

УДК 373.3:378:534.32

**МЕТОДИКА И РЕЗУЛЬТАТЫ
ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ
МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

В. П. Рева,
*кандидат педагогических наук, доцент
кафедры музыки и эстетического
образования Могилевского государственного
университета имени А. А. Кулешова*

Поступила в редакцию 09.02.21.

Методика воспитания культуры музыкального восприятия рассматривается в контексте духовно-телесной коммуникации, основанной на ассоциативно-образном мышлении учащихся, развертывании интонационных представлений в системе музыкальных и эстетико-психологических координат языка музыки, чувств, переживаний, творческого воображения.

Ключевые слова: музыкальное воспитание, интонация, культура, стратегия, погружение.

Methods of educating the culture of musical perception is considered in the context of spiritual-body communication based on associative-image thinking of pupils, expansion of intonation ideas in the system of musical and aesthetic-psychological coordinates of music language, feelings, emotional experiences, creative imagination.

Keywords: musical education, intonation, culture, strategy, immersion.

Введение. Музыкальное искусство занимает важное место в жизни младших школьников, является постоянным эмоциональным фоном их повседневной деятельности. Преодоление стереотипов отношения к музыке как развлечению представляет сложную психолого-педагогическую проблему, раскрытия того, чего не замечалось учащимися ранее, – красоты выражения переживаний, чувств и размышлений человека, переключения восприятия с визуального на интонационно-слуховой регистр. Эмоциональная составляющая содержания музыки ближе жизненному опыту младших школьников, чем предметно-образная. Визуализация музыкальных образов представляет недоступную для восприятия абстракцию: видеть то, чего не существует, что по своему определению является незримым. «В музыке ничего не существует вне слухового опыта, – писал Б. В. Асафьев. – Поэтому ни одно определение не может возникать из «немых», из абстрактных, вне материала музыки лежащих предпосылок, а только из конкретного материала того, что звучит» [1, с. 198]. Аналогичные суждения высказывались А. Ф. Лосевым: «Музыка никакого отношения к вещам не имеет, иначе эти физические вещи мы бы давно в ней увидели...» [2, с. 204].

Сокровищницу музыкального искусства невозможно освоить за годы учебы в школе, познать все многообразие языка, форм, жанров, стилей. Важно выделить такие универсалии музыкального восприятия, которые бы позволяли задействовать интонационный опыт младших школьников, преодолевать опредмечивание и визуализацию содержания. В качестве такой универсалии нами рассматривается категория «культура музыкального восприятия».

**METHODS AND RESULTS OF EDUCATING
THE CULTURE OF MUSICAL
PERCEPTION IN PRIMARY
SCHOOLCHILDREN**

V. Reva,
*PhD in Pedagogy, Associate Professor
of the Department of Music and Aesthetic
Education, Mogilev State University
named after A. Kuleshov*

Received on 09.02.21.

Актуальной проблемой педагогики искусства является раскрытие воспитывающих потенциалов музыки уже в начальной школе, с учетом того, что у младших школьников недостаточно развиты навыки художественно-образного абстрагирования, понимания условности отражения в музыке действительности, знаний ее языка. Целью данной статьи является предъявление авторской методики воспитания культуры музыкального восприятия у младших школьников и оценка ее результативности.

Основная часть. Культура музыкального восприятия понимается нами как качественный уровень постижения содержания музыки, умения переводить его на индивидуально-личностный интонационный код, устанавливать диалоги с персонажами художественного мира музыкальных произведений. Мера культуры музыкального восприятия определяется сокращением визуальных и предметно-образных ассоциаций, подключения жизненного опыта (телесного, речевого, эмоционального, кинестетического, игрового, мимического, пантомимического).

На констатирующем этапе исследования апробировались поисково-творческие задания, выполняющие функции установок на восприятие, моделирования его в различных экспериментальных ситуациях. Результаты ранжировались по человеко-ориентированному, эмоциональному, и интонационно-телесному критериям. Выявлен обширный спектр интонационно-образных преломлений восприятия музыки через жизненный опыт младших школьников, связей с речью, телесными откликами, дыханием, пластикой, мимикой, пантомимикой, движениями. Они рассматривались в качестве интонационных баз воспитания культуры музыкального восприятия.

Уже сам по себе факт обращения к ним как оперативным единицам восприятия музыки позволяет утверждать об эмоциональной чуткости к ней учащихся. Результаты моделирования восприятия расширяют научные представления о принципах педагогической поддержки учащихся в процессе музыкального восприятия, соблюдения эксклюзивности, недопущения навязывания учителем своих субъективных мнений о содержании музыки.

Структура методики воспитания культуры музыкального восприятия включает формирование интонационно-образных представлений о музыке; телесно-ориентированный и конструктивно-эмоциональный методы анализа содержания музыкальных произведений, корректирующие операции и механизмы; практико-ориентированные стратегии погружения учащихся в художественный мир музыкальных произведений. Сущность методики заключается в том, что каждый из ее элементов выполняет системную функцию, нацеливает учащихся на интонационную составляющую музыки, а возникающие ассоциативные представления – синергетическую сущность – достраивания субъективных образов-переживаний. Значение приобретают не только смыслы, но и отношение их к ассоциативно-художественному ряду, образно-эмоциональной сфере, фантазии, творческому воображению учащихся.

Первоначальные эмоциональные отклики на музыку основываются на интонационно-ассоциативных предощущениях содержания как исходных жизненных ориентирах восприятия (соматических, психофизиологических, кинестетических). В практике музыкального воспитания эта коммуникативная закономерность учитывается не всегда, введение учащихся в образный мир музыки осуществляется безотносительно к общему эмоциональному тону звучания, флуктуациям ассоциативных представлений. Центральная установка восприятия заключается в выделении основного эмоционального тона, как первичного жизненного смысла, выраженного в музыке. В исследовании выявлены два взаимосвязанных уровня интонационно-образных представлений: интонационно-речевой и интонационно-телесный.

Интонационно-речевой – охватывает материал эмоций, аналогии с интонациями речи, эмоционально-дыхательными движениями. Интонационно-речевые ассоциации образуют предсмысловую уровень восприятия, не выходят за рамки общего эмоционального тона содержания музыки. Интонационная характеристичность восприятия свидетельствует о его осознанном характере, оказывает влияние на последующие этапы. *Интонационно-телесный уровень восприятия музыки* основывается на развертывании отражаемых в ней жизненных эмоций в телесных параметрах (пластике, мимике, пантомимике, движениях, жестах). Буду-

чи наиболее близкими жизненному опыту младших школьников, такие реакции выступают «барометрами» эмоциональных состояний, выражения внутренних переживаний через внешние. Теоретическое подтверждение тому мы находим в концепции телесного познания, его непосредственной связи с мышечной организацией человека: телом, вегетативной системой, голосовыми связками, мускулатурой, мимикой, пантомимикой, дыханием, осанкой.

Важной составляющей методики являются методы анализа музыкальных произведений: *интонационно-ориентирующий* и *конструктивно-эмоциональный*. Сущность первого заключается в установлении художественно-ассоциативных связей музыки с речевым и кинестетическим опытом учащихся, телесной генерализации музыкальной интонации. Телесно-звуковые обобщения охватывают начало музыкальной коммуникации (*зарождение восприятия*), выделение ярких интонационных паттернов звучания (*звукосмысловое обобщение*), инициацию полей ассоциативных представлений (*управляющих параметров восприятия*), выходы на обновленные уровни переживания музыки. Интонационные обобщения не одномерны, связаны с движениями, изменениями форм дыхания, вегетативной системы и др. Их созидательное значение заключено в репликации знаковых ориентиров восприятия, перенесении их в новые условия восприятия. *Конструктивно-эмоциональный* метод анализа музыки основан на переосмыслении эмоций, выраженных в ней, сличении их с жизненными эмоциями, обнаружении сходства и различий. Младшие школьники свободно выделяют наборы выразительных средств, достаточные для моделирования жизненных эмоций в музыке. Это объясняется тем, что в их жизненном опыте закреплены интуитивные представления о положительных и отрицательных, активных и пассивных, стенических и астенических эмоциях. Любая, даже незначительная интонационно-телесная ассоциация приводит к обновлению восприятия музыки, изменению его структуры.

Положительные обратные связи, устанавливающиеся между педагогом и учащимися, позволяют корректировать восприятие, ненавязчиво направлять его в нужное русло. Во внимание принимаются любые оценки содержания музыки учащимися. Они уточняются в процессе достраивания субъективных образов-переживаний посредством определенных операций и механизмов. *Операции* обеспечивают направления деятельности учащихся (выделения интонационных эталонов, сравнения с жизненным опытом, эмоциональными наклонениями звучания, ритмо-интонациями, ладовыми изменениями). К ним относятся *коммуникативные* – установления диалогов с персонажами художественного мира музы-

кальных произведений; *корректирующие* – выделения кульминационных зон в содержании; *мнемонические* – запоминания ярких музыкальных фрагментов; *симультантные* – генерализации эмоционального содержания; *сукцессивные* – развертывания художественных смыслов в параметрах языка музыки. *Механизмы* обеспечивают процессы саморегуляции музыкального восприятия: *интонационные* – речевые, телесные, кинестетические; *ассоциативные* – эмоциональные, чувственные, соматические; *языковые* – артикуляционные, мелодические, динамические, метро-ритмические, тембровые, темповые, фактурные, регистровые; *апперцептивные* – подключения жизненного опыта; *метафорические* – художественно-образного переосмысления. Операции и механизмы способствуют переводению внешних воздействий музыки в план переживаний, сотворчества, самонаблюдения.

В понятийном ряду воспитания культуры музыкального восприятия особое место занимает категория «стратегия» – индивидуально-ориентированного освоения содержания музыки, погружения в интонационно насыщенный мир музыкальных произведений. Педагогические стратегии музыкального восприятия скрыто присутствуют в принципах, методах, операциях, механизмах, образуют приводные линии, ведущие к погружениям в художественный мир музыкальных произведений. Стратегии погружения в музыку основаны на творческом воображении, художественной фантазии, без которых переосмысление образного содержания, переводение его в эстетическую плоскость невозможно по определению. Каждая из них характеризует определенную степень сотворчества, крайне необходимого для полноценного музыкального восприятия. Практико-ориентированные стратегии погружения в художественный мир музыкальных произведений служат показателями культуры музыкального восприятия, того, что остается с учащимися навсегда, закрепляется в опыте восприятия. В их числе интонационно-пластическая стратегия, основанная на задействовании телесного опыта учащихся; интонационно-жанровая – обнаружения в музыке жизненных прообразов; креативно-образная – сотворческих процессов; интонационно-созерцательная – сопереживания выраженным в музыке чувствам; интонационно-стилевая – слуховая ориентация в художественном пространстве музыкальных произведений различных композиторов.

Заключение. Апробация методики воспитания культуры музыкального восприятия осуществлялась в 4-х классах учреждений среднего образования г. Могилева. Результативность методики оценивалась по следующим критериям: человеко-ориентированная направленность восприятия, сопереживания персонажам художественного мира музыкаль-

ных произведений; интонационная характеристичность, процессуальность развития музыкального содержания; эмоциональность, насыщенность чувствами и переживаниями. Мы исходили из того, что человеко-ориентированное восприятие музыки аккумулирует в себе интонационное и эмоциональное, формируется на их основе. Вместе с тем два последних не всегда трансформируются в человеко-ориентированное восприятие, могут ограничиваться опознанием только его отдельных сторон, интонаций, эмоций, безотносительно к человеку. Результаты исследования показали, что в экспериментальных классах преобладают человеко-ориентированные стратегии, апперцептивная характеристичность восприятия музыки (речевая, кинестетическая, телесная), соизмерения содержания с дыханием, жестами, мимикой, пантомимикой, движениями, настроениями человека, значительное сокращение визуализации содержания. Учащимся предлагалось выбрать любые три ответа на вопросы из двух групп заданий «О чем рассказывается в музыке?». В музыке рассказывается о чувствах, речи, движениях человека; в музыке рассказывается о природе, предметах, объектах действительности. Ответы на них распределялись по предметно-образному, интонационно-созерцательному, интонационно-образному и интонационно-чувственному показателям. Восприятие музыки на предметно-образном уровне апеллировало к предметам и объектам действительности; интонационно-созерцательном – к природе; интонационно-образном – к речи и движениям; интонационно-чувственном – к чувствами человека. В экспериментальных классах принимали участие 60 учащихся, в контрольных – 58. Результаты опроса отражены в таблице.

Таблица. – Количественные показатели восприятия музыки

Уровни восприятия	Экспериментальные классы	Контрольные классы
Предметно-образный	8	53
Интонационно-созерцательный	40	41
Интонационно-образный	73	36
Интонационно-чувственный	59	44
Всего ответов:	180	174

Для сравнения двух групп ответов по альтернативному (то есть принимающему одно из двух возможных значений) признаку применялся непараметрический критерий согласия Пирсона χ^2 . В результате вычислений были установлены статистически значимые связи в экспериментальных классах между речью и движениями, природой и речью, объектами

и движениями, а также отсутствие таких связей между объектами и природой. В контрольных классах доказана статистически значимая связь между предметами и чувствами и отсутствие таких связей между природой и речью, объектами и движениями, объектами и речью. В экспериментальной группе появляется существенная обратная взаимосвязь между парами признаков: *речь – движение, объекты – природа*, что объясняется:

а) устойчивыми представлениями учащихся об интонационных связях содержания музыки с речевым, телесным и кинестети-

ческим опытом человека, умениями опираться на него при восприятии и анализе музыкальных произведений;

б) опосредованными связями содержания музыки с природой и объектами окружающей действительности, попадающими в поле активного переосмысления в результате преломления через чувства и переживания. Этим объясняется необходимость пролонгирования воспитания культуры музыкального восприятия в средних и старших классах общеобразовательной школы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс : кн. первая и вторая / Б. В. Асафьев. – Л. : Музыка, 1971. – 376 с.
2. Лосев, А. Ф. Музыка как предмет логики / А. Ф. Лосев // Из ранних произведений. – М. : Правда, 1990. – 655 с.

REFERENCES

1. Asaf'ev, B. V. Muzykal'naya forma kak process : kn. pervaya i vtoraya / B. V. Asaf'ev. – L. : Muzyka, 1971. – 376 s.
2. Losev, A. F. Muzyka kak predmet logiki / A. F. Losev // Iz rannih proizvedenij. – M. : Pravda, 1990. – 655 s.