

ISSN 0208 - 0745

МУЗЫКА В ШКОЛЕ

1

1987

МЕТОДИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ
МИНИСТЕРСТВА
ПРОСВЕЩЕНИЯ
РСФСР

ИЗДАТЕЛЬСТВО
"ПРОСВЕЩЕНИЕ"
МОСКВА



Нам не нуж - на вой - на!

Музыка в школе 1 (17) 1987

Основан в 1983 году
Выходит 4 раза в год

В НОМЕРЕ

МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
МИНИСТЕРСТВА ПРОСВЕЩЕНИЯ РСФСР

Главный редактор
Г. А. ПОЖИДАЕВ

Редакционная коллегия:

Э. Б. АБДУЛЛИН
О. А. АПРАКСИНА
Л. А. БЕЗБОРОДОВА
Т. Е. ВЕНДРОВА
(зам. главного редактора)
Н. А. ВЕТЛУГИНА
М. Ф. ГОЛОВИНА
Л. В. ГОРЮНОВА
Б. С. ДИМЕНТМАН
А. С. ИЛЬИН
Д. Б. КАБАЛЕВСКИЙ
Т. И. КАРЫШЕВА
А. А. КОНОНЕНКО
Л. И. ЛЕВИНА
О. О. ОЧАКОВСКАЯ
И. В. ПИГАРЕВА
М. Р. РАУХВЕРГЕР
В. Г. СОКОЛОВ
Т. В. ЧЕЛЫШЕВА
Р. К. ЩЕДРИН

Редакторы отделов:
Т. А. ДИДЕНКО
А. Е. ТРУШИН

Зав. редакцией
А. А. УСТИНОВ

Художественный редактор М. А. Волкова

Технический редактор О. Н. Семина

Корректоры И. В. Бородина, А. А. Авдюшкина

Сдано в набор 27.11.86. Подписано к печати 29.12.86.
Печать офсетная. Формат 70×100^{1/16}. Усл. печ. л. 6,5.
Усл. ко-тт. 3,65. Уч.-изд. л. 7,52. Тираж 58 550 экз.
Заказ № 3250. Цена с коп.

Подана в редакцию Красного Знамени издательство «Просвещение». Государственный комитет РСФСР по делам издательства, полиграфии и книжной торговли. Адрес редакции: 125080, ГСП, Москва, И-521, 3-й проезд Марьиной рощи, 41. Телефон 289-44-44.

Ордена Трудового Красного Знамени Чеховский полиграфический комбинат ВО «Союзполиграфпром» Государственного комитета СССР по делам издательства, полиграфии и книжной торговли. 142300, г. Чехов Московской области.

Отпечатано с диапозитивов, изготовленных на ордена Трудового Красного Знамени фабрике «Детская книга» № 1.

© Издательство «Просвещение», «Музыка в школе», 1987

Магнитка музыкальная	2
Л. Стоббе. Магнитогорск — город металла и музыки	4
Общая забота музыкантов	7
В. Жунов. Первоочередное дело	11
В. Мосвина. Посвящение труду	14
Н. Шеремет. Рок — наука, хор — уроку	17
И. Черемных. Верить в свои силы	20
Л. Чентырева. Приглашает клуб «Гиря»	22
Г. Рогова. Двадцать лет с музыкой	24
М. Шурина. В Доме музыки	28
А. Рудин. Играй же, оркестр!	32

● МУЗЫКАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Л. Горюнова. Музыка — дети — учитель	35
Е. Малиновский. Искусство человеческого общения	43

● ВНЕКЛАССНАЯ И ВНЕШКОЛЬНАЯ РАБОТА

Н. Капишников. Будьте такими!	49
-------------------------------	----

● О МУЗЫКЕ И МУЗЫКАНТАХ

А. Устинов. У него были Музыка и Магнитка	59
---	----

● НАШИ ДИСКУССИИ

Еще о педагогических оценках на уроках музыки	67
---	----

● ИНФОРМАЦИЯ

	72
--	----

● КРИТИКА

И БИБЛИОГРАФИЯ	77
----------------	----

● НОТНОЕ ПРИЛОЖЕНИЕ

	79
--	----

Е. МАЛИНОВСКИЙ,
аспирант кафедры общей
и детской психологии
Минского государственного
педагогического института
имени А. М. Горького

«Искусство человеческого общения»

В работе педагога-музыканта имеется область, которая не так легко доступна наблюдению и не всегда осознаваема — это сфера эмоциональных личностных отношений педагога с учащимися, проявляющихся в их совместной музыкальной деятельности.

Проблема эта не нова для музыкальной педагогики и не раз прямо или косвенно затрагивалась в научных трудах. Так, еще Б. В. Асафьев писал, что «музыка как искусство не существует вне процесса социальной коммуникации, поскольку... прежде всего искусство человеческое общения» (3; 59)¹. Б. Л. Яворский пишет о музыке «речью, которая черпает свой материал и законы из той же жизни, проявлением которой она является» (10; 241).

Новая музыкально-педагогическая концепция, разработанная Д. Б. Кабалевским, придающая первостепенное значение восприятию музыки, особенно образно заострила проблему психологической позиции учителя на уроке музыки. Г. С. Тарасов отмечает, что это позиция педагога-музыканта, ведущего урок музыки с учетом особенностей детской жизни и, конечно, понимающего, что учащиеся не только «исполнители» его педагогических намерений, но и ценители, восторженно одобряющие (а может быть, и настороженно восприни-

¹ В конце статьи приводится список литературы. Цифры в скобках обозначают порядковый номер по списку и страницу источника.

мающие) поведение своего педагога в классе» (8; 48).

Знания, умения и навыки на уроках музыки имеют смысл лишь тогда, если занятия вызывают в ребятах потребность в музыкальном искусстве как в одном из источников духовного развития личности, формирование которой — главная цель учебно-воспитательного процесса. При этом надо учитывать, что развитие личности ученика не может происходить без воспитательного воздействия личности педагога, чей духовный потенциал во многом определяет, по выражению Л. С. Выготского, «зону ближайшего развития» ребенка. «Для ребят идея не отделяется от личности, — писала Е. К. Кацнельсон. — То, что говорит любимый учитель, воспринимается совсем по-другому, чем то, что говорит презираемый, нелюбимый им человек» (1; 265).

«...меня с Н. К., — пишет в своем сочинении семиклассник одной из минских школ, — абсолютно разные взгляды на музыку. Она без ума от Моцарта, может говорить о нем целый урок. А что толку? Как она ни старается, ни выходит из себя, лично я все равно ей не верю: в жизни совсем другое, не то, что она говорит. Всех, кто не любит симфонию, она считает своими личными врагами, в том числе и меня».

А вот строки из другого сочинения: «С тех пор как в нашу школу пришел А. П., все пошло по-другому. Раньше я никогда не думала, что вершина музыки — это Моцарт, и особенно его Сороковая симфония. А сейчас я это знаю точно. Он говорит, что в музыке Моцарта есть тайна, которую мы все, если захотим, то можем узнать. Тайна эта называется «любовь». Не знаю, как кому, а мне нравятся уроки музыки в нашей школе еще и потому, что учитель относится к нам с душой, видно, что не на публику работает, а действительно любит нас, особенно тех, кто его понимает. Правда, таких ребят в нашем классе пока маловато, а жаль».

Налицо две характеристики разных учителей, знающих свой предмет, и трудно сказать, кто лучше. Однако один не увлекает музыкой учеников (хотя порой может быть виноват и сам уче-

ник), а другому это удастся. В чем причина?

Как бы ни стремился учитель убедительно говорить о музыке, все его слова только тогда имеют силу, когда он пользуется доверием воспитанников. Впрочем, это имеет отношение к любому предмету и в рассматриваемых ситуациях мы склонны видеть разные способы педагогических воздействий, отражающие характер личных взаимоотношений педагогов и учащихся: «считает личными врагами» и «относится с душой».

Личность учителя музыки играет особую роль в общении, мотив которого заключается в желании ученика быть рядом с учителем, слушать его — одним словом, «ощущать», — по выражению К. Маркса, — потребность в том величайшем богатстве, каким является другой человек» (1; 596).

Мы предложили учащимся ответить на вопрос анкеты: «Если бы тебе представилась такая возможность, о чем бы ты хотел поговорить со своим учителем музыки наедине, вне школы?» Варианты ответа были предложены следующие: «Не хотел бы с ним говорить ни о чем»; «Хотел бы вместе с ним слушать его любимую музыку, делиться впечатлениями о ней»; «Рассказать учителю о себе, своих сомнениях, неудачах, получить от него совет относительно какой-либо жизненно важной проблемы».

В результате математической обработки 1760 анкет учащихся седьмых классов 42,3 процента из них не желали общаться со своим учителем ни на какую тему. Это свидетельствует о довольно высоком общем проценте учителей, не вызвавших позитивного отношения к себе со стороны учащихся. И здесь нас, естественно, заинтересовал такой немаловажный вопрос: по какой программе занимаютя обращающиеся учащиеся? В настоящее время в школах Белоруссии музыка преподается и по старой программе, и по новой, на которую уже перешла часть школ. Мы учли этот фактор при анализе анкет. И выяснилось, что те учителя, которые преподают по старой программе, имеют гораздо более низкий по сравнению с общим показателем уровень «общительности» с детьми: они получили только

39,3 процента положительных ответов учащихся, в то время как педагоги, обучающие детей музыке по новой программе, заслужили 77,2 процента положительных ответов своих воспитанников.

Анкеты учащихся, подчеркнувших одновременно второй и третий варианты ответа, красноречиво подтверждают рост педагогического авторитета учителей музыки, работающих по новой программе, — 41,6 процента ответов против 19,4 — в другой группе.

Желание беседовать с учителем на «личные» темы отметили 25,2 процента учащихся, обучающихся по новой, и 11,2 процента учащихся, обучающихся по старой программе. Остальные ребята согласились бы иметь с учителем музыкально-предметный разговор, не распространяя его на «личную» сферу.

Приведенные результаты являются веским доказательством правильности новой стратегии музыкального воспитания, изменившей сам принцип общения на уроке музыки, где главенствующее место стало занимать метод размышлений, свободного высказывания учащимися своих мыслей о музыке, поисков вместе с учителем ответов на те или иные вопросы о содержании музыкальных произведений.

Интересно сопоставить эти данные с аналогичным опросом об отношении к учителям математики. Здесь мы получили только 32 процента положительных ответов, что уже само по себе говорит о более низком уровне «общительности» этих педагогов по сравнению с их коллегами-музыкантами. 8 процентов учащихся обозначили оба последних варианта одновременно; 5 процентов отметили только третий вариант; наибольшее количество ответов — 19 процентов пришлось на второй вариант — «Хотел бы решать совместно с учителем занимательные задачи, примеры, учиться у него умению логически рассуждать при помощи знания математических законов».

Вероятно, для уроков математики более характерны «деловые» отношения учителей и учеников. Основой таких отношений является мотив учения, поддерживающийся методикой преподава-

ния этого предмета и способами контроля усвоения знаний учащихся, а также традиционное представление о математике как одном из «основных» школьных предметов.

Иное дело — урок музыки. Охарактеризовать педагогическое общение учителя музыки сложно, оно весьма отличается от общения учителей по любым другим школьным предметам. Музыка отражает чувственную, эмоциональную сферу психической активности человека, которая на язык логики если и переводится, то с большими издержками: по образному выражению Б. В. Асафьева, «музыка — естественные богатства, слова — чаще ассигнации» (4; 255).

Школьный урок музыки может быть в значительной степени подвержен влиянию как положительных, так и отрицательных субъективных факторов. Одним из положительных факторов этого процесса является способность учителя вызвать доверие у своих учеников, умение установить с ними правильные отношения.

Изменение методики преподавания влечет за собой перемены в характере общения учителя и учеников. На эти изменения и перемены ученики реагируют школьники. Вот некоторые сочинения, в которых ребята выражают свои впечатления:

«До Вас наши прежние учителя были просто учителями, они не давали нам ничего своего, того, что дано в учебнике. Для нас сложился эталон учителя пения — это было что-то крикливое, безголосое, злое с гармошкой через плечо. Поэтому Вы нас немало удивили. Такие отношения учителя к ученикам никогда не было. Вы уничтожили ту преграду, которая всегда стояла между нами. Беседы с Вами принесли мне огромную пользу, заставили много думать не только о музыке, но и о жизни».

«Из учителей школы Вы мне больше всех нравитесь... Вы очень хороший учитель, не только потому, что научили многих из нашего класса, в том числе и меня, относиться по-другому к музыке, по-новому, но и потому, что в отличие от других учителей не избегали разговоров с нами, учениками. Другие учителя равнодушны к нам, а наедине с

нами разговаривают только об себе, поведении и как организовать какое-либо классное мероприятие. С Вами же можно было говорить обо всем, и это, как мне кажется, очень помогло музыке, которая звучала на Ваших уроках на протяжении этого года. В конце хотелось бы Вам посоветовать для Вашей будущей работы с такими ребятами, как наши, будьте немножко строже. Хотя я понял на Ваших уроках, что музыку нельзя заставить понимать насильно — криком и «райками»».

«Хорошо, что Вы говорите с нами не книжными фразами, а сами от души рассказываете нам о музыке, причем откровенно со всех ее стороны — и даже человеческую».

«Прежние учителя пения ставили нам задачу за пение и знание нот, а в Вас мы видим учителя музыки, потому что Вы оцениваете нашу любовь к музыке...»

«Вы совершенно новый учитель! Вы совершенно по-другому ведете у нас уроки, ставите нам оценки, реагируете на нарушения дисциплины. Урок у нас получается интересный, увлекательный, потому что Вы не только учитель, но и интересный собеседник...»

Анализ сочинений показал, что, воспринимая и оценивая личностную сторону общения с педагогом, учащиеся наиболее часто отмечают его умение «душевно относиться» к ним; «быть не только учителем, но и интересным собеседником», не «книжными» фразами, а «от души» рассказывать о музыке; способность заставить ученика думать не только о музыке, но и о жизни; оценивать в ответе ученика не только певческие умения и навыки, знание музыкальной грамоты, но и его любовь к музыке. Все эти подчеркнутые школьниками качества во всех случаях связываются ими с нравственными характеристиками педагога, гуманной направленностью его отношения к ним.

Что же отличает работу педагогов, уроки которых привлекают учащихся? Наблюдая такие уроки, мы убедились, что многие педагоги-музыканты имеют в своем арсенале различные методы и приемы, стимулирующие эмоциональную и мыслительную сферу психической деятельности учеников, направляя ее на

постижение музыкального образа, жизненного содержания произведения.

Вот пример. На вопрос учителя о том, какому состоянию соответствует музыка I части «Прощальной» (№ 45) симфонии И. Гайдна, мы услышали неожиданно смелый и интересный ответ: «С первыми ее звуками я сразу вспомнила Палангу, где отдыхала вместе с родителями. Там, в розарии музея янтаря, играл камерный оркестр под управлением Саулюса Сондецкиса. Неожиданно пошел дождь, но никто из людей, даже те, у кого не было зонтов, не оставил своих мест, а все продолжали слушать музыку. В моей памяти, наверное, навсегда останется этот чудесный миг — музыка и розы под дождем».

Интересно сравнить, как делают учителя замечания в процессе вокально-хоровой работы на уроке. Один говорит: «Держать дыхание», «Тянуть звук», «Опертый звук». У другого — яркие, образные выражения: «Затуманить звук», «Злой звук», «Добрый звук», «Встали на пуанты» и т. п.

Один обращается к классу в основном в директивно-констатирующем тоне: «Внимание! Все слушают, о чем я буду говорить!», «Никто не шумит — все смотрят в мою сторону!», «Приготовились к пению»...

Когда же педагог говорит классу: «А сейчас мы с вами споем...», — это «мы с вами» уже отражает стремление к сотрудничеству, на которое ученики отзываются более охотно, чем на директивные команды. Перед тем как поставить пластинку с записью сюиты «Зимний костер» С. Прокофьева, учитель начинает свой рассказ о музыке словами: «Сейчас вы услышите музыку про самих себя...» Тем самым он устраивает ребят на исключительно интересное для них занятие — найти себя в музыке, думать о себе в процессе ее слушания. И если перед восприятием более сложного художественного образа, например Седьмой симфонии этого же композитора, учитель говорит: «А сегодня вы услышите музыку обо мне...» то тем самым ставит детей перед необходимостью вести творческий исследовательский поиск уже «взрослых» чувств, настроений, мыслей, отражен-

ных в произведении, мыслей, определяющих, между прочим, и «зону ближайшего развития» ребенка.

Выписки из стенограмм школьных уроков, построенных по новой программе, свидетельствуют о стремлении учителей решать жизненно важные задачи воспитания возвышенных чувств у учащихся.

Пример. В классе прозвучала музыка 14-й («Лунной») сонаты Л. Бетховена.

— У каждого из нас бывает разное настроение, разное душевное состояние, вызванное тем или иным жизненным событием, вызванное кем-либо из окружающих нас людей. Вы сейчас прослушали музыку. Скажите, понятно ли вам состояние, выраженное Бетховеном? А может быть, кому-то из вас это чувство знакомо?

Ученики говорят, что многим понятно, о чем хотел сказать композитор, но передать это впечатление словами трудно.

— Скажите, могла бы такая музыка говорить о зависти, воякомерии?

— Нет.

— О злобе, раздражении?

— Нет.

— О любви, ненависти? Нет? Тогда о чем же?

— О чем-то добром, нежном.

— Хорошо! Кто еще как думает?

— Когда я слушаю эту музыку, то представляю себе картину «Лунный свет».

— Хорошо! Ну а ты, Галя, что себе представляешь?

— Мне кажется, что в этой музыке есть какое-то страдание...

— Что же это за страдание?

— Я думаю, что это страдание сильного человека, потому что оно сменяется верой в добро и справедливость...

— Очень хорошо. Можно ли заключить, что эта музыка о любви человека к человеку?

— Да.

Учитель рассказывает об истории создания гениальнейшего произведения.

— Скажите, ребята, о ком же из двух героев рассказывает музыка?

— О Бетховене, о его чувствах и страданиях, борьбе.

Конечно, созданию обстановки образно-мыслительной активности на уроке во многом способствует творческое общение учителя и учеников. Для того чтобы формировать художественное восприятие, педагоги, преподающие по новой программе, умело направляют внимание учеников на жизненное содержание произведения. Это ведет к развитию у школьников творческого начала, проявляющегося, по словам Д. Б. Кабалевского, «в своеобразии ответов (а не только в их правильности)...» (5; 24).

На одном из уроков звучало сочинение белорусского композитора В. Васюкова в трех частях: «Аллегро», «Модерато», «Маэстозо». В дополнение к этим довольно условным названиям ребята придумали свои, раскрывающие характер музыки каждой части: «Разбитая чашка», «Грустные колокола», «Встреча космонавтов». Интересно, что мысли ребят настолько соответствовали настроению музыки, что автор счел возможным указать придуманные ими названия частей при публикации своего сочинения.

Главное в общении учителя музыки и учеников — не навязывать готовых рецептов и схем восприятия образа, связанных с профессиональным критическим анализом и «преподнесением» произведения искусства, а ориентировать совместную деятельность на уроке таким образом, чтобы она являлась инструментом воспитания возвышенных чувств и развития творческого мышления школьников.

«Музыкальные переживания, — пишет Б. М. Тупло — по существу своему — эмоциональные переживания, и иначе как эмоциональным путем нельзя понять содержание музыки» (9; 53). Эта характерная особенность музыкального восприятия находит свое отражение в речи учителя, чувственные, интонационные выразительные средства которой призваны как бы предвосхищать и подчеркивать содержание музыки. Если для других учителей эти средства набираются в основном стихийно, ситуативно и незапланированно, то для учителей музыки они имеют первостепенное значение, когда сама интонация речи становится частичным выражением музы-

кального образа и, напротив, несоответствующий этому образу чувственный тон может стать причиной его искаженного восприятия. «Нельзя с одинаковой интонацией, — замечает М. С. Красильникова, — говорить о героике Л. Бетховена, о танцевальной стихии А. Хачатуряна и жизнерадостной маршевости И. Дунаевского» (6; 48).

В ходе наблюдения за общением учителей на уроках музыки мы пользовались словарем эстетических эмоций В. Г. Ражникова, включающим 300 определений, отражающих модальность и признаки эмоциональных состояний, а также степени их выраженности (7; 91—95). И выяснилось, что у одних педагогов можно наблюдать в среднем 15—17 эмоциональных состояний за урок, а качественная характеристика этих эмоций состоит из 36 процентов из негативных признаков, таких, как «раздраженно», «бесцеремонно», «резко» и т. п. У других, более подготовленных коллег эмоциональная сфера расширялась до 50—60 состояний, а их качественная характеристика на 85 процентов отражалась позитивными признаками: «радостно», «энергично», «сосредоточенно», «изящно», «тонко» и т. п.

Показательной стороной личности педагога является его способность к эмоциональной идентификации с учащимися на уроке. Наблюдение показало, что на других школьных уроках эта функция ограничивается формой так называемой эмпатии, т. е. пассивно-созерцательного отношения к эмоциональному состоянию другого, без активного вмешательства в сферу его переживаний. На уроке музыки огромное значение приобретает тождественность эмоционального состояния учителя и учащихся, которое вызвано непосредственным совместным восприятием и переживанием музыкального произведения.

Ребята ждут от учителя не столько новых информационных сведений о музыке, сколько новых переживаний в связи с ней. Собственно говоря, с ожидания именно новых переживаний и начинается общение между учеником и учителем, между ребенком и окружающим его музыкальным миром. Фиксировать, уточнять и развивать эти пере-

живания обязан каждый учитель, педагогическое общение которого в школьном классе выступает как явление, имеющее объективное социальное значение, служащее как бы переходной ступенью от психологии к педагогике и методике музыкального обучения, ставящим своей целью «не воспитание музыканта, а прежде всего воспитание человека».

Список литературы

1. Маркс К. Экономическо-философские рукописи 1844 года // Маркс К., Энгельс Ф. Из ранних произведений.— М., 1956.
2. Крупская Н. К. Воспитательная роль учителя // Собр. соч.: В 10 т.— М., 1959.— Т. 3.
3. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании.— М., 1985.

4. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс.— Л., 1971.

5. Кабалевский Д. Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы // Программа по музыке для общеобразовательной школы. 1—3 классы.— М., 1985.

6. Красильникова М. С. Восприятие музыкального образа школьниками // Обучение и воспитание школьников средствами музыкального искусства.— М., 1981.

7. Ражников В. Г. Резервы музыкальной педагогики.— М., 1964.

8. Тарасов Г. С. Психологические особенности музыкального восприятия школьников // Обучение и воспитание школьников средствами музыкального искусства.— М., 1978.

9. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей // Избранные труды.— В 2 т.— М., 1985.— Т. 1.

10. Яворский Л. Избранные статьи.— М., 1976.

Хочешь наукой воспитать ученика, люби свою науку и знай её, и ученики полюбят тебя и науку, и ты воспитаешь их; но ежели ты сам не любишь её, то сколько бы ты ей навставлял учить, наука не произведет воспитательного влияния.

Л. Толстой