria Usacheva*

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования», Москва  
PhD in Pedagogy, senior researcher The Federal State Budgetary Scientific Institution «Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Education», Moscow

## УЧЕБНИК ПО МУЗЫКЕ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННЫХ ПОДХОДОВ В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ

**Music as a means of implementing innovative approaches  
in teaching children**

**Ключевые слова:** творчество, игра, исследование, композиция, синтез, учебник, сочинение, импровизации, переосмысление.

**Keywords:** creativity, play, study, composition, synthesis, textbook, composition, improvisation, and reinterpretation.

**Аннотация.** В статье представлены инновационные методы работы со школьниками общеобразовательной школы. Характеризуются способы раскрытия творческого потенциала детей с помощью сочинения и импровизации — процессов, переосмысленных как исследовательская деятельность в работе с учебником по музыке. Раскрываются механизмы композиционного осмысления структурных единиц учебника по музыке, способных через синтез символов, возбудить зрительные, слуховые и пластические ощущения в единстве с процессом сочинения и импровизации.

**Abstract.** The article explores innovative methods of work with pupils of secondary school. Are ways of unlocking the creative potential of children through writing and improvisation processes redefined as research in working with the textbook on music. The mechanisms of compositional comprehension of the structural units of the textbook on music, is able through a synthesis of the characters, to excite the visual and auditory, and feel in unity with the writing process and improvisation.

Содержание учебника по музыке — книги, созданной с целью обучить школьников предмету «Музыка» — важная и многоаспектная проблема.

Современный учебник по музыке для учащихся общеобразовательных школ в своей эволюции проходил различные этапы — от репертуарного сборника до учебно-методического комплекта. И эта эволюция связана с переосмыслением цели музыкального обучения в контексте современных каждому учебнику образовательных парадигм.

Не вдаваясь в подробности развития музыкального образования в массовой советской школе и анализ учебника, появившегося в 60-х годах прошлого столетия

и его соответствия методике этого периода, следует отметить, что в дальнейшем, фундаментальные изменения в преподавание предмета внесла концепция музыкального воспитания Д.Б. Кабалевского.

Характер этих изменений сразу становится ясным хотя бы из слов Дмитрия Борисовича, обращенных к учителю в предварительных замечаниях к программе по музыке для 1 класса: «Он [учитель — В.У.] должен вести урок как живую, свободную импровизацию (конечно, по тщательно продуманному плану), все время помня о том, что пришел в класс не для того, чтобы заниматься с ребятами “изучением предмета”, именуемого музыкой, а для того, чтобы воспитывать в них музыкальную культуру <...> Избегая поначалу всего, что требует от ребят заучивания каких-либо правил и многократного повторения каких-либо упражнений, учитель должен исподволь приучать их к простейшим музыкальным понятиям самого общего характера...» [2].

Д.Б. Кабалевский много думал об учебнике по своей программе, который бы принципиально отличался от созданного ранее и представлявшего собой упрощенный вариант учебного пособия по музыкальной литературе для ДМШ. Первым учебно-методическим комплектом к его программе считается изданный уже в 1998 году УМК для 2 класса четырёхлетней начальной школы (авторы – Л.В. Горюнова, Е.Д. Критская, Т.Е. Вендрова, М.С. Красильникова). Характеризуя учебник этого комплекта, исследователи отмечают, что он своей формой подачи материала (“крылатые” фразы вместо информации для заучивания, опора на слова-символы, отсутствие привычных «учебных» текстов, обилие иллюстративного материала и т.д.) более соответствовал специфике предмета, акцентируя внимание на художественно-образном содержании урока музыки как урока искусства и вызывая раздражение оппонентов излишней, на их взгляд, методической свободой и отступлением от общепринятых норм составления учебников [3]. Выделенное курсивом обращает наше внимание на определенное понимание способа изготовления учебника в «докабалевскую эпоху». Это пригодится для понимания одного из отличий характеризуемого далее учебника, поскольку он создавался, писался как целое, аналогично самому процессу музыкального сочинения.

Также как и сам урок музыки — урок искусства — учебник «Музыка» выделяется из ряда школьных учебников по другим предметам. Понятно, что формирование отношения учащихся, например, к точным наукам как к искусству, не так уж важно. И если в искусстве большое значение имеет эмоциональный фон, то так ли уж существенно состояние души при усвоении одной из теорем? Однако если под искусством подразумевать искусство человека находить способы обнаружения истины (можно ли возразить, что закон равенства угла падения углу отражению — не истина?!), смысла, правды, то дело принимает иной оборот.

Стоит вспомнить в этой связи фрагмент из стихотворения в прозе И.С. Тургенева «Истина и правда».

Сосредотачивая внимание на противопоставлении «человеческого, земного дела» — правды и справедливости — стремлению обладать истиной, находить в этом блаженство, классик в гротесковой манере описывает чувства молодых людей. Но вспомним восторженное восклицание Архимеда «Эврика!» в момент открытия

одной из истин устройства нашего мира.

Замечу: безмерно жаль, что ушло время, когда существовал союз предметов — музыки, математики, медицины, философии — связанных с единым стремлением человека к пониманию меры, ощущению мировой гармонии. Может быть, именно требование гармонии (понимаемое в самом широком временном контексте) поставит любой способ изучения мира и человека в школе (с помощью числа, буквы, звука) вровень с высоким искусством. Однако вернемся в настоящее.

За последние два десятилетия появился не один УМК по музыке. Но противоречия во взглядах на учебник существуют. Некоторые из них по-прежнему, пусть и в основательно закамуфлированном иллюстративным материалом варианте, выполняют функции пособия для усвоения ЗУНов, получения информации и выполнению учебных заданий. Другие используют жанрово-интонационный принцип постижения искусства, расширяют общехудожественное пространство восприятия.

Чтобы учебник стал ширококонтекстными, обладал проблемным «полем», необходимо учитывать специфику временного, звукового искусства музыки. Для этого требуется много специфических условий и творческих усилий, охраняющих музыку как предмет школьного обучения от потерь для самого музыкального искусства. Именно эти условия и усилия должны быть направлены на то, чтобы декларируемое многими восприятие музыки как искусства живого, образного стало на школьном уроке музыки таковым в полной мере. В связи с этим рассмотрим некоторые особенности учебника УМК «Музыка» (Усачева В.О., Школяр Л.В.) [3], обусловленные авторским подходом к методике музыкального образования, реализованном в учебной книге для детей. Стоит ли говорить, что практически все авторы учебников, программ и методик последних лет вольно или невольно искали опору в принципах и методах Д.Б. Кабалевского, по крайней мере, на некоторых из них, интерпретируя их соответственно глубине своего понимания.

Поскольку звучащая музыка сама по себе является и учебником, и «лечебником», и «волшебником», необходимость наличия учебника к предмету «Музыка» влечет за собой такие решения его содержания, структуры, композиции — словом всего «языка» пособия, которые, как можно более непосредственно, органично были бы связаны с самой звучащей музыкой и отражали методы, не позволяющие упускать из виду то самое «исподволь». Это и есть условие, при котором нельзя отбить желание у детей интересоваться музыкой, но, при котором, наоборот, можно достичь значительных успехов в воспитании музыкальной культуры школьников.

С понятием «искусство» неразрывно связано понятие «творчество», и это не требует доказательств. Если предметом учебника является искусство, то творчество — основа для его создания. Прежде всего, оно связано с характером деятельности учителя и школьников, который обоснован в развёрнутом определении методики: форма конкретизации методологии и есть творчество учителя в организации эмоционально-интеллектуальной деятельности учащихся с целью присвоения духовного опыта человечества, запечатлённого в музыкальном искусстве, и раскрытия механизма превращения в единстве содержания, формы и средств

выражения [4].

В основе исследования механизма превращения явлений и фактов объективного мира в музыкальные образы находится метод «сочинения сочиненного» [5], из которого исходит принцип моделирования художественно-творческого процесса. Его использование именно так, «исподволь», направляет школьников на мысленное экспериментирование с материалом, выявление в произведении внутренних интонационно-образных связей. Это и должно привести к практическому и теоретическому обоснованию ими закономерности рождения данного художественного явления, конкретного произведения именно в таком единстве содержания, формы и выразительных средств. Применение данного метода позволяет поставить школьника на место композитора, поэта, художника, как бы заново создающего произведение искусства, обеспечивает ребенку проживание знания и понимание смысла своей деятельности.

Метод «сочинение сочиненного» — особого рода музыкальная рефлексия ученика (или класса), который представляет собой процесс, проницательно и гибко регулируемый педагогом так, что сама совокупность возникающих содержательных элементов образа органично ведет по пути композиторской концепции. Источником творческой рефлексии ученика может явиться и слово, и визуальный ряд, и движение, и впечатление. Важен факт перерождения, переосмысления, переплавки первичного импульса в музыку — в музыкальную интонацию и далее — в говорящую, развивающуюся мыслеформу, пусть самую простейшую логически завершённую вопросно-ответную фразу, небольшое размышление, наблюдение, которые, как малое в большом, будут «отражаться» и «узнаваться» в прослушиваемых (после рефлексии) композиторских произведениях.

Таким образом, визуальный ряд и слово, рождающие то или иное впечатление, должны являться источником творческой рефлексии.

Если средство фиксации музыки — это знаки-символы (ноты), а чтение нотного текста и его исполнение — единственный способ овеществить музыкальное звучание, и если основным способом коммуникации книги о музыке с учеником является текст (буква, нота) и картинка (также своего рода символы), и если музыкальная форма как таковая (от отдельных интонаций до устоявшихся форм) по сущности символична, то, следовательно, язык учебника тоже должен быть символическим. Каждый разворот учебника (а единицей структуры учебника является именно разворот) созвучен той особой области — музыке, которая «разговаривает» с человеком именно языком символов, и потому учебник в целом существует как синтез символов, который способен возбудить и зрительные, и слуховые, и пластические ощущения в совокупности — это один из основных принципов запечатления содержания в книжном формате.

В этом символическом языке важно все: характер линии в рисунке, ее сочетание с другими графически-абстрактными, но несущими смысловую нагрузку объектами; содержание композиций-коллажей из визуального ряда документального характера, рисунков, фрагментов нотного текста; создание цветовых пространств, создающих атмосферу того или иного звучания; сопоставление «звучащей» свободной графики с нотной и многое другое.

Игра как творчество — очень важная сторона взаимодействия учебника с ребенком. При всей емкости и многогранности этой проблемы обозначим несколько позиций. Первая — в игре, как и в творчестве очень важен элемент непринужденности (непринуждения), свободы. Выделим существенное для нас отличие от специально разработанных дидактических игр — это игра как «свободное действие», которой предаются в «свободное время» и в особом «игровом пространстве» [6]. На первый взгляд это противоречит заданным условиям в школе, ведь время-то урочное. Но здесь следует вспомнить о той самой живой, свободной импровизации (при всех необходимых оговорках о продуманности и подготовленности), которой должно быть наполнено общение учителя и детей. «Особое игровое пространство» — им становится не только сам учебник, а пространство взаимодействия книги с внутренним, личным пространством школьника. Теперь важно, чтобы «условия игры», выраженные языком синтезированной символики, апеллировали именно к свободной творческой деятельности личности, обусловленной желанием разгадать, доискаться, «досочиняться» до очень важных, неординарно и часто парадоксально поданных содержательных смыслов, потому и остающихся увлекательными и интересными для детей, несмотря на всю серьезность и философский уровень проблематики УМК истоки музыки («Образ музыки», «Родина музыки», «Искусство слышать, искусство видеть»), музыка — искусство интонируемого смысла, образный язык искусства («Интонация», «“Тема”» и “развитие” — жизнь художественного образа»), и т.д. Добавим, что совокупность таких качеств детской психики, как образность, интуиция, ассоциативность, воображение и есть не что иное, как удивительный детский генетически обусловленный творческий механизм познания. Поэтому игра как свобода, игра как театр (погружение в предлагаемые обстоятельства-развороты) с выходом за пределы собственной личности (погружение в биографический контекст изучаемых композиторов), сочинение как способ исследования, анализ как постижение композиционных визуальных «звучаний» — все это игра — мысли и чувства. В этом процессе картинка может прочитываться как знак, рождающий слово; слово может прочитываться как звук или рассматриваться как картинка; ноты становятся выразителями слов, зримых образов. В результате рождается многомерная полифония интегративных по сути символов, переходящих один в другой и дополняющих друг друга, которая «на выходе» призвана раскрыть содержание того или иного музыкального процесса, музыкального понятия, явления, факта.

Вот один из примеров такой полифонии.

Одна из глав учебника 4 класса – «Планета Бах» [6]. Понятно, когда речь идет о такой личности, как Иоганн Себастьян Бах, планетарные масштабы для ее характеристики не кажутся преувеличением. Вся глава представлена четырьмя разворотами. Содержание каждого из них — смысловое ядро урока.

Один из них представляет собой четырехуровневый коллаж, основой которого является золотой диск — ассоциация с диском, находящимся на космическом корабле «Вояджер», который на своем борту (находясь с 1977 г. и до настоящего времени в межпланетном пространстве) несет диск с информацией о



Земле, в том числе и со звучащей (музыка Брандербургского концерта Баха). Особую атмосферу композиции создает проступающий фон бездонного звездного пространства. Ближе всего к читателю расположена нотная строка с фрагментом мелодии концерта — эта та информация, которая должна прозвучать при встрече с возможной инопланетной цивилизацией. А вот и 4 буквы латинского алфавита, находящиеся на соответствующих клавишах визуальной клавиатуры, которые является аббревиатурой имени композитора, имеющей самостоятельное интонационное и символическое значение для всех музыкантов — величие человеческого духа и мысли. В точке золотого сечения — звезда как цель досяганья.

Есть и словесный текст — несколько строк о космическом путешествии музыки Баха с предложением, послушав музыку концерта, разобраться, почему для представления человечества выбрали именно его и подумать о своем выборе. Вся композиция готовит атмосферу «узнавания» будущего звучания: огромностью и сутью самого проекта, знаковой информацией разного рода, с которой можно «творчески поиграть», превратив буквы в ноты и которые, в свою очередь, захочется услышать как шифр явления «Бах». Эта игра и вся композиция из пространства учебника неизбежно перетекает в пространство реального инструмента и реальной нотной строки. Найдя нужное сочетание и удивившись интонационной напряженности в ней, можно услышать и размышление, и страдание, и вопрос, обращенный к нам ли, к иным мирам, к своей душе..? Если вопрос обращен к нам — попробуем «произнести» его в пении, к иным мирам — организуем и добавим звучащее бездонное космическое пространство и звездную россыпь на инструменте.

Все линии полифонической ткани устремлены к финалу этой композиции — композиции самого урока. Им становится звучание Бранденбургского концерта. И вот уже сам Бах со своей огромной, животворящей энергией, не удержавшись от притоптывания на сильных долях танцевального мотива, говорит нам, чередуя облигатные голоса и tutti в оркестре, что космос — это сам человек!

Еще одна композиция главы приближает учащегося к проблематике полифонии как музыкального склада, его природы и философских оснований. Это неизбежно отражается на структуре разворота — он многоуровневый, «многоголосный».

Визуальный ряд погружает и в теологические корни полифонии, и в собственно музыкальные. В пространстве композиции, как в нотной партитуре, две дублирующие друг друга партии: «партия рук» — фрагмент Микеланджеловских фресок из Секстинской капеллы — животворное прикосновение отца и сына, многократно повторяющееся как бы в мелодической линии в разных «голосах». И «партия» организованных в нотную экспозицию фуги четырех проведений главной темы. При ее исследовании обнаруживается знакомая интонация «ВАСН», которая, неуклонно разрастаясь, создает удивительную архитектуру и собора, и человеческой мысли, и формы фуги. Лейтмотивами всех разворотов в той или иной части композиции остаются сферические «звучания» космоса, клавиатуры, органичных труб, и, конечно, лики самого Баха, глядящего и в бесконечность, и на

нас.

Аналогично четырехнотной аббревиатуре Баха, можно насчитать 4 этапа вхождения в разворот–проблему, четыре удара по «клавишам» восприятия:

1 – целое, привлекающее своей сложностью (взаимосвязью сложенного из разного);

2 — установление взаимосвязей выразительных элементов, например, клавесин—нотная строка, руки на клавесине— «партия рук» с фрески, «партия рук»— нотная партия и т.д.;

3 — обнаружение звучащей аббревиатуры;

4 — точка золотого сечения — звезда нашего досяганья — баховский лик — это все «звучит» в спокойно смотрящем на нас человеке, являющегося кульминацией композиции

Конечно, здесь находится место и тексту о фуге, и нескольким известным всем музыкантам, но еще неведомым детям слов о самом Бахе, и вопросам к ученикам. Но теперь они существуют во взаимосвязи со всеми уровнями синкретичного пространства и обретают весомость и более глубокий смысл.

Это один из путей, в данном случае — через учебную книгу, «сочинить», открыть для себя композитора — Баха — как проявление сущностных человеческих возможностей. Но таких путей — множество, проблем для решения — весь мир вокруг. Важно, чтобы обогатившие в дальнейшем музыкальный тезаурус школьников понятия «тема», «противосложение», «полифония», «гомофония», «контраст», «единство» не были бы отвлеченным для них. Осознание их значимости, их связи с самыми различными жизненными явлениями, внутренним богатством самого человека и потому получившими свое музыкально-образное выражение, приходит с собственными музыкальными размышлениями-импровизациями, наблюдениями, экспериментами.

Давать оценку и устанавливать процентное соотношение усвоения—неусвоения содержания учебника школьниками не является целью статьи. За цифрами и формальными выводами не всегда видится высокая себестоимость явления. Предвидятся мнения, что такого рода музыкально-деятельностный подход не возможен для всех учеников и обращен не к любому учителю. Но современные психологи делают интересные выводы: при исследовании развития человека и его практической деятельности ориентация должна быть «не только на актуальные, характерные для большинства людей в настоящее время, их особенности, но и такие, которые, имея место у меньшинства, являются в то же время максимальной формой воплощения актуализации сущностных возможностей и способностей человека» [1].

«Аполлон, Гиацинт и Кипарис, занимающиеся музыкой и пением», картина А.А. Иванова (1831–1834) — «задачник огромных корней» (О. Мандельштам), настоящий учебник по музыке. Разгадывая символику этого остановленного мгновенья, обычно акцентируют внимание на том, что в этих образах представлены три стадии восхождения к абсолютной музыкальной гармонии: 1— наигрывающий на флейте Гиацинт, 2 — поющий Кипарис, 3 — одухотворенный Аполлон как воплощение высшей свободы творчества.

Но не играющий и не поющий покровитель искусства, может быть (и этого нет на картине), внимает божественному голосу, предвещающему гибель двух его любимцев и появление прекрасных цветов гиацинтов и стройного печального дерева кипарис? — Мгновение прекрасного в единстве наслаждения красотой настоящего и предвидением трагического в будущем. Как может звучать скорбный напев Гиацинта по убитому им же другу-олению или наигрыш на флейте Гиацинта, который, похоже, нравится Аполлону? Находятся ли они в согласии, что объединяет их? Оба осенены аполлонической творческой силой, едины в том, что звучит и в своей погруженности в атмосферу творения музыки.

Озарение, момент открытия, вдохновение, прозрение — все, что поднимает человека хоть на несколько минут над обыденным, питает творчество и, наоборот, рождается от творческих усилий преобразует человека и дает ему понимание своих сущностных способностей. Поэтому инновационный метод «сочинение сочиненного», представленный в статье, является важнейшей пружиной в творческом механизме познания.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Нинель Непомнящая. Игра и творчество как формы жизни личности // Развитие личности. М., 2001. — С. 6–241.
2. Программа по музыке для общеобразовательной школы. Начальные классы. М., 1976. — С. 35.
3. Сулова Н.В. Школьный учебник по музыке: этапы эволюции // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». 2015. — Выпуск № 3 (11).
4. Усачёва В.О., Школяр В.А., Школяр Л.В. Музыка 1 класс: Методическое пособие для учителя. Изд. второе, дор. и доп. М., Издательский центр «Вентана-Граф», 2013.
5. Усачева В.О. Импровизация и сочинение музыки как творческий метод развивающего обучения: Автореф. дисс. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук: 13.00.02. / Ин-т художеств, образования Рос. акад. образования. М., 2002.
6. Усачёва В.О., Школяр Л.В. Музыка: Учебник для учащихся общеобразовательных организаций 5 класс. М., Издательский центр «Вентана-Граф», 2014.
7. Хэйзинг Й. Homo Ludens; Статьи по истории культуры / Пер. с гол. Д.В. Сильвестрова. М.: Прогресс – Традиция, 1997.