

# ЗДОРОВЬЕТВОРЯЩЕЕ ИСКУССТВО

Валерий Кустов,  
учитель музыки

**Вероятно, «на слух» словосочетание «здоровьетворящее искусство» воспринимается непривычно. Более знаком термин «здоровьетворящее образование».**

Он вошёл в наше сознание благодаря ознакомлению с публикациями, практической деятельностью исследователей в области здравоохранительных проблем школьного образования. И среди них нельзя не назвать, например, В.Ф. Базарного, научные поиски которого, воплощённые на практике, привлекли к себе внимание педагогов и врачей. В нашем северокавказском регионе известностью пользуются Т.А. Солдатова и В.И. Осик, к изысканиям которых многие школы нашего края не остались равнодушны.

В нашей школе ряд предметов ведётся на здоровьетворящей основе, и урок музыки не мог не приобрести эту направленность обучения. И если цель его осталась прежней — постижение ребёнком самооценности искусства, то задачи её достижения изменились. Они сконцентрировались на необходимости обеспечения не только духовного, но и психофизического здоровья школьников.

Чтобы попытаться понять суть «здоровьетворящего искусства» (как урока искусства), попробуем осмыслить каждый его компонент.

## **Компонент «искусство», связанный со «здоровьем»**

Компонент «искусство», связанный со «здоровьем», обязательно приводит нас к размышлению о «здоровом искусстве», основой которого всегда был фольклор, классическое и духовное (церковное) наследие. Отражённый в нём человеческий опыт, знания людей многих поколений особенно ценны для нас сегодня. Но осознаётся это далеко не каждым человеком. И происходит это потому, что *недооценка роли искусства* существует в самом *обществе*.

При распространившемся сегодня свободном подходе к его пропаганде, приводящей к неразборчивому заполнению радио- и телеэфира (особенно так называемой тинейджерской аудио-, видеопродукцией), новые средства массовой коммуникации часто способствуют распространению идей и насилия, и безнравственности, и потребительства...

Искусству всё чаще отводится роль «гарнира» к жизни. И это мнение, к сожалению, утверждается в сознании ребёнка с самого раннего его возраста. Об этом свидетельствует хотя бы такой факт, что сегодня в обычной массовой школе более 80% детей считают, что «музыка нужна, чтобы было веселее».

В подростковой среде ситуация ещё обострённее. Если совсем недавно учителей тревожило то, что школьники не умеют слушать музыку с её народным и классическим наследием, без восприятия которого не может состояться духовно-богатый человек, то теперь большее беспокойство взрослых вызывает её полное неприятие со стороны юнцов, их откровенно дерзкие высказывания: «...Как у вас поворачивается язык, чтобы критиковать такие группы, как «Эй-Си/Ди-Си», «Кисс», «Мотерхед» и др.? Это и есть настоящая музыка! Только она и нужна молодёжи, а не ваши Бахи и Моцарты. Перестаньте критиковать хард-рок. В музыке не рубите, так не лезьте в душу!»

К каким последствиям приводит такая «нравственная» ориентация — нетрудно догадаться. И нередко о судьбах подобных «фанатов» мы узнаём в дальнейшем из судебных очерков.

Но «не сгущаем ли мы здесь краски»? Не слишком ли большое значение придаём подобным проявлениям? **Способна ли расшатать нравственные устои в обществе какая-то «конвульсивная» музыка?**

К сожалению, не только способна, но и вызывает к себе даже пристрастие! И в этом убеждают нас не только современные изыскания, но и опыт прошлого.

Ещё во времена греческого философа Платона было известно, что могущественность и сила государства напрямую зависят от того, какая музыка в нём звучит. И не случайно Платон пришёл к умозаключению, что нет более действенного способа разрушения нравов, чем отход от скромной и стыдливой музыки.

В наши дни *обеспокоенность* по этому поводу *высказывают медики*. Так, по данным медицинского исследования Боба Ларсена (США), «низкочастотные колебания, созданные усилением бас-гитары, к которым добавляются повторяющиеся действия бита, в значительной мере влияют на состояние спинномозговой жидкости. Эта жидкость, в свою очередь, непосредственно влияет на слизистые железы, регулирующие равновесие половых и надпочечных гормонов, так что различные функции контроля и нравственного торможения опускаются ниже порога терпимости или целиком нейтрализуются». Этот бит настойчиво будоражит все эмоциональные, физические и физиологические пульсации, вызывая сильное нервное возбуждение. И, к примеру, джазовая музыка может при этом возбуждать низшие инстинкты людей. Более того, чрезмерное подчёркивание неправильных ритмов, напоминающих боевую музыку праотцов, которая применялась для возбуждения воинственности и жажды убивать, может способствовать усилению влияния негативных эмоций на человека.

Те же последствия несёт в себе и заимствованная западная рок-музыка, которая представляется «фанатам» «настоящим искусством». Однако, например, российские учёные недавно выявили такую закономерность: семиклассники после сорокаминутного прослушивания рока на некоторое время забыли таблицу умножения. Тогда как пятнадцатиминутного ежедневного прослушивания классической музыки достаточно (по данным отечественных исследователей), чтобы улучшить умственные способности подростка. Американские медики говорят сегодня однозначно: «Рок не является безобидным времяпрепровождением, это наркотик, более смертельный, чем героин, обрывающий жизнь нашей молодёжи. Более того, он используется как средство психокодирования».

Подобного рода выводы, бесспорно, не могут не настораживать. Осознаются они и в подходах к трактовке «здоровьесотворяющего искусства», антагонистическим понятием которому является «суррогатное искусство». Для того чтобы осознание ребёнком самоценности искусства переносилось им в смысл его дальнейшей жизнедеятельности, учитель обязан сегодня стоять на позициях, побуждающих к оздоровлению нашего общества, способствующих возрождению русского национального сознания.

На региональном уровне (например, в нашем крае) эта позиция воплотилась в создании антикризисной программы «Система духовного и физического оздоровления Кубани». В её выполнении активно участвуют учителя музыки, которым близки и понятны проблемы данной программы, связанные с воспитанием у населения «духовности, нравственной культуры, формированием здорового образа жизни».

Подобного рода акции будут претворяться в жизнь более активно и плодотворно, если наряду с преодолением *недооценки роли искусства* в обществе изменится и *подход к художественному образованию школьников*.

До недавнего времени главной причиной существования «изъянов» в этой сфере считалась информационная перегруженность учащихся. Так, в связи с этим художник Б.Неменский писал, что, «к сожалению, всё увеличивающийся груз информации на душу ребёнка, подростка часто ложится мёртвым грузом, и тогда при обилии знаний рождается скудность чувств и интересов. А неразвитость их порождает примитивность духовной жизни. Но эта скудность так же жаждет самовыражения, как и яркость интересов и богатство души, проявляясь в погоне за грубыми ощущениями, за примитивными радостями. Такой человек не способен не только сопереживать, но может получить наслаждение от боли, унижения другого».

Однако эта «беда» — лишь «видимая» причина («как верхушка айсберга») в глубинных скрытых «обоснованиях», давно порождённых нашим образованием. Ущербность в эстетическом познании мира усугубляется и «разноголосием» в подходах к обновлению содержания музыкального образования. Учитель музыки сегодня напоминает «древнерусского витязя на распутье», стоящего перед «камнем преткновения» — обновлением музыкального образо-

вания — в глубоком раздумье. Он озадаченно осмысливает «путеводящие указатели», гласящие, что: «налево повернёшься — в прошлое вернёшься», «вправо чуть наметишься — с «мишурою» встретишься», «по прямой — путь неприметен, трудоёмок, неэффектен!».

Ироничный образ, навеянный этой картиной, имеет, к сожалению, своё грустное реальное воплощение. Действительно, всякая «левизна» в мышлении учителя музыки непременно приведёт его к деятельности в духе «конъюнктурно-политических лозунгов». Это и происходит в работе учителей, избравших для реализации своих замыслов в приобщении детей к современным духовным ценностям программу «Музыка. 1–8-е классы» под общей редакцией Ю.Б.Алиева, выстроенную на идеях полувековой давности.

Попытки «праворадикальных перемен», основанные на утрированном «развлекательно-познавательном интересе», предпринятые, например, Б.Рашиной при разработке авторской программы по музыке, кроме предсказуемой «сказочной мишуры» ничего не дают учителю-практику.

Но и «вперёдзвущее перспективное направление» не является заманчивым. По мнению самих авторов, его музыкальные методы ещё находятся *в стадии разработки*. Предлагая «экспрессивно-экзальтированные» методы, направленные на возникновение аффективных состояний у школьников, достигаемые посредством усиленно-углублённого постижения произведений трагической направленности (с помощью комплекса соответствующих средств художественной выразительности, нацеленных на «запороговое» эмоциональное потрясение), такие «мастера» «открывают» либо «псевдоистинную систему мира», либо «псевдореминимирование «засуррогатной» души подростков».

К сожалению, на волне альтернативности некоторые авторы данной направленности издают свои «находки» и даже порой имеют доступ к учительской аудитории. У этих «мастеров» находятся и свои поклонники, которые увидели в искусстве скороспелых новаторов «новое» воспитательное средство воздействия на души «заблудших» подростков — взамен утраченных средств воздействия ушедшей идеологии.

Вплощая подобные идеи в практической деятельности, иной учитель при этом не помнит (а скорее, не знает) о «святом» правиле — правиле «повествования», о котором говорил ещё Рудольф Штейнер: учебный материал (особенно для детей) должен излагаться спокойно и естественно. Если же оно нарушено, то ребёнок начинает бояться, испытывать беспокойство от пугающих жестов, «полупомешанных» интонаций голоса, начинает внутренне «сжиматься в комок» от неестественных душевных волнений учителя, который излишне «проникся» содержанием произведения.

Когда воздействие сильнее эмоционального воображения ученика, в нём включаются природоохранные психические механизмы (на практике они проявляются в том, что ребёнок просто «отключается», а иногда даже и засыпает); в худшем случае — происходит не только нервно-эмоциональный срыв («градом льющиеся слёзы», «проявления массового психоза» и т.п.), но и физиологические «сдвиги» (боли в сердце, в желудке и т.п.). Особенно это касается впечатлительных детей (и не только из специнтернатов).

В мировой практике подобного рода «художественные эксперименты» уже имели своё печальное завершение. И, вероятно, многие из нас помнят происшедший в конце ушедшего тысячелетия факт, когда японские дети после просмотра очередного фильма, где с любимым героем произошли страшные события (которые создатели мультсериала постарались проиллюстрировать с помощью «синтезированных средств художественной выразительности» в духе фильмов-ужасов), перенесли не только шоко-эмоциональное потрясение, но и были доставлены в местные больницы с «непонятными» (для педиатров) симптомами заболеваний.

Таким образом, размышляя о «здоровом искусстве», осмысливая компоненты «здоровьетворящего искусства», выделим ряд принципиальных и важнейших положений, таких, как:

— необходимость сохранения для потомков «здорового искусства»;

— отстаивание перспективных методик (прежде всего — адекватных природе искусства)

в подходах к обновлению содержания музыкального образования, позволяющих ребёнку

постигать самоценность музыкального искусства на ненасильственной, гуманистической, здоровьетворящей основе.

Главное понять, что с «размыванием» искусства «размывается» и духовность, которая сегодня не менее нуждается в защите, чем искусство.

Эту защиту надо вести не путём нацеленного противостояния двух цивилизаций (как это имело место ранее) — западной и русской, а путём их консолидации. Этот консолидирующий путь и должен стать основой как при разработке принципов построения культуросообразных моделей музыкально-художественного образования (общечеловечески признанных), так и при разработке новых технологий.

Так, осознав необходимость «здоровьетворящего искусства» («для чего» оно нужно), попробуем теперь понять: «как» учиться ребёнку у этого искусства. И «ключом» к таким размышлениям будут наши попытки проникнуть в суть компонента «творящее».

### **Компонент «творящее», связанный с «искусством» и «здоровьем»**

Компонент «творящее», связанный с «искусством» и «здоровьем», при прочтении понятия («здоровьетворящее искусство») может и не «заостриться» в нашем сознании. Но именно его осмысление объясняет содержание новой технологии духовно-художественного постижения искусства.

Что значит творить искусство и здоровье? Это значит творчески претворять их в жизнь (при формировании личности ребёнка), делать этот процесс совершеннее.

А для этого нужен уже не учитель, перед которым ученик — «существо необученное и невоспитанное», а — творец-художник, продуктом творческой деятельности которого становится «личность созидающая».

В выработке средств для такой деятельности нельзя не учитывать следующих принципиальных особенностей:

— как и художник, который должен быть свободен в выборе темы, жанра и формы для выражения своей поэтической мысли, так и учитель-художник не может в своей творческой деятельности зависеть от навязываемых ему форм проведения занятий, ограниченных рамками школьного урока музыки;

— учитель-творец не должен ломать «законы» устоявшихся художественных концепций (таких, скажем, как Д.Кабалевского, Б.Неменского, Б.Юсова), а может лишь вносить в них продиктованные действительностью, новым опытом коррективы.

Исходя из этого, «здоровьетворящее искусство» глубоко уходит своими корнями в устоявшиеся художественные концепции, но при этом не может не учитывать проявлений новой действительности. Оно не может не вобрать в себя идеи (близкие ему по духу) «здоровьетворящего образования», которое направлено на вовлечение детей в соблюдение здорового образа жизни.

Тем не менее в трактовке «здоровьетворящего искусства» нельзя поверхностно и узко воспринимать новую технологию как отражение только идей «здоровьетворящего образования». В «здоровьетворящем искусстве» используются и современный опыт новаторских поисков, достижения гуманистической педагогики и психологии, современной медицины, физиологии и, конечно же, теоретические и практические находки развивающейся сегодня новой художественной дидактики.

Чтобы легче уяснить *сущность «здоровьетворящего искусства»*, представим интеллектуально-художественную деятельность, которую осуществляют школьники и учитель на уроках искусства. Как, например, осваивается детьми народная музыка (*фольклор*), когда (как рекомендуют нам методы, адекватные природе искусства) ребёнок должен погрузиться «в стихию рождения и естественного её бытования»?

Решили, предположим, освоить с детьми такую русскую народную песенку, как «Уж как шла лиса»<sup>1</sup>.

### **Из правил здоровьесотворяющего искусства**

Не забывайте похвалить ученика за выполнение заданий, в которых проявились его творческие устремления.

Никогда нельзя говорить ученику, что он хуже других, вольно или невольно демонстрировать его недостатки. Следует по возможности терпеливо помогать ему в том, что он сам не может сделать.

Необходимо давать школьнику посильные творческие задания и никогда не настаивать на обязательности их выполнения. Не следует выказывать ребёнку своё неодобрение за частично выполненное творческое задание.

Нельзя ограничивать ученика временным обязательством (сроком выполнения творческой работы).

Желательно, чтобы учитель находил различные способы и формы пропаганды творческих работ своих воспитанников (а также замечал проявления творческой одарённости и у других детей, не являющихся его учениками).

Никогда нельзя иронизировать над ребёнком за неудавшиеся попытки творчества. Учителю полезно чаще ставить себя на место своего воспитанника.

При выполнении творческих работ учащимися следует шире практиковать творческие алгоритмы, которые побуждают ребёнка не на подражательское копирование, а на творчество в его духовно интеллектуально-художественной деятельности.

Нужно регулярно создавать на уроке ситуации творческого поиска. Учителю необходимо побуждать детей к творческому фантазированию, «рассекречивая» ключи от искусства в строго определённой последовательности (с учётом возрастных и индивидуальных особенностей детей), с тем чтобы они могли самостоятельно их применять при создании собственных творческих сочинений.

Учителю необходимо стремиться к созданию такой непринуждённой обстановки на уроке, которая позволит ребёнку свободно представлять свои творческие работы, безбоязненно демонстрировать их как сверстникам, так и взрослым.

### **Методика «Мы — народные сочинители»**

Входя в класс хореографии, дети (желательно одетые в русские народные костюмы) под звуки музыки осторожно идут по мягкому зелёному ковровому покрытию, рассматривают на стенах иллюстрации с изображениями их древних предков, изображения славянских построек, предметов быта, музыкальных инструментов, берестяных грамот.

Начиная разговор о бытовании русского народа, учитель интересуется, какие ощущения испытывают его воспитанники (как воспринимают «пение птиц», «шум листвы деревьев», «удобство русской одежды», «мягкость и шелковистость зелёной травы», «прозрачность и свежесть чистого лесного воздуха», «успокаивающий плеск лесного ручья», «дуновение лёгкого тёплого (летнего) ветерка», «ароматы цветов, лугов, полей»).

Педагог предлагает вслушаться в колыбельные песни (в грамзаписи или исполняемые им самим), бытовавшие на Руси, в родном крае (и в той местности, где проживают дети), а затем просит ребят самих спеть те из них, которые они слышали (и запомнили) в своём раннем возрасте...

Детям предлагается поиграть в игры, в которые когда-то играли их сверстники. Например, изобразить, «как тяжело и неуклюже ходит медведь», «легко прыгает весёлый зайчик», «вкрадчиво ступает по зелёной травке хитрая, кокетливая красавица лиса».

Затем учитель интересуется: возникло ли у детей вместе с движениями (когда они изображали повадки животных) желание их озвучить...

Оказывается: медведь шёл под «топ-топ» или «ух-ух», а зайчик прыгал под «прыг-скок»... Но вот лиса (!!) почему-то «двигалась молча»...

Учитель пытается теперь расспросить детей: а возникают ли у них желания, чтобы и медведь, и зайчик, и лиса двигались (каждый) под свою песенку?..

Выясняется, что и такую потребность дети испытывают.

Тогда учитель предлагает, чтобы медведь шёл, например, под такую песенку:

Уж как шёл в лесу медведь,  
Уж как начал он реветь:  
«У-у! У-у!  
Я вразвалочку иду!»

А весёлые зайчики могут двигаться под следующую песенку:

А весёлые зайчата —  
Длинноухие ребята —  
Прыг да скок, прыг да скок,  
Через поле за лесок.

Но под какую же песенку двигаться лисе? Она и не «топ-топает», и не «прыг-скокает», а ступает, как?..

Решаем, что хитро, вкрадчиво, мягко, бесшумно...

А почему у неё такой беззвучный шаг? Может, потому, что она носит на ногах мягкие, пуховые тапочки?

Нет, оказывается, не поэтому, а потому, что лиса ходит «по травке»!

И какая же у нас может возникнуть (в связи с этим) первая строчка песенки?

Выясняется, что и «лиса по лесу ходила», и «лиса мягко шла по травке», и (обязательно будет и такой вариант) «уж как шла лиса по травке»...

Теперь попробуем: удобно ли лисе ходить с этим (придуманным нами) «приговариванием»?

Оказывается, что даже очень удобно!

А не звучит ли в нашей душе при этом (когда лиса ходит по травке) какая-то музыка (как, например, «проявлялась» у нас мелодия песни, когда мишка «у-укал», идя вразвалочку)?

И вот уже класс наполняется «творческим гудением»... И повторяя первую фразу «сочинённой» (воспроизведённой) песенки (сначала несколько робко и тихо, а затем всё увереннее и радостнее), дети поют, наконец, коллективно рождённую (ожидаемую), «нужную» интонацию!..