

## **ФАКТОРЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Б.О. Голешевич

Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова  
e-mail: [bronislav.goleshevich@mail.ru](mailto:bronislav.goleshevich@mail.ru)

**Аннотация.** В статье анализируется функциональный ресурс факторов воспитания культуры музыкального восприятия у младших школьников. Представлен психосоматический алгоритм формирования перцептивных и художественных образов у детей. Зафиксированы подвергаемые влиянию аспекты психики учащихся под действием выделенных факторов музыкального восприятия. Размещена таблица факторов и парадигм результатов музыкального восприятия младших школьников.

**Ключевые слова:** восприятие, семантика, сенсорика, факторы, эмпатия.

# MUSICAL PERCEPTION FACTORS YOUNGER SCHOOLCHILDREN

B.O. Goleshevich

A.A. Kuleshov Mogilev State University

e-mail: bronislav.goleshevich@mail.ru

**Abstract.** The functional resource of the factors of cultivating the culture of musical perception in younger pupils is analyzed in the article. The psychosomatic algorithm of perceptual and artistic images formation in children is presented. Influenced aspects of students' psyche under the influence of the highlighted factors of musical perception are recorded. The table of factors and paradigms of the results of musical perception of primary school students is placed.

**Keywords:** perception, semantics, sensorics, factors, empathy.

Интимный характер слушания музыки осложняет поиск педагогических механизмов опосредованного влияния на культуру восприятия произведений данного вида искусства. Личностное постижение их художественной семантики учащимися следует рассматривать дихотомично: позитивно (с учетом эзотерического освоения образного смысла) и отрицательно (принимая во внимание мизерность соответствующего и витального опыта). Самостоятельная эмоциональная и осознанная объективация образного содержания музыки может считаться апогеем анализируемого вида сотворчества. Однако для этого необходимо владеть определенными навыками и метазнаниями. Вместе с тем мера чувственности, проникновенности, эмпатии музыкального восприятия также не всегда может определяться названными критериями. «Восприятие, – по мнению И.К. Макогон, – это не просто переработка информации, а активный процесс ее сбора, анализа и интерпретации» [1, с. 31]. Ощущения «кома в горле», «слез на глазах», «холодного пота на спине» не являются закономерным следствием грамотности, образованности, компетентности школьников. Степень эмоциональности отклика на музыку свидетельствует в большей мере о тонкости душевного, психосоматического состояния юного слушателя.

Несмотря на приоритетность естественного протекания процесса музыкального восприятия, ученые и методисты-практики называют отдельные факторы, влияющие на результативность рассматриваемого вида сотворчества учащихся. Среди них можно выделить как общедидактические, исторически обоснованные в педагогике и психологии, так и специфически музыкальные, направленные непосредственно на активизацию рецепторных анализаторов у слушателей. Для наглядности факторы влияния на культуру музыкального восприятия и прогнозируемые результаты постижения образного содержания художественных произведений отражены в таблице.

Факторы и парадигмы результатов музыкального восприятия  
младших школьников

Факторы влияния на культуру музыкального восприятия	Подвергаемые влиянию аспекты психики детей	Парадигмы результатов музыкального восприятия
учет возрастных особенностей детей	способности	комфортное постижение музыкального содержания
уважительное отношение к музыкальным предпочтениям учащихся	вкусы	гедонистическое восприятие
психолого-педагогическая установка	внимание	антиципация образной сущности музыки
наведение	потребности	обогащение апперцепционного ресурса
формулирование учебной проблемы	мышление	тренинг интеллекта
поиск контрастов и сходств в музыке	память	развитие ассоциативных представлений
повторность слушания произведений	сенсорность	формирование целостного образа произведения
информационное обеспечение процесса музыкального восприятия	семантика	эвристический инсайт
художественно-педагогический анализ музыки	речь	корреляция осознанности и вербальности

Когерентность (взаимосвязанность) представленных факторов, аспектов и парадигм музыкального восприятия не может считаться исключительной. Эффективность данного процесса зависит от многочисленных, запланированных учителем и внезапно возникающих, педагогических ситуаций. Тем не менее, цикличность анализируемого вида сотворчества на уроке очевидна. Кудряшова Л.А., в частности, выделяет следующие этапы формирования перцептивных и художественных образов:

- «рецепцию (трансформацию энергии раздражителя в процесс нервного возбуждения);
- передачу нервного возбуждения по проводящим путям в нервные клетки, а затем – в кору головного мозга;
- формирование ощущения в сенсорных зонах коры головного мозга;
- формирование образа в интегративных зонах коры головного мозга» [2, с. 8].

Так, общедидактический принцип (он же фактор) *учета возрастных особенностей учащихся* логично коррелировать с внимательным отношением к их индивидуальным способностям, именуемым современным понятием креативности. Лишь при этом условии постижение музыкального содержания ребенком будет для него естественным, комфортным. Вопреки популяризируемой педагогической установке на обучение школьников в режиме повышенного интеллектуального напряжения без методически

продуманного алгоритма действий существует риск получения обратнопропорционального образовательного эффекта. Учебные задачи на уроках искусства должны соответствовать художественным предпочтениям детей, а сложность их решения не казалась бы легко постигаемой, с одной стороны, и не являлась для них непреодолимым препятствием – с другой.

*Уважительное отношение учителя к художественным предпочтениям учащихся* позитивно влияет на формирование у них эстетических вкусов как одного из аспектов психики. Их принципиальное различие у разных поколений и категорий слушателей зависит от многочисленных факторов: возрастного ценза, жизненного и специфического опыта, ностальгических воспоминаний, социального окружения, течений моды, уровня компетентности. Наиболее комфортными могут считаться занятия с относительным сходством художественных предпочтений субъектов учебного процесса, проводимые музыкально и эстетически эрудированным учителем. Индивидуальные предпочтения латентно (скрыто) воздействуют на любую сферу жизнедеятельности человека. Однако мера их влияния на активность его действий обусловлена во многом знанием (или его отсутствием) сущности исполняемых манипуляций и обязанностями их воплощения. Формирование эстетических вкусов у младших школьников без избыточной дидактичности является важным сегментом деятельности учителя музыки. Музыкальное творчество детей может быть продуктивным в условиях гедонистического (с наслаждением, удовольствием) его осуществления.

Специфическим фактором и необходимым методическим атрибутом, влияющими на воспитание культуры музыкального восприятия у младших школьников является *психолого-педагогическая установка*. Без нее процесс слушания музыки превращается в аморфный, дискретный вид деятельности на уроке. Не отличается при этом результативностью и степень его влияния на эмоциональность и осознанность отношения учащихся к музыке. Дискуссионной, однако, остается проблема корректности наведения внимания детей на программный подтекст произведений. В данной ситуации весьма актуальным представляется дидактическое положение, ставшее афористическим: «Ребенок должен постичь язык самостоятельно, а не приобрести его в готовом виде». Поэтому психолого-педагогическую установку целесообразно избавлять от опредмеченных ассоциативных сравнений, тем более, субъективно надуманных учителем. Вместе с тем антиципация (предугадывание) содержания образных представлений учащихся, возникающих под влиянием музыки, является неотъемлемым компонентом его профессиональной компетентности и одной из гипотетических задач урока.

Существенный фактор конструирования слушания музыки как вида деятельности в учебном процессе представляет методический прием *наведения внимания* детей на виртуальное содержание музыки. Главный принцип его формулирования заключается в корректности произносимого фактологического материала. Вполне понятно, что субъективная

экспликация учителем художественного смысла произведения не может считаться педагогически оправданной. Программность, закодированная в названии сочинения или авторской ремарке, также является лишь мизерным семантическим источником размышлений, недостаточным для формирования его целостного виртуального, тем более, реалистического образа. Наиболее педагогически целесообразным в данной ситуации представляется использование на уроке приема фронтального обсуждения ассоциативных представлений всех субъектов учебного процесса, подобного методу синектического штурма, заключающегося в интеграции смысловых аналогий. Его применение будет особенно эффективным при условии соответствия музыки эстетическим потребностям учащихся. Данный фактор одновременно способствует их обогащению и развитию аналитического отношения младших школьников к творчеству как специфической деятельности и его результату.

Значительным образовательным потенциалом в организации музыкального восприятия на уроке обладает опредмечивание *учебной проблемы*. Если она не является, на первый взгляд, очевидной, ее следует сформулировать с учетом авторского названия произведения или темы занятия. Данный фактор становится катализатором интеллектуальной активности учащихся и координатором вектора их мышления. Несмотря на латентную сущность музыки, она непосредственно влияет на эмоциональный тонус слушателя, являющийся детерминантом осознанного анализа бывших, осуществляемых и прогнозируемых результатов предстоящих его действий. Одновременно нелинейно она воздействует на поведение и поступки ребенка. Результирующим эффектом рассматриваемого процесса становится перманентный тренинг интеллектуальных способностей младших школьников.

Несомненным образовательным фактором развития музыкального восприятия у учащихся младшего школьного возраста является *поиск контрастов и сходств* в художественных произведениях. Философская мудрость «Все познается в сравнении» присуща любому виду деятельности. Особенно рельефно она проявляется в непосредственном творчестве. В сфере музыкального образования Б.В. Асафьев сформулировал данную идею в виде принципа, Д.Б. Кабалевский, напротив, представил ее методом выявления контрастов и сходств в произведениях. Не стоит при этом считать мнения признанных ученых противоречивыми. В первом случае подразумевается систематическая принципиальная позиция учителя, проявляющаяся в каждодневной педагогической деятельности. И, наоборот, Д.Б. Кабалевский, утверждая об эффективности выявления контрастов и сходств в музыке как о факторе развития культуры восприятия у младших школьников, рекомендовал использовать его в виде образовательного метода. Однако его можно применять и спорадически, то есть нерегулярно. Таким образом, противоречия во взглядах ученых нет. Наблюдается лишь рекомендуемая ими технологическая периодичность использования анализируемого фактора в учебном процессе. В результате его функционирования у детей

активизируется память, осуществляется развитие ассоциативных представлений.

Немаловажным фактором влияния на культуру музыкального восприятия младших школьников является *повторность слушания* произведений. В данном случае особое внимание следует обращать на музыкальные предпочтения учащихся. Рекомендуемое для слушания сочинение из программы по музыке не всегда может оказаться таковым. К тому же, в соответствии с методически грамотной организацией процесса восприятия, его следует озвучивать трижды. Этот прием лишь усугубляет отрицательный педагогический эффект. С другой стороны, фрагменты классической, и не только, музыки при первом прослушивании не становятся зачастую источником положительных эмоций у детей. С целью снижения вероятности возникновения подобного эффекта и осуществляются повторные воспроизведения одного и того же произведения. Но даже и в таком случае не всегда удается исключить методические издержки. Во всяких действиях дети предпочитают новизну и быструю смену вида деятельности. Понравившееся произведение, предлагаемое для слушания многократно, также может активировать отрицательный эмоциональный отклик у детей. Это явление принято называть «порогом насыщения». Так или иначе, при повторности восприятия музыки у младших школьников развивается сенсорный компонент психики, завершается формирование целостного художественного образа.

При повторных прослушиваниях произведений особая роль принадлежит *информационному обеспечению* процесса музыкального восприятия. Каждое последующее озвучивание миниатюр учитель упреждает дополнительными межпредметными сведениями, релевантными для характеристики их художественно-образной сущности. Принципиальную значимость в таких действиях приобретают время и содержание представляемого учащимся дополнительного фактологического материала: перед очередным прослушиванием музыки или после ее звучания и его контекстный, непосредственный или подтекстный смысл. Педагогически более ценными считаются такие средства обучения как наведения, намеки, подсказки, предписания, психологические установки. Поиск вариантов решений учебных заданий в таких случаях осуществляется детьми самостоятельно. В методическом отношении важным является также объем представляемой информации. Обилие устной речи не признается прерогативой урока музыки. Тем не менее, благодаря ей раскрывается семантика художественного содержания музыки, у отдельных юных слушателей возникает эвристический инсайт (озарение).

Заключительным этапом организации и, одновременно, фактором влияния на культуру музыкального восприятия учащихся признается *художественно-педагогический анализ* произведений. Художественным он называется от производности соответствующего творчества, осуществляемого в сфере конкретного вида искусства, а педагогическим – от проведения его в контексте образовательного процесса на уроке музыки.

Практически воплощается он методом генерализации (обобщения) результатов музыкального восприятия как основополагающего компонента учебного занятия. Позитивным следствием его проведения может считаться сближение содержания ассоциативных представлений учащихся от прослушанного произведения без императивного влияния учителя на процесс фронтального обсуждения образной семантики музыки. В зависимости от учебных задач особое внимание педагога может быть сосредоточено на различных аспектах сочинения: интонационном, ладово-гармоническом, непосредственно музыкальном, художественном, эстетическом, нравственном. Подобное сотворчество на уроке способствует воплощению его образовательной сущности.

#### Список литературы

1. Макогон, И. К. Психология. Краткий курс / И. К. Макогон. – Москва : Проспект, 2015. – 112 с.
2. Кудряшова, Л. А. Педагогика и психология / Л. А. Кудряшова. – Москва : Вузовский учебник : ИНФРА-М, 2017. – 160 с.