

**Мирошник Ирина Макаровна**

**Методика цветовой актуализации эмоционально-образных представлений в музыкально-перцептивной деятельности**

// И.М.Мирошник. Личность педагога как фактор развития эмоционально-образного восприятия музыки учащимися: Диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / АПН СССР. НИИ общей и педагогич. психологии. - Москва, - 1990. - С. 97-107.

Полный сканированный текст  
Диссертации И.М.Мирошник  
«Личность педагога как фактор развития эмоционально-образного восприятия музыки учащимися»  
размещен по ссылке  
<http://database.library.by/files/files/1435660468.pdf>

### **Глава III. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ВОЗДЕЙСТВИЯ ЛИЧНОСТИ НА АКТИВНОСТЬ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОБРАЗНОГО ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКИ УЧАЩИМИСЯ**

(...)

-97-

Резюмируя вышеизложенное, отметим следующее:

В процессе звуко-цветового симультанирования можно выделить две фазы: фазу эмоциональной идентификации, ведущую роль в которой принадлежит непосредственно-эмоциональной отзывчивости на музыку и фазу эмоционально-образной объективации, в которой главную функцию выполняет творческое воображение, без которого, очевидно, невозможно объективировать в многозначном цветовом решении сложный интермодальный художественный образ-процесс.

Звуко-цветовое симультанирование может рассматриваться как объективно регистрируемый коррелят непосредственно-эмоциональной активности и творческого воображения у детей. Проявление способности звуко-цветового симультанирования коррелирует с двумя параллельно протекающими и взаимосвязанными процессами: возрастной динамикой непосредственно-эмоциональной активности восприятия и возрастной динамикой развития творческого воображения ребенка. Возрастной регресс любого из этих процессов необходимо приводят к регрессу способности звуко-цветового симультанирования.

Продуктивное межличностное взаимодействие в диаде "учитель-

ученик" предполагает не только формирование необходимых знаний, умений и навыков учащихся, но, прежде всего, возникающей на основе активно-личностного художественного общения, потребности и способности личности педагога производить значимые изменения индивидуальности ребенка, индуцируя его аффективную и познава-

-98-

тельную активность, что создает благоприятные условия для художественно-творческого развития детей в процессе музыкального обучения.

### **§ 3. Методика цветовой актуализации эмоционально-образных представлений в музыкально-перцептивной деятельности**

Эстетическое отношение к миру в диалектическом единстве чувственного и рационального формируется как определенное свойство личности, неисчерпаемый источник развития ее творческого потенциала. Непосредственным фактором становления эстетического отношения является имманентно свойственная ребенку эмоционально-эстетическая активность и творческое воображение. "Выявить и пробудить в ребенке то, что в нем дано" [62] - это путь гармонизации развития личности через возвышение ее собственной, глубинной эмоционально-личностной активности до уровня творческой деятельности.

В структуре эстетического отношения особое значение имеет художественный интерес, основу которого составляют определенные ценностные ориентации личности. Различное соотношение структурных элементов художественного интереса - познавательного, эмоционального и волевого - определяет и различную перспективу его развития: "высокий познавательный

уровень, но низкий эмоциональный вызывает слабый интерес или полное его отсутствие. Эта динамика изменения интереса почти не принимается во внимание в процессе решения проблемы эстетического воспитания... Совершенно игнорируется положение о том, что определяющим фактором развития интереса является эмоциональное воздействие искусства на личность" [237;89].

Построение методической системы, направленной на формирование эстетического отношения к искусству в качестве главной зада-

-99-

чи должно включать развитие непосредственной эмоционально-эстетической активности восприятия и творческого воображения ребенка до уровня активно-личностного, продуктивного постижения структуры художественных произведений в единстве формы и содержания и на этой основе формирование обобщенной эмоционально-эстетической оценки действительности.

В аспекте данного положения среди разнообразных видов музыкальной деятельности ребенка самостоятельное значение приобретает восприятие ("слушание") музыки. Вместе с тем, как отмечает Н.А. Ветлутина, нередко можно встретиться с **возражениями против существования восприятия музыки как самостоятельной детской деятельности, так как она не обладает "внешней предметностью", которая свойственна пению и движению под музыку.** Детские высказывания о воздействии музыки очень ограничены, что создает впечатление слабой активности ребенка в процессе музыкального восприятия. Это обусловлено тем, что язык музыкальных образов, содержание музыкальных произведений передает и вызывает такие чувства и эмоциональные состояния, которые трудно перевести в форму

полного, детального словесного выражения. Содержание музыкального произведения раскрывается специфическими музыкальными средствами (мелодией, гармонией, ладом, темпом и т.д.) и, следовательно, необходимо иметь представление о выразительном значении этих художественных средств. "Понимание музыкального произведения предполагает осознание основной идеи, характера, настроения переданными специфическими средствами музыкальной выразительности [56; 97].

Однако действующая система обучения музыки в общеобразовательной школе посредством пения (хорового) не в состоянии решить задачу музыкального воспитания. Согласно Д.К.Бусурашвили, изуче-

-100-

ние песен на уроках музыки, как и занятия в школьном хоре развивает музыкальные способности детей достаточно односторонне, поскольку у них в основном вырабатывается восприятие музыкальных произведений, имеющих только словесный текст, в то время как более высокая форма - способность восприятия инструментальной музыки (без словесного выражения) остается пока за пределами школьного музыкального образования [45]. Поэтому курс музыкального обучения необходимо построить так, чтобы уже с подготовительного класса преподавание музыки стало целостным процессом, в котором пение, слушание музыки и музыкальная грамота были строго взаимосвязаны - представлены в единой системе. В качестве такой формы обучения Д.К.Бусурашвили предлагает слушание музыки или "музыкальную литературу" - точнее "синтез музыкальной литературы и специального предмета - анализа формы", внесение элементов которого в музыкальное обучение дает возможность углубить и расширить целостное восприятие музыки и понять

структуру музыкального произведения в диалектическом единстве формы и содержания.

Однако для раскрытия эмоционально-смыслового содержания серьезной профессиональной музыки всех видов и жанров необходимо не только развитие у детей определенных музыкальных способностей, овладение ими специальными знаниями, включающими понимание элементов теории музыки, средств художественной выразительности, но и особая направленность продуктивного педагогического воздействия на решение одной из труднейших задач художественного воспитания - сохранение эмоциональной непосредственности восприятия при возрастающей сознательности отношения к искусству, при углублении в его структуру и технику. Как отмечает Б.М.Теплов, теряя эмоциональную непосредственность отношения к произведениям искус-

-101-

ства, человек теряет собственно эстетическое отношение к ним [227]. Психологические механизмы формирования первоначального художественного образа на основе непосредственного целостного эмоционального восприятия музыкального искусства связаны с художественным, творческим воображением, с "эстетическим усилием открытия" музыкального произведения через переживание его образного содержания.

Особенности музыки и ее восприятие необходимо поставить в центре внимания при построении системы музыкального образования и разработки психолого-педагогических основ обучения и музыкального развития детей [45].

Формирование умения сознательно и эмоционально слушать музыку, знакомство с различными музыкальными жанрами и формами (симфонической, оперной, полифонической, сонатной и т.п.) последовательно должно осуществляться не только в

музыкальной школе на занятиях по предмету "музыкальная литература", но и в общеобразовательной школе, способствуя обогащению музыкально-педагогического процесса. При построении программы музыкального образования необходимо учитывать закономерности развития познавательных процессов, возрастные особенности формирования личности. "...Нельзя упускать возможности, которые создаются, благодаря наличию наиболее сензитивных, чувствительных к тому или иному предметному содержанию или виду деятельности периодов детского развития" [97].

Дошкольный и младший школьный возраст отличается интенсивностью развития творческих способностей. В этот период особое значение приобретают наглядно-образное мышление и творческое воображение, т.к. уровень их развития во многом предопределяет общий процесс психического развития ребенка на всех последующих

-102-

этапах. Советскими психологами (А.В.Запорожец, П.Я.Гальперин и др.) установлено, что формирование у детей умственных действий происходит намного эффективнее при моделировании (опредмечивании) труднодоступных свойств изучаемых объектов. В основе этого процесса лежит принцип опосредствования (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев). В теории и практике музыкального обучения используются приемы моделирования звуковысотных, ритмических особенностей и средств художественной выразительности для дифференциации музыкальной ткани, повышающие степень адекватности художественно-образного восприятия музыкального произведения. В частности, было выявлено, что применение искусственных стимулов, выполняющих роль знаковых моделей, значительно расширяет и усиливает систему психической активности, придавая определенную

направленность психическим процессам. Однако ни развитие музыкального слуха, ни тонкое ритмическое чувство не имеют смысла, взятые сами по себе, в отрыве от эмоциональной отзывчивости, от эмоционального переживания музыки (Б.М.Теплов). Музыкальное обучение неотделимо от процесса формирования личности, сердцевинной которого является развитие эмоционально-аффективной сферы ребенка, составляющей, по определению А.В.Запорожца, важнейший функциональный орган индивида, ядро личности.

Гармонизация психического развития ребенка требует решения ряда проблем при организации многоплановой системы музыкально-перцептивной деятельности, среди которых можно выделить следующие:

**- Воспитание эмоциональной отзывчивости на музыку. Развитие эмоциональности восприятия основано на выявлении взаимосвязи между эмоциональной сферой человека и особенностями ее отражения**

-103-

**в музыке, что определяет важное значение отбора музыкального материала не только по историческому, тематическому, жанровому принципам, но и по эмоциональному содержанию музыкальных произведений, рождающих эмоции различной модальности.**

- Воспитание умения не только эмоционально воспринимать, но и "сознательно слушать музыку", анализируя ее содержание и язык, формирование навыков элементарного слухового разбора. Уровень восприятия находится в прямой зависимости от того, как анализируются художественные произведения: низкий уровень анализа определяет низкий уровень восприятия. Теория становится в таких случаях обобщением слуховых наблюдений, она помогает



пониманию закономерностей развития музыкальной материи.

В педагогической практике накоплен большой опыт, позволяющий сформировать у детей интерес к познанию сложных музыкальных форм, воспитывать активное восприятие музыки, умение сознательно анализировать музыкальные впечатления, концентрируя внимание на всем протяжении звучания музыкального произведения.

**К таким приемам относятся:**

- предварительный рассказ учителя о композиторе, его эпохе, о художественном произведении (история создания и т.д.);
- непосредственное знакомство с музыкальным произведением, его выразительными особенностями, формой;
- **нередко организация слуховой деятельности включает своеобразные слуховые упражнения (отметить элементы изобразительности, определить солирующие музыкальные инструменты, передать целостное впечатление от произведения, определяя его характер, настроение, форму и т.д.);**

-104-

- **воплощение художественного образа разными видами искусств, ассоциативное усиление эмоционального воздействия музыки стимулирует эмоциональный отклик у детей (нарисовать или выбрать среди предложенных картин соответствующую настроению музыкального произведения, сочинить или выбрать созвучные музыкальному образу стихотворение или небольшой рассказ и т.д.);**
- на более высоком уровне развития музыкального восприятия эффективность воздействия может обеспечивать слушание музыкального произведения совместно с нотным текстом.

Указанные методы выполняют ряд важнейших функций в

музыкальном воспитании, **однако, не в полной мере решают задачу сохранения непосредственно-эмоциональной активности восприятия на основе развития художественного воображения ребенка.**

**Функцию своеобразного катализатора эмоционально-экспрессивной реакции в процессе восприятия разнохарактерных музыкальных произведений может выполнять симультанно репрезентируемый ряд цветовых стимулов - тональностей эмоциональных состояний.**

Проведенное экспериментальное исследование возрастной динамики способности звуко-цветового симультанирования позволило разработать специальную методику цветовой актуализации эмоционально-образных представлений.

**Методика цветовой актуализации эмоционально-образных представлений** предполагает постепенное (поэтапное) развитие способности звуко-цветового симультанирования.

**На первом этапе** целью обучения по данной методике является актуализация в процессе продуктивного педагогического воздействия способности ребенка осуществлять выбор из репрезентируемого симультанно с музыкальной композицией ряда цветовых стимулов, модального цветового индикатора эмоционального отношения, соот-

-105-

ветствующего характеру музыкального произведения (фрагмента). Выбор адекватного цветового индикатора модальной эмоционально-экспрессивной реакции может служить элементарной основой для последующего выражения с помощью цвета все более сложных переживаний, рожденных музыкальными образами. Введение реакции выбора цвета в форме игры может активизировать воображение ребенка и означает момент перехода

от пассивного к активному вниманию.

**На втором этапе** развития способности звуко-цветового симультанирования перед учащимися ставится более сложная задача ранжирования элементов цветового ряда по степени соответствия характеру и настроению симультанно репрезентируемой музыкальной композиции. При достижении высокой степени адекватности цветоэмоционального и музыкального образа осуществляется переход к третьему этапу.

**На третьем этапе** в соответствии с методикой цветовой актуализации эмоционально-образных представлений детям предлагаются для прослушивания музыкальные жанры и формы, характеризующиеся сложной динамикой эмоциональных настроений (например, сонатно-симфоническая, рондообразная, двух-трехчастные формы изложения музыкальной мысли).

Эффективное воздействие оказывает предварительная беседа или объяснение, помогающая ребенку адекватно воспринимать художественно-образное содержание музыки. Можно предложить детям при первом прослушивании выделить основные музыкальные темы или разделы музыкальной композиции и построить соответствующую им цветоэмоциональную шкалу. И лишь затем возможно решение основной творческой задачи данного периода: прослушивая музыкальное произведение, воссоздать ("нарисовать")

-106-

сложную динамику эмоциональных состояний, соответствующую репрезентируемому музыкальному образу-процессу.

Методика цветовой актуализации эмоционально-образных представлений на третьем этапе развития способности звуко-цветового симультанирования не столь однозначно и жестко определена, как на первых двух, и оставляет свободу выбора решений для творчески мыслящего педагога. Важное значение

имеет здесь процесс вербализации семантики художественного образа на основе понятий, поляризация которых позволяет выделить личностные смысловые значения. Так, например, подчеркивая исключительную роль системы "слов-образов-понятий", обобщающих через личностный смысл все средства музыкальной выразительности, Б.Л.Асафьев резко отделял чуждые аналогии утилитарно-школьной догматики<sup>1</sup>.

Необходимо отметить, что эффективное применение методики цветовой актуализации эмоционально-образных представлений, особенно если начало ее использования совпадает с критическим для феномена звуко-цветового симультанирования периодом, возможно

-107-

только при наличии всех отмеченных выше факторов продуктивного педагогического воздействия.

Проведенное экспериментальное исследование подтверждает, что для переживания эмоционально-смыслового содержания музыки в процессе музыкально-перцептивной деятельности необходима специальная система организации учебного процесса, учитывающая, что "взрослый с самого начала участвует в построении внутреннего мира ребенка. Однако очень важно, чтобы он именно участвовал, а не строил его, не занимал собой весь внутренний мир ребенка, оставляя ему место и свободу для строительства собственного внутреннего мира" [97].

Введение методики цветовой актуализации эмоционально-

<sup>1</sup> Выделяя в пластике движущейся материи пространственно-временные отношения, сенсорно-моторные и зрительные ассоциации образа движения, Б.Л.Асафьев писал: музыка распределяется во времени и распределяется в озвученном ею или звучащем пространстве, подобно непрерывно изменчивой музыкальной горизонтали то утолщаемой, то утончаемой, то полно, то мало звучной, то подобно мускулу испытывающей сокращение и растяжение, то однолинейной, унисонной, то спокойной, то извилистой: многомерность мелодичной горизонтали и гармонической вертикали рождает образ движения как неотъемлемый компонент художественного процесса [19].

образных представлений в процесс музыкального обучения в соответствии с возрастными и индивидуально-психологическими особенностями детей создает условия для свободы выбора творческих решений и во многом способствует устранению затруднений, связанных с вербализацией музыкально-художественного содержания.

...

Мирошник, Ирина Макаровна. Методика цветовой актуализации эмоционально-образных представлений в музыкально-перцептивной деятельности// И.М.Мирошник. Личность педагога как фактор развития эмоционально-образного восприятия музыки учащимися: Диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / АПН СССР. НИИ общей и педагогич. психологии. - Москва, 1990. - С.97-107.

Полный текст Диссертации И.М.Мирошник размещен по ссылке

<http://database.library.by/files/files/1435660468.pdf>