

ПРИБЛИЖЕНИЕ К КОЛЛЕКТИВНОМУ МУЗИЦИРОВАНИЮ КАК ПУТЬ ФОРМИРОВАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ КУЛЬТУРЫ СОЦИАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ

*Статья подготовлена в рамках Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации
ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования»
на 2021 год*

INTRODUCTION TO COLLECTIVE MUSIC-MAKING AS A WAY OF FORMING A CULTURE OF SOCIAL RELATIONS AMONG SCHOOLCHILDREN

Красильников Игорь Михайлович
KRASILNIKOV IGOR MIKHAILOVICH

доктор педагогических наук, главный научный сотрудник, профессор кафедры «Педагогика искусства» Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования» (Москва)

doctor of pedagogical sciences, chief researcher, professor of department «Pedagogy of art» of The Federal State Budget Scientific Institution «Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Education» (Moscow)

Ключевые слова: школьники, нравственная и социальная культура, музицирование, ансамбль, клавишный синтезатор, элементарные инструменты.

Keywords: schoolchildren, moral and social culture, music-making, ensemble, electronic keyboard, elementary instruments.

Аннотация. Нравственная культура, как основа культуры социальных отношений успешно формируется в процессе художественной, в т. ч. музыкально-творческой деятельности. А коллективное музицирование является наиболее доступным видом данной деятельности в школе. Так, Д. Б. Кабалевский на уроке музыки предлагал обращаться к игре в ансамбле с учителем, игре на элементарных инструментах, дополнять инструментальное исполнение пением детей. В XXI веке учителей музыки все больше привлекают электронные музыкальные инструменты. Объединение их в одном ансамбле с элементарными инструментами позволяет приобщить к музицированию всех школьников и тем самым успешно формировать их нравственную и социальную культуру.

Annotation. Moral culture, as the basis of the culture of social relations, is successfully formed in the process of artistic, including musical-creative activities. And collective music making is the most accessible type of this activity in school. So, D. B. Kabalevsky at the music lesson suggested turning to playing in an ensemble with a teacher, playing elementary instruments, and complementing the instrumental performance with children's singing. In the XXI century, music teachers are increasingly attracted to electronic musical instruments. Combining them in one ensemble with elementary instruments makes it possible to introduce all schoolchildren to music-making and thereby successfully form their moral and social culture.

© Красильников И. М., 2021

Развитие цифровых технологий и распространение их во многих сферах деятельности обеспечивает не только широкую доступность информации и свободу творческого самовыражения, но и связано с определенными рисками. Так, дети и подростки с помощью Интернета получают доступ к самой разной информации. И зачастую эта информация некорректна, несет примитивные образцы массовой культуры, а то и вовсе направлена на вовлечение в экстремистскую деятельность.

Как же уберечь детей и подростков от этого деструктивного влияния? Что может школа ему противопоставить? Как сформировать у школьников нравственные установки, составляющие основу культуры социальных отношений, что служит «иммунитетом» от негативных внешних воздействий? От этих элементов культуры во многом зависит их будущее как полноценных членов общества, способных внести свой вклад в его дальнейшее развитие.

В борьбе за будущее подрастающего поколения существенную роль может сыграть приобщение его представителей к подлинным образцам искусства, в т. ч. — музыкального. Для большинства детей и подростков такие возможности предоставляет обучение в школе. Урок музыки, внеурочная деятельность и дополнительное образование нацелены на развитие интереса к музыке, формирование художественного вкуса и приобщение школьников к наиболее доступным видам музыкальной деятельности.

Однако нельзя сказать, что данные задачи всегда успешно решаются. Нередко это связано с преимущественным вниманием учителя к информационной составляющей занятий — стремлением рассказать своим ученикам что-то интересное о музыке, раскрыть историю создания изучаемых классических произведений и особенности социальной жизни, повлиявших на творчество того или иного композитора.

Бесспорно, эти и многие другие знания о музыкальном искусстве нужны для его постижения. Но нельзя не отметить, что трансляция знаний является наиболее простым способом преподавания. И на этом пути трудно не только воспитать человека творческого и этического, но даже способного выполнять самые простые музыкально-практические действия. Даже если мотивация к музыкальной деятельности не угаснет, способы ее выполнения выпускнику подобного обучения придется осваивать самому в процессе накопления опыта — «сына ошибок трудных».

Тем не менее музыкальное обучение довольно часто ограничивается его базовым знаниевым уровнем. Но невостребованные в практике знания

быстро забываются. А недостаточное внимание в образовательном процессе к другим элементам его содержания кардинально снижает возможности будущей самореализации выпускника в музыкальном искусстве, например, в качестве филармонического слушателя. И буквальное понимание крылатого выражения Ф. Бэкона «Знание — сила» применительно к образованию, в т. ч. музыкальному — совершенно неприемлемо.

«Силу» знаниям, конечно же, придает их практическое применение, с освоением которого, в частности, связаны умения и навыки. Научиться решать ту или иную задачу по алгоритму при добавлении новых условий (умение) и автоматически ее выполнять (навыки), несомненно, важно для успешного осуществления любой деятельности. И без способностей применять знания их освоение во многом теряет смысл.

Скажем, невозможно сыграть музыкальную пьесу, не опираясь на умение читать ее нотный текст и навык воспроизводить этот текст на своем инструменте. Притом данные способности формируются годами, в том числе — в процессе механических упражнений. И формирование этих способностей составляет большую проблему для всеобща. — Ведь далеко не все из многих желающих научиться играть на музыкальном инструменте детей способны выдержать груз этой рутинной работы.

Однако даже если ученик успешно справляется с трудными задачами освоения необходимых для слушания музыки, пения или игры на музыкальном инструменте знаний, умений и навыков, то это еще не означает, что он способен полноценно осуществлять эти виды деятельности. Освоение знаний и репродуктивных действий позволяет ему выйти лишь на дохудожественный уровень искомой деятельности. То есть он, допустим, может более или менее грамотно озвучить нотный текст, но при этом результат его усилий не впечатлит ни слушателей, ни самого исполнителя. Ведь простое воспроизведение нот — это еще далеко не музыка.

«Застревание» на дохудожественном уровне деятельности, увы, является типичным случаем обучения детей в рамках общего музыкального образования. Концертный показ игры в ансамбле или пения в хоре учеников позволяет учителю отчитаться за свою работу. Но если они играют или поют «мимо музыки», ограничиваясь репродуктивным уровнем своих действий, то их усилия во многом обесцениваются. Художественному воспитанию учеников такие действия способствуют мало. Но и помочь учителю исправить недостатки музицирования детей некому

из-за отсутствия в общеобразовательной школе соответствующих экспертов.

Выход на художественно-творческий уровень музыкальной деятельности ученика обеспечивает освоение им способов творчества. Что позволяет ему увидеть внутренним взором художественный образ, связанный со звучанием музыки. В этот момент он одушевляет отражаемый в художественном образе предмет, вступает во внутренний диалог с ним, испытывает к нему эмпатию, уподобляется, растворяется в нем. Все эти действия связаны с инсайтом — озарением, позволяющим ученику связать, казалось бы, несвязанные явления — звуки и музыкальные образы в одно целое — интонацию и тем самым проявлять себя в музыке как «искусстве интонируемого смысла» [1, с. 344].

У искусства есть своя психология [2]. Раскрывая двери в мир музыкальных образов, ученик обнаруживает в нем множество виртуальных персонажей и огромное разнообразие их психологических состояний. Фуга Баха, допустим, в его сознании будет представлена мудрецом, погруженным в думы о вечном, симфония Бетховена — мужественным борцом с фатумом, а мазурка Шопена — танцем юной прелестницы. Притом эмоциональные проявления всех этих героев очень разнообразны — в каждом музыкальном такте обнаруживается множество самых неожиданных модуляций их настроений [10].

Вступая в диалог с этими героями и вживаясь в перипетии их психологических проявлений, юный музыкант получает возможность необычайно расширить круг своих эмоций, чувств, идей и предметных представлений вне реального жизненного опыта, который накапливается с годами и порой связан с различными рисками. Тем самым приобщающийся к искусству молодой человек обогащает свой внутренний мир, обретает эстетические и этические установки, которые качественно меняют его личность. Так формируется опыт эмоционально-ценностных отношений, определяющий воспитательную эффективность художественного образования, а в конечном итоге — формирование нравственной и социальной культуры обучающихся.

Как видим, ключевым фактором, определяющим воспитательное воздействие искусства, в т. ч. музыкального, является творческое преобразование его материальных объектов в художественные образы, что порождает предмет нравственно-эстетических переживаний. И если нравственное и социальное развитие личности, обусловленное этими переживаниями и накоплением опыта эмоционально-ценностных отношений, является важнейшим целевым ориентиром

художественного образования, то опыт творческой деятельности, обеспечивающий обретение этого опыта — центральным элементом содержания этого образования. Творческую деятельность, в свою очередь, невозможно осуществлять без соответствующих умений и навыков, а последние опираются на определенные знания.

Характер взаимодействия элементов содержания художественного образования позволяет определить принципы построения его содержания, в том числе — на музыкальных занятиях.

Принцип охвата всех элементов содержания художественного образования. Необходимость опоры на этот принцип, казалось бы, очевидна. Однако в педагогической практике он зачастую недооценивается, а то и вовсе игнорируется.

Наиболее частым случаем редуцирования содержания художественного образования является его «застревание» на базовом уровне, связанном с освоением знаний (что характерно для обучения музыке в общеобразовательной школе). Реже встречаются случаи преимущественного внимания к освоению умений и навыков (что характерно для дополнительного музыкального образования). Как было отмечено, подобные случаи ограничивают деятельность учеников его дохудожественным уровнем. Хотя без освоения данных видов репродуктивной деятельности подняться на ее художественно-творческий уровень невозможно.

Однако именно по такому пути пытаются идти учителя, предлагающие ученикам выполнить художественно-творческие задания без освоения соответствующих знаний, умений и навыков (ЗУНов). Возможно, в классе и найдется одаренный ученик, способный сходу выполнить такие задания. Но ведь задача школы — учить не избранных, а всех.

И, наконец, абсолютно бессмысленно уповать на воспитательное воздействие искусства, игнорируя взаимодействие всех элементов содержания образования — ЗУНов и способов творческой деятельности. Эти элементы, подобно отделяемым ступеням ракеты, выводящим ее на космическую скорость, позволяют «пилоту-ученику» парить в «эмпиреях» художественного творчества и осваивать высоты нравственной и социальной культуры.

Принцип иерархичности элементов содержания художественного образования.

Содержание художественного образования можно рассматривать как систему. Целевым ориентиром в ее выстраивании является обогащение опыта эмоционально-ценностных отношений ученика. А центральным, структурообразующим элементом —

опыт художественно-творческой деятельности. Освоение репродуктивной деятельности (умений и навыков), а также знаний в этой системе носит подчиненную, служебную роль — ведь сами по себе они не обеспечивают решения ни художественно-творческих, ни воспитательных задач.

Иерархия элементов содержания художественного образования значительно отличается от подобной иерархии в обучении по предметам научного цикла. Во втором случае центральным элементом оказывается опыт познавательной деятельности, и предлагаемый для освоения школьниками объем знаний гораздо шире, чем на предметах художественного цикла. Притом практика их применения по сравнению с художественными предметами предстает в суженном виде — предполагается, что освоенные знания так или иначе пригодятся молодому человеку в будущем, после окончания школы.

Музыка же, как изобразительное искусство или хореография предполагают практическую деятельность «здесь и сейчас». В этом плане они близки физкультуре, являясь практико-ориентированными дисциплинами. И ставить во главу угла освоение знаний на предметах художественного цикла так же абсурдно, как на физкультуре.

Принцип взаимосвязанного усложнения ЗУНов и способов творческой деятельности в процессе приобщения учащихся к искусству вытекает из первых двух принципов.

Попробуем представить обратное. Сначала ученики осваивают знания, потом — умения, потом — навыки. В этом случае резко возрастает риск потери интереса учеников к предмету — ведь к созданию увлекательных художественных образов в собственной творческой деятельности они могут идти слишком долго.

Успешность вовлечения их в художественное творчество обеспечивает другой путь. Он состоит в постановке перед детьми и подростками художественно-творческих задач, в процессе решения которых педагог помогает им освоить все необходимые ЗУНЫ и способы творчества.

Успешность такого пути во многом определяется размытостью границ между видами деятельности, которые относятся к рядом стоящим элементам содержания образования, и их взаимопроникновением. Скажем, новое знание зачастую вызывает у ученика стремление применить его в практике, в процессе чего он осваивает соответствующие умения и навыки. А в случае увлеченности предметом обучения на основе репродуктивных действий могут постепенно формироваться и действия творческие.

Или — другой пример из музыкально-образовательной практики. В процессе освоения необходимых ЗУНов, связанных с разучиванием музыкального произведения ученик рано или поздно обращает внимание на красоту его мелодии, гармонии, фактуры, композиционной формы и пр., что вызывает у него стремление выразительно интерпретировать эти компоненты музыкального текста и создавать оригинальный образ. Так он невольно переходит к решению творческих задач.

Наиболее сложная проблема на пути приобщения детей и подростков к художественной деятельности — это освоение ее умений и навыков, что обеспечивает выход к более высоким и ценным в педагогическом плане уровням содержания художественного образования — способам творчества и эмоционально-ценностному опыту. Операционная составляющая художественной деятельности необычайно сложна, и энтузиазм ученика, стремящегося приобщиться к ней, зачастую быстро угасает. Поэтому перед учеными, методистами и учителями всегда стояла проблема сохранить интерес детей и подростков к данной деятельности, несмотря на трудности освоения связанных с ней операций.

С этой целью Д. Б. Кабалевский предлагал вводить на уроке музыки игровое четырехручие (игра в ансамбле с учителем): «В четырехручии ребята, которые, возможно, никогда в жизни не прикоснулись к клавишам фортепиано, играя двумя пальцами лишь две заданные учителем ноты, участвуют в исполнении более или менее полнзвучной музыки. Это вызывает у детей живой интерес, способствует увлеченности музыкой и, конечно, положительно сказывается на их музыкальном развитии» [7].

Но как быть, если фортепиано в классе отсутствует? А даже, если оно и имеется, то возникают трудности с привлечением находящихся в классе детей к данной деятельности — ведь за один инструмент одновременно всех не посадишь. И при несомненной пользе обращения к нему в условиях школьного урока дети получают возможность именно лишь «приоткрыться» к клавишам.

Не менее полезную роль, по мнению Дмитрия Борисовича, могут сыграть и элементарные инструменты: «Если в школе есть какие-либо детские музыкальные инструменты, можно использовать их на уроках для исполнения в ансамбле с учителем (в том числе в сочетании с четырехручием, пением, движением)..., что весьма желательно, поскольку игра на этих инструментах также способствует музыкально-му развитию ребят, обогащает их музыкально-ис-

полнительский опыт и вносит на занятия игровой элемент» [8].

Но способны ли детские инструменты надолго удержать внимание ребят? Даже знаменитая система элементарного музицирования К. Орфа сегодня хорошо работает лишь применительно к дошкольникам. Младших школьников уже трудно увлечь однообразными звуками металлофонов и шумовых ударных. Условный по художественному качеству результат достижим на основе весьма сложной техники игры на орфовских инструментах. Да и дешевыми их не назовешь, что снижает возможность их распространения в отечественной школе.

Конечно, многие затруднения можно смягчить за счет композиторской изобретательности. Так, Дмитрий Борисович предлагает дополнять фортепианное звучание пением детей: «...если в четыре руки играется знакомая песня..., весь класс может одновременно исполнять эту песню в различных вариантах. Например, первый куплет звучит только на фортепиано в четыре руки, второй весь класс начинает петь очень тихо, постепенно усиливая звучность..., третий куплет поется на постепенном затихании звучности, а четвертый исполняется опять только на фортепиано очень тихо» [9].

Но все же композиторской изобретательности оказывается недостаточно для решения проблемы приобщения всех школьников к музицированию на основе традиционных инструментов. А, может быть, помимо них на уроке музыки стало возможным обращаться и к другим? — Ведь со времени создания Д. Б. Кабалевским программы по музыке прошло уже более 40 лет.

И, действительно, такие инструменты в последние десятилетия появились. Это, прежде всего, клавишные синтезаторы, которые служат серьезным подспорьем в развитии школьного музицирования [6]. Цифровые технологии, на основе которых они построены, позволяют значительно обогатить творчество учащихся, включая в него наряду с традиционной исполнительской деятельностью элементы композиторской и звукорежиссерской работы [4].

Вместе с тем, играть на синтезаторе гораздо легче, чем на традиционных инструментах, поскольку у исполнителя есть возможность обращаться за помощью к виртуальному помощнику — компьютерной программе, которая, как сказочные «два из ларца», готова выполнить любые творческие пожелания пользователя. А, значит, помимо обогащения творческой работы, этот инструмент делает ее доступной абсолютно для всех. И, действительно, в ряде западных стран развивается коллективное музицирование

школьников на основе синтезаторов. Этим инструментам в классе может быть и 10, и 20. Предусматривается как автономное музицирование каждого школьника на своем синтезаторе, так и ансамблевое, в котором задействован весь класс [5].

Это новая и интересная форма учебной деятельности в массовом музыкальном образовании. Но все же пока — слишком дорогая для отечественной школы. Хотя и у нас есть подобные прецеденты — в Европейской гимназии в Москве на протяжении последних 15 лет урок музыки успешно осуществляется на основе разработанной автором статьи совместно с учителем этой гимназии Н.А. Глаголевой методики, которая предусматривает применение имеющихся в классе 14 клавишных синтезаторов. Но все же учить игре на синтезаторе лучше на индивидуальной основе или хотя бы в составе мелкой группы.

Думаю, в отечественной школе более перспективна другая форма применения электронных инструментов — в ансамбле с традиционными, наборы которых есть в каждом классе. Например, с детскими ударными — мембрафонами и идиофонами с определенной и неопределенной высотой звука; простейшими духовыми — свирелью, блокфлейтой, мелодической гармоникой и др. Такой ансамбль позволит, с одной стороны, наполнить и сделать многокрасочным музыкальное звучание за счет электронных тембров, а с другой — придать ему живость с помощью интонирования на элементарных инструментах. Стоит такой набор инструментов относительно недорого, и их вместе с синтезаторами хватит на всех учеников.

Коллективное музицирование на основе электронных и элементарных инструментов перспективно как в общеобразовательной школе, так и в музыкальной, учитывая возрастание в последней роли общеразвивающих программ и связанное с этим увеличение удельного веса групповых занятий с детьми.

Конечно, для формирования данного вида учебной деятельности необходимы соответствующие методика и музыкальный репертуар. Работа по их созданию хотя и трудная, но увлекательная. Мной, в частности, за последние годы созданы учебная программа «Ансамбль детских музыкальных инструментов» и пять частей учебного пособия «Музицирование для всех», куда вошли как обработки народной, классической и современной музыки для детского ансамбля электронных и элементарных инструментов, так и оригинальные композиции.

Учителя музыки с интересом восприняли возможность работы в новом для них направлении. Притом они не только организуют коллективное

музицирование в классе, но с энтузиазмом откликаются на предложение подготовить своих учеников к выступлению на филармонической сцене. — Ведь многие из представленных в учебных пособиях пьес могут быть исполнены в составе детского инструментального ансамбля и профессионального оркестра русских народных инструментов на концертах проекта «Музицирование для всех». С 2015 года в Москве, Перми, Тамбове и Якутске состоялось уже 18 полномасштабных концертов данного проекта (последний — прошел в Перми 23 апреля 2021 года) [3].

Осуществление проекта способствует повышению качества коллективного музицирования в школьном классе с репродуктивного уровня до художественно-творческого. Ведь подготовка к концерту и выступление на нем перед публикой стимулирует внимание детей к содержательной составляющей исполняемой музыки. Этому же способствует и мастерство оркестра, который способен не только ярко воплотить художественные образы исполняемых произведений, но и погрузить играющих вместе с ним юных любителей музыки в творческий процесс по их раскрытию.

Как видим, определение иерархии и характера взаимодействия элементов содержания художественного образования позволяет по-новому взглянуть на занятия музыкой в общем и дополнительном образовании и наметить перспективы их совершенствования. Предложенные принципы охвата всех элементов этого содержания, их иерархичности и взаимосвязанного усложнения обосновывают приоритетное значение на этих занятиях музыкально-творческой деятельности учащихся — слушания музыки, импровизации, хорового пения, игры в инструментальном ансамбле и др. Однако обогащение данного опыта возможно только в опоре на другие три нижестоящие элементы содержания образования — знания, умения и навыки. Взаимодействие же всех этих четырех элементов обеспечивает выход музыкальной деятельности на художественно-творческий уровень и ее воспитательный эффект.

Много сказано о большом значении художественного, в т. ч. музыкального обучения для воспитания школьников. Это, конечно, верно, но при одном существенном условии. Воспитательный эффект в данном обучении достигается только в том случае, если в своей деятельности — слушании или создании музыки — ученикам удастся выйти на художественно-творческий уровень. Увы, в настоящее время в отечественной школе данное условие выполняется далеко не всегда, и решение воспитательных

задач на уроке музыки нередко оказывается безрезультатным.

Но решение данных задач может и должно стать успешным. Для чего надо рационально выстраивать содержание музыкального образования, грамотно использовать все доступные современной школе технические, в т. ч. цифровые средства и музыкальный инструментарий и смелее приобщать учеников к коллективному музицированию.

«Музицирование для всех» — лозунг, который сегодня, впервые в истории художественного образования может быть воплощен в жизнь благодаря опоре на цифровые технологии. Существуют разные пути его реализации, но приобщение школьников к коллективному музицированию на основе электронных и элементарных инструментов сегодня является одним из наиболее перспективных. И решение данной задачи самым благоприятным образом сказывается на формировании нравственной и социальной культуры широких масс школьников.

Список литературы:

1. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. Кн. 1 и 2. Изд. 2-е. — Л.: Музыка, 1971. — 376 с.
2. Выготский Л. С. Психология искусства. — Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 1998. — 480 с.
3. Кабалевский Д., Пришелец А. «Наш край» / Исп. оркестр русских народных инструментов ПГИК и детские коллективы. 23 апреля 2021 г. [электронный ресурс] / Музицирование для всех. URL: <https://youtu.be/DK-3ovvaJMQ> (дата обращения: 20 мая 2021 г.).
4. Красильников И. М. Методика обучения игре на клавишном синтезаторе. Методическое пособие для преподавателей детских музыкальных школ и детских школ искусств / Москва, 2007. — Сер. Вып. 9. — Библиотечка журнала «Искусство в школе».
5. Красильников И. М. Развитие музыкального образования в современном мире // Педагогика. — 2010. — № 10. С. 88–94.
6. Красильников И. М. Электронные музыкальные инструменты в российском музыкальном образовании // В сборнике: История современности: музыкальное образование на постсоветском пространстве (опыт, проблемы, перспективы). Материалы международного симпозиума четвертой сессии Научного совета по проблемам истории музыкального образования. Редактор-составитель — В. И. Адищев. 2014. С. 84–87.
7. Программа по музыке для общеобразовательной школы (экспериментальная). 1–3 классы. — М.: Просвещение, 1977. — 118 с., с. 35–36.
8. Там же, с. 36.
9. Там же, с. 36.
10. Ражников В. Г. Альбом настроений: поэзия. живопись. музыка: история печали. остановка под солнцем. триумф. арка. заврож. город / Владимир Ражников. — М., 2000. — 87, [12] с.: цв. ил.