

УДК 372.8.78

Б.О. Голешевич,
доктор педагогических наук, доцент,
УО «Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова»,
Могилев, Республика Беларусь

СИНКРЕТИЧНОСТЬ ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ СВОЙСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ

Аннотация. В работе акцентируется внимание на психолого-педагогических основах организации музыкального восприятия и производного от него мышления, поступков и посткоммуникативных действий младших школьников. Особое внимание уделяется синкретичности (нерасчлененности) рецепторов и соответствующих анализаторов учащихся. Осуществляется дифференциация понятий «музыкальное восприятие» и «восприятие музыки». Анализируются категории детерминации (определения) и деривации (производности) процесса музыкального восприятия.

Ключевые слова: анализаторы, дериват, детерминант, рецепторы, семантика, simultанность, синкретизм.

B.O. Goleshevich,
Grand PhD in Pedagogy, Associate Professor
Mogilev State University named after A. A. Kuleshov
Republic of Belarus

SYNCRETISM OF PSYCHOSOMATIC PROPERTIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF MUSICAL PERCEPTION

Abstract. The article is focused on the psychological and pedagogical bases of musical perception and its derivative character of thinking, actions and post-communicative actions of younger schoolchildren. Particular attention is paid to the syncretism (undividedness) of the receptors and corresponding analyzers of children.

Differentiation of concepts «musical perception» and «music perception» is carried out. The categories of determination (definition) and derivation (derivation) of the process of musical perception are analyzed.

Keywords: analyzers, derivation, determinant, receptors, semantics, simultaneity, syncretism.

Продолжающиеся исследования процессов музыкального восприятия обусловлены его многоаспектностью и субъективностью суждений ученых и практиков. Эзотеричность постижения образной семантики музыки учеником может быть лишь в незначительной мере опредмечена через механизмы вербализации ассоциативных представлений. Информационная ограниченность экспликации (истолкования) музыкального содержания объясняется как диффузностью воображения, так и недостаточностью его словарного тезауруса. Рельефность и контрастность ассоциативных представлений юного слушателя определяются «тонкостью» его ощущений. В психологической литературе выделяют следующие из них: болевые, вестибулярные, вкусовые, зрительные, обонятельные, осязательные, слуховые, температурные. Поскольку современный человек пока что не способен к музыкальному восприятию многими из названных анализаторов, постольку в статье будут подвержены интерпретации понятия зрения, кинесики (телодвижений и жестов), кинетики, слуха, являющиеся детерминантами синкретичности рецепторов его организма.

Несмотря на естественный прием звуковой информации соматическими свойствами слуха, ее образное отражение в сознании школьника воссоздается преимущественно визуально. Приоритетность зрительных представлений подтверждается исследованиями ученых медиков, психологов, физиологов. «Зрительные ощущения играют ведущую роль в познании человеком внешнего мира. Известно, что 80 % – 90 % информации поступает через зрительный анализатор, около 80 % всех рабочих операций осуществляется под зрительным контролем. Зрение позволяет воспринимать форму, цвет, яркость и движение предметов» [1, с. 34]. Появление визуальных образов под воздействием звуковых раздражителей в физиологии определяется понятием *синестезии*. Не случайно с возникновением компьютерной техники в образовательных технологиях паритетно используется не только, и даже не столько аудиоинформация, сколько, так называемый, видеоряд.

О значимости зрительного восприятия свидетельствует и народный афоризм: «Лучше один раз увидеть, чем 100 раз услышать». Противоречивым явлением поэтому представляется несопоставимость ассоциативной образности, возникающей в результате функционирования рецепторов слуха и зрения. Несмотря на восприятие звуковых раздражителей, у слушателя, даже (и может в большей мере) с закрытыми глазами, возникают совершенно конкретные очертания предмета, объекта, явления. Подобные свойства постижения образного содержания музыки связывают с ассоциативными представлениями, обусловленными, как известно, предыдущим витальным (жизненным) опытом. По существу окружающий учащегося звуковой фон коррелируется со знакомыми для него природными, техногенными или специфическими явлениями. И, напротив, если звуки оказываются абсолютно неизвестными, незафиксированными в его жизненном опыте, то они «дешифруются» путем сравнения с известными для него звучаниями.

Существенная роль в подобных ситуациях принадлежит ощущениям. Их основными характеристиками считаются «*модальность, интенсивность, длительность, протяженность*». Например, звук, являясь слуховым стимулом (модальность ощущения), может быть громким или тихим (интенсивность ощущения), длинным или коротким (протяженность во времени) и т. п.» [2, с. 28]. Данный физиоло-

гический процесс можно считать объективно естественным, детерминированным чувственными и мыслительными способностями ребенка, основанными на свойствах его воображения.

Особый научный интерес вызывает *дериватность* (производность) образовательной результативности музыкального восприятия от многочисленных факторов произвольного, естественного и осознанного, с определенной установкой на фиксацию отдельных качеств художественного содержания произведения. В первом случае «коэффициент полезного действия» представляется более продуктивным по сравнению с организацией слушания музыки на основе предварительных рекомендаций и наведений на виртуальный образ. Объективность констатации данного факта подтверждается наглядным примером: упреждающее озвучивание авторского названия произведения в процессе его восприятия оставляет непосредственно музыке второстепенную роль. Основной вектор мыслительных операций слушателя фиксируется в таком случае на опредмеченном художественном образе, завуалированном в названии сочинения, и является дериватом от программной установки учителя. Подобная организация музыкального восприятия может считаться оправданной лишь при постижении содержания оперной постановки с предварительным прочтением ее либретто. Это обусловлено как синкретичностью, так и временным объемом просмотра-слушания шедевров данного вида искусства.

Понятие «музыкальное восприятие» характеризуется многими параметрами его осуществления как процесса на уроке. К ним относятся: экспликация социальной сущности музыкального искусства, создание педагогических условий организации слушания произведений, активизация определенных рецепторов у учащихся, художественно-педагогический анализ возникших ассоциативных представлений, связанный с другими сферами их знаний, генерализация (обобщение) образного содержания музыки. Вследствие приема художественной информации ее сущность произвольно или аналитически подвергается ассимиляции с личностным опытом школьников. По мнению И.К. Макогон, «восприятие – это не просто переработка информации, а *активный процесс* ее сбора, анализа и интерпретации» [2, с. 31]. При этом следует учитывать временной характер постижения информации, связанной с секундными ощущениями или более ранними переживаниями.

Наряду с анализируемым понятием авторы многочисленных публикаций часто используют совершенно нетождественную категорию «восприятие музыки», содержащую принципиально иной смысл. Если «музыкальное восприятие» свидетельствует в большей мере о способности слушателя к интонационной трактовке звуков любого происхождения, в том числе, естественной и технической (т. е. неспецифической) среды, то «восприятие музыки» касается исключительно постижения семантики сочинений и материальных объектов данного вида искусства, всех атрибутов, свойственных ему. Это понятие отражает психический процесс и результат усвоения аудио-видео и метапредметной информации, относящейся к «институту» музыкального искусства. «Музыкальное восприятие представляется психосоматическим процессом, иерархически воплощающимся по вероятностному алгоритму: эмоции – впечатление – переживание – чувства – настроение – предпочтение – вкус – потребность – идеал – оценка. *Восприятие музыки* как вида искусства и предмета образования, напротив, сопряжено с рациональным мышлением. Именно при его активном состоянии обнаруживается ее родственность с математикой. По мнению многих ученых, удовлетворение от решения математической задачи и искусно созданного или исполненного музыкального произведения гипотетически одинаково. Непосредственная связь музыки с математикой экстериирируется (выражается внешне) не столько в логике мышления

композитора, исполнителя или слушателя, сколько в закономерностях музыкальной композиции» [3, с. 38].

Такая дифференциация способов освоения музыки может происходить в естественном, непринужденном состоянии слушателя и под влиянием определенной его собственной или внешней установки. В любом случае наблюдается синкретичность действий рецепторов музыкального восприятия с разницей лишь в степени их активности. Принимая данное утверждение за основу рассуждений, очевидной становится simultaneity (одновременность) функционирования психосоматических анализаторов юных слушателей с одновременной интеграцией понятий «музыкальное восприятие» и «восприятие музыки».

Таким образом, выраженность результатов постижения художественно-технических аспектов содержания конкретного произведения обусловлена целью организации данного процесса и психолого-педагогической установкой на его осуществление. В рамках компетенций общеобразовательной школы по музыкальному образованию учащихся к навыкам выявления технических контрастов и сходств в музыке целесообразно отнести, прежде всего, доступные для их понимания понятия, заимствованные из, пусть и незначительного, жизненного опыта. До системного посещения учебного заведения школьнику уже известны такие неспецифические средства музыкальной выразительности, как высотность (низкие и высокие тоны), длительность (продолжительность звучания), тембр (окраска звука), темп (медленно /шаг/, быстро /бег/). Несмотря на их отношение к технологическому процессу создания, исполнения и слушания произведений, они в значительной мере влияют на культуру музыкального восприятия.

Список источников

1. Вайнштейн, Л.А. Психология восприятия / Л.А. Вайнштейн. – Минск : Тесей, 2007. – 224 с.
- 2. Макогон, И.К. Психология. Краткий курс / И.К. Макогон. – М. : Проспект, 2015. – 112 с.
3. Голешевич, Б.О. Музыкально-педагогическое проектирование : учеб. пособие / Б.О. Голешевич. – Могилев : МГУ имени А.А. Кулешова, 2020. – 276 с.