

8 4 0 9 17

АКАДЕМИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК СССР
ОРДЕНА ТРУДОВОГО КРАСНОГО ЗНАМЕНИ
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ
ОБЩЕЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

На правах рукописи

УДК 159.7

МИРОШНИК Ирина Макаровна

ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ
ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОБРАЗНОГО ВОСПРИЯТИЯ
МУЗЫКИ УЧАЩИМИСЯ

19.00.07 - Педагогическая и возрастная психология

А в т о р е ф е р а т
диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Москва 1990

Работа выполнена в Ордена Трудового Красного Знамени
Научно-исследовательском институте общей и педагогической
психологии Академии педагогических наук СССР.

Научный руководитель – действительный член АПН СССР,
доктор психологических наук,
профессор А.В.ПЕТРОВСКИЙ

Официальные оппоненты: доктор психологических наук,
профессор В.С.МУХИНА;

кандидат психологических наук,
старший научный сотрудник
А.А.МЕЛИК-ПАШАЕВ

Ведущее учреждение – кафедра психологии Харьковского
государственного университета
имени А.М.Горького

Защита диссертации состоится "23" 10 1990 г.
в 14 час. на заседании Специализированного совета К-018.03.01
в Ордена Трудового Красного Знамени Научно-исследовательском
институте общей и педагогической психологии АПН СССР.

Адрес: 103009, Москва, К-9, проспект Маркса, 20, корп."В"

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Института.

Автореферат разослан "22" 09 1990 г.

Ученый секретарь
Специализированного совета,
кандидат психологических наук

Т.Н. Боркова

Т.Н. Боркова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность проблемы. Одна из главных задач, поставленных на XXV съезде КПСС и последующих Пленумах ЦК КПСС, — формирование гармонически развитой личности. Эта стратегическая задача определяет главное направление социальной ориентации науки, в центре которой должен стоять человек, как предпосылка и конечный результат любых конкретно-научных исследований. Комплексный, системный подход к проблеме всестороннего развития всех способностей каждого индивида требует активного поиска качественных новых методов и средств научного анализа, позволяющих раскрыть социально-психологические механизмы формирования личности. В этом аспекте важное значение приобретает музыкальная деятельность, как важный компонент эстетического развития человека.

Научный анализ психолого-педагогических воздействий, расширяющих параметры творческой активности личности на основе регуляции эмоциональных процессов, составляет сегодня одну из актуальных проблем музыкальной педагогики и психологии.

В противоположность функционально-ролевому подходу к изучению диадической системы "учитель-ученик" в качестве основополагающего в диссертационной работе определен тезис об активно-личностном взаимодействии учителя и ученика, в соответствии с которым личность учителя, его педагогические свойства и качества выступают как важнейший фактор формирования психических новообразований ребенка. Анализ закономерностей и психологических механизмов соотношения объективного и субъективного, рационального и эмоционального в музыкально-педагогическом процессе требует исследования его индивидуально-личностных детерминант, познаваемых через феномен отраженной субъектности.

Основная цель данной работы заключается в исследовании психологических механизмов воздействия личности педагога на уровень непосредственно-эмоциональной активности восприятия музыки у детей.

В качестве общей гипотезы исследования выступает предположение о том, что личность педагога в процессе музыкально-дидактического взаимодействия может оказывать влияние на естественную возрастную динамику эмоционально-образного восприятия

музыки у детей.

Общая гипотеза эксилицирована в ряде частных гипотез, предназначенных для экспериментальной проверки.

Первая эмпирическая гипотеза: непосредственно-эмоциональная активность восприятия музыки у детей может быть объективирована в способности звуко-цветового симультанирования и характеризуется определенной возрастной динамикой, включающей возрастание непосредственно-эмоциональной активности восприятия музыки (к 8-9 годам) и ее последующее постепенное угасание.

Вторая эмпирическая гипотеза: процесс музыкального обучения в общем случае не изменяет возрастную динамику непосредственной эмоциональной активности музыкального восприятия.

Третья эмпирическая гипотеза: педагоги с высоким уровнем эмоциональной активности, проявляющейся, в частности, в способности звуко-цветового симультанирования, и использующие творческие методы обучения, способны позитивно изменять естественную возрастную динамику эмоционально-образного восприятия музыки у детей.

Методологической основой исследования является теория деятельностиного опосредствования межличностных отношений и концепция персонализации (А.В.Петровский и В.А.Петровский).

Методами исследования являются: анализ теоретических и экспериментальных данных по рассматриваемой тематике; эксперимент в естественных условиях музыкального обучения; метод отраженной субъектности.

Цель и гипотезы исследования определили постановку следующих теоретических и практических задач.

Теоретические задачи исследования: на основе анализа научных публикаций по проблеме личности выделить основные факторы педагогического воздействия в процессе музыкального обучения; на основе обзора литературы по музыкальной педагогике и психологии определить методику объективации эмоциональной активности процесса музыкального восприятия.

Экспериментальные задачи исследования: разработать методику экспериментального исследования возрастной динамики эмоциональной активности в процессе музыкального восприятия;

исследовать возрастную динамику эмоционально-образного восприятия музыки у детей;

оценить зависимость непосредственно-эмоциональной активности музыкального восприятия от уровня и характера персонализированного воздействия педагога.

Практические задачи исследования: разработка методики актуализации эмоционально-образных представлений в музыкально-перцептивной деятельности;

апробация разработанной методики в музыкально-педагогической практике.

Научная новизна исследования

1. Разработан и применен для исследования музыкально-перцептивной деятельности в процессе дидактического взаимодействия новый подход, основанный на положениях теории деятельностного опосредствования.

2. Описан феномен звуко-цветового симультанирования (ЗЦС) в процессе музыкального воспитания.

3. Исследована возрастная динамика феномена звуко-цветового симультанирования у детей.

4. Доказано, что в зависимости от характера и уровня персонализированного воздействия, степени использования в педагогической практике специальных приемов формирования эмоционально-образного восприятия музыки и развития творческого воображения у детей, педагоги могут оказывать позитивное или негативное воздействие на естественную возрастную динамику эмоционально-образного восприятия музыки.

Практическая значимость: теоретические положения и методические приемы, разработанные в данном исследовании могут быть рекомендованы для повышения эффективности педагогического процесса в общеобразовательных и детских музыкальных школах, а также при подготовке педагогических кадров в средних специальных и высших музыкальных учебных заведениях.

Апробация результатов: результаты исследования докладывались на расширенном заседании лаборатории психологии личности НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР (1989 г.), при чтении лекций на методических семинарах по музыкальной и педа-

гогической психологии для преподавателей музыкальных школ г. Харькова (1986-88 гг.), на заседаниях кафедры психологии Харьковского государственного университета (1989 г.), на научных семинарах лабораторий психологии личности НИИ ОПШ АПН СССР.

Положения, выносимые на защиту:

1. В дошкольном и младшем школьном возрасте проявляется феномен звуко-цветового симультанирования, определяемый как имманентная способность ребенка осуществлять в процессе музыкального восприятия при одновременном предъявлении музыкально-звукового и ряда цветowych стимулов согласование элементов цветového ряда с возникшим эмоциональным состоянием.

2. Развитие эмоционально-образного восприятия музыки и творческого воображения у детей характеризуется определенной возрастной динамикой, объективируемой в способности звуко-цветового симультанирования. В возрасте от 4 до 8 лет наблюдается устойчивое нарастание непосредственно-эмоциональной отзывчивости на музыку, экспериментально регистрируемой в высоких показателях по звуко-цветовому симультанированию. Затем в период с 9-11 лет отмечается постепенное снижение показателей по звуко-цветовому симультанированию, что является, как предполагается, следствием падения непосредственно-эмоциональной активности восприятия музыки у детей.

3. Музыкальное обучение в общем случае незначительно изменяет возрастную динамику звуко-цветового симультанирования. Однако в критическом для данного феномена возрастном диапазоне (10-12 лет для музыкальной школы) наблюдается значительный разброс значений показателей по звуко-цветовому симультанированию для различных групп учащихся.

4. В зависимости от характера и уровня персонализированного воздействия педагога могут оказывать позитивное или негативное влияние на процесс развития способности звуко-цветового симультанирования и, следовательно, изменять естественную возрастную динамику эмоционально-образного восприятия музыки у детей.

Объем и структура работы: диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложения. В работе

имеются таблицы, рисунки и графики.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении дана общая характеристика работы, обоснована актуальность проблемы, сформулированы основная цель, гипотезы и задачи исследования, раскрыта научная новизна, теоретическая и практическая значимость.

В первой главе "Личность педагога в системе музыкально-дидактического взаимодействия" раскрываются методологические и теоретические проблемы психологии личности в системе межличностных отношений. Обоснован выбор в качестве теоретической основы исследования принципа деятельностного опосредствования межличностных отношений, который интегрирует важнейшие философские, общенаучные и конкретно-научные положения. Необходимость специального выделения методологического вопроса определяется тем, что несмотря на множество теоретических подходов, единой общепсихологической теории личности в советской психологической науке до настоящего времени не существует. Поэтому в каждом конкретном исследовании необходимо выделять принципы, которые задают гносеологические, онтологические и концептуальные компоненты системно-психологического анализа. Теория деятельностного опосредствования межличностных отношений и развития личности возникла как результат применения деятельностного подхода к феноменам коллектива и личности. Становление деятельностного подхода связано с культурно-исторической концепцией Л.С.Виготского, общепсихологической теорией деятельности (А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн). Дальнейшее развитие этот подход получил в концепции персонализации, возникшей на стыке общей и социальной психологии в русле теории деятельностного опосредствования межличностных отношений.

Интерпретация личности как "системного качества" и соотношение этого качества с социальной системой открывает возможность рассмотрения личности в трех "психологических измерениях" или "пространствах" и выделения соответственно трех, образующих единство аспектов: интраиндивидуального, интериндивидуального и метаиндивидуального. Новый теоретический подход к пониманию личности -

концепция персонализации – и общий принцип исследования личности – метод отраженной субъектности (В.А.Петровский) – позволяют делать обоснованные заключения об особенностях личности человека через те значимые изменения, которые он своей деятельностью производит в других людях (метаиндивидуальный аспект).

Теоретические и практические исследования системы музыкально-дидактического взаимодействия, как правило, ограничивались анализом интра- и интериндивидуального аспекта, поэтому новый теоретический подход, основанный на концепции персонализации, позволяет раскрыть психологические феномены продуктивного межличностного взаимодействия, обусловленные не только интер- и интраиндивидуальной, но и метаиндивидуальной репрезентацией личности педагога. В диссертационной работе рассматриваются основные направления психолого-педагогических исследований личностных факторов, влияющих на эффективность деятельности учителя: эмоционально-коммуникативный аспект творческого педагогического процесса (В.А.Кан-Калик); лично значимый уровень продуктивного учебного взаимодействия (В.Я.Ляудис, В.П.Панюшкин и др.); психологические характеристики личности учителя как фактора педагогического общения (А.А.Бодалев, Н.А.Березовин, Ф.Н.Гоноболин, Я.Л.Коломинский, Н.Д.Левитов, В.А.Сластенин, А.И.Щербаков и др.); вопросы социальной перцепции в педагогическом общении (А.А.Бодалев, В.Н.Куницына и др.); процессы взаимодействия в учебной деятельности (В.В.Давыдов, Д.Б.Зильконин); стиль педагогического общения (А.А.Андреев, Г.Г.Нейгауз); личность учителя в системе межличностных отношений классного коллектива (А.В.Воробьев, И.Г.Дубов).

Эти направления составляют теоретическую основу научного познания продуктивного межличностного взаимодействия в музыкально-педагогическом процессе.

Уровень музыкально-перцептивной культуры ребенка (Г.С.Костюк, В.Н.Мясищев, Б.М.Теплов) зависит от многих взаимодействующих между собой факторов, включающих индивидуально-типологические и общие возрастные особенности психического развития (В.С.Мухина и др.), имеющийся опыт восприятия музыкального ко-

куства, закономерности возрастной динамики музыкального восприятия и ряд др. Проведенный в работе теоретический анализ психологической, музыковедческой, педагогической литературы (В.К.Белобородова, И.Л.Вахнянская, Н.А.Ветлугина, А.Л.Готсдинер, И.Л.Дзержинская, Е.А.Мальцева, С.И.Науменко, К.С.Тарасова и др.) показал, что музыкальность развивается в онтогенезе как сложная система взаимодействующих общих и специальных музыкальных способностей. В качестве основного показателя музыкальности (Б.М.Теплов) рассматривается непосредственно-эмоциональная отзывчивость на музыку. Структуру музыкальности как индивидуально-личностного свойства определяют образующие его компоненты, формирование которых в онтогенезе происходит от элементарных ко всё более сложным составляющим. Процесс формирования музыкальности имеет возрастные закономерности, но определяется главным образом системой обучающих воздействий (К.С.Тарасова). Это положение дает возможность выделить проблему, решение которой включает определение форм и методов перехода от спонтанного, интуитивного к осознанному восприятию музыки, основанному на усвоении выразительных элементов музыкального языка, при сохранении непосредственно-эмоциональной активности музыкального восприятия ребенка.

Одним из методов формирования эмоционально-образного восприятия музыки, активизации процессов художественно-творческого развития является метод синтеза и комплексного взаимодействия искусств, теоретический фундамент которого составляют работы крупнейших деятелей советской педагогики (Н.К.Крупская, Я.В.Луначарский и др.), исследования в области эстетики, искусствоведения и психологии (Б.Г.Ананьев, Н.А.Ветлугина, Ю.А.Кремлев, А.А.Мелик-Пашаев, С.Д.Рубинштейн, Б.М.Теплов, П.М.Якобсон и др.), ряд педагогических исследований (С.П.Козырева, Т.П.Пеня и др.). Метод синтеза и комплексного взаимодействия искусств осуществляется в условиях максимального использования игрового элемента, стимулирующего творческую активность, и представляет целостную систему формирования качественно нового уровня эмоционально-образного восприятия у детей в художественно-

творческой деятельности (Н.А.Ветлугина, И.Д.Дзержинская, В.А.Езикеева и др.).

В целом, проведенный в первой главе теоретический анализ психологической, музыковедческой и педагогической литературы позволил выделить основные факторы продуктивного межличностного взаимодействия в педагогическом процессе и определить новый подход к исследованию личности педагога в системе музыкального обучения.

Во второй главе диссертационной работы "Исследование возрастных закономерностей эмоционально-образного восприятия музыки" в результате теоретического анализа особенностей развития личности в системе музыкальной деятельности выделены три этапа относительного преобладания интра-, интер- и метаструктур.

Первый этап (относительного преобладания генезиса интраструктур) характеризуется непосредственно-эмоциональной активностью музыкального восприятия, преобладанием внемузыкальных ассоциаций. Особая сензитивность детей к музыкальному искусству, с одной стороны, и семантическая неоднозначность музыкальной информации, с другой, актуализируют механизм синестезии в музыкально-перцептивной деятельности и создают условия для развития творческого воображения ребенка. Характерными особенностями развития личности на данном этапе являются: формирование широкого спектра семиотических элементов интрасубъектного уровня музыкально-перцептивной деятельности и развитого творческого воображения, основанного на непосредственно эмоциональной активности музыкального восприятия ребенка.

Второй этап (относительного преобладания генезиса интерструктур) обусловлен процессом социализации музыкальной деятельности и характеризуется формированием ее мотивов, целей и личностных смыслов. На данном этапе создается система социальных установок, художественно-эстетических ценностей и моделей, опосредствующих процесс художественного общения и возникающих в постоянном межличностном взаимодействии.

Третий этап (относительного преобладания генезиса метаструктур) возникает как качественно новый уровень развития творческих способностей ребенка и обусловлен воздействием ряда

факторов¹⁾, важнейшим среди которых является направленное индивидуально-специфическое влияние личности педагога. Генезис метаструктуры личности ребенка в процессе музыкального обучения характеризуется преобразованием эмоционально-личностной сферы других людей через продукты творческой деятельности (музыкальная композиция, исполнительская интерпретация).

Изучение системы музыкально-дидактического взаимодействия в аспекте теории деятельностного опосредствования межличностных отношений и концепции персонализации позволило сформулировать во второй главе работы общую и эмпирические гипотезы исследования, поставить теоретические, эмпирические и экспериментальные задачи.

В результате анализа методик психологических исследований взаимосвязи музыки - эмоции - цвета была разработана основная экспериментальная методика, необходимая для проверки выдвинутых эмпирических гипотез. Основная экспериментальная методика исследования включает выбор испытуемыми из ряда цветовых стимулов-карточек, предъявляемых симультанно с музыкальными фрагментами, цветового индикатора эмоционального состояния, соответствующего характеру заданного для прослушивания музыкального фрагмента. Отбор разнохарактерных музыкальных композиций в качестве экспериментального материала проводился в соответствии с установленной (В.И.Петрушин) взаимосвязью между музыкой и эмоциями по координатам: медленная мажорная - спокойствие; медленная минорная - печаль; быстрая минорная - гнев; быстрая мажорная - радость. Закономерная взаимосвязь между эмоциями и цветом (А.Н.Лутосшкин, М.Люмер, А.М.Эткинд) позволила ввести в качестве экспериментального материала ряд цветовых индикаторов эмоциональных состояний по указанным параметрам. Было установлено, что степень адекватности цветового решения идентифицируемому музыкальному фрагменту может выступить в качестве искомого объективируемого показателя непосредственно-эмоциональной активности музыкального восприятия у детей.

При разработке методики экспериментального исследования предполагалось, что свойственная детям особая сензитивность к музыке и цвету (В.С.Мухина), обусловленная определенными пси-

1) Детализация и экспериментальное исследование всей совокупности этих факторов не входит в задачи данной диссертационной работы.

хо физиологическими закономерностями, лежит в основе механизма звуко-цветового симультирования, который проявляется как спонтанная объективация в зрительных и слуховых представлениях непосредственно-эмоциональной реакции, дифференцирующейся в зависимости от характера музыкального произведения.

Имманентная способность ребенка осуществлять в процессе музыкального восприятия при одновременном предъявлении музыкально-звукового и ряда цветовых стимулов согласование элементов цветового ряда с возникшим эмоциональным отношением определяется в работе как феномен звуко-цветового симультирования.

Для исследования феномена звуко-цветового симультирования разработана методика, включающая бисенсорное воздействие, основанное на симультанном предъявлении музыкально-звукового и ряда цветовых стимулов. Это одновременное воздействие активизирует процесс согласования информации различных сенсорных каналов, т.е. позволяет испытуемому выбрать из предложенного ряда цветовой стимул, наиболее соответствующий эмоциональному переживанию, возникшему в процессе музыкального восприятия.

Для выявления возрастной динамики феномена звуко-цветового симультирования было проведено исследование, в котором участвовало 186 испытуемых: дети 4-6 лет (средняя, старшая и подготовительная группы детского сада) и дети 7-11 лет (I-V классы общеобразовательной школы).

Исходным для построения эксперимента являлось установленное в психологии константное соответствие определенных цветовых оттенков различным "тональностям" эмоциональных состояний.

Феномен звуко-цветового симультирования в математической экспликации описан как отображение множества музыкальных композиций во множество цветовых символов, опосредствованное формируемым в процессе музыкального восприятия эмоциональным отношением. Фактически это отображение есть математическая композиция двух отображений: множества музыкальных композиций M во множество эмоциональных отношений E ($f : M \rightarrow E$) и множества эмоциональных отношений E на множество цветовых символов C ($\psi : E \rightarrow C$).

Множество эмоциональных отношений E является конечным подмножеством универсума эмоциональных состояний и включает элементы, соответствующие традиционной оценке эмоциональной "тональности" спектральных цветов.

Учитывая, что область отображения Ψ совпадает с областью отображения f , можно записать, что отображение Ψ есть композиция отображений $\Psi = \Psi \circ f$, где $\Psi : M \rightarrow C$.

В процессе звуко-цветового симультанирования осуществляется одновременное предъявление музыкального стимула $m \in M$ и цветового ряда C . Задача испытуемого - посредством возникающего эмоционального отношения восстановить структуру отображения Ψ , т.е. с помощью эмоционального кода воссоздать модальный цветовой образ музыкальной композиции. Испытуемым предлагалось: в процессе прослушивания небольшого отрывка из музыкального произведения выбрать карточку именно того цвета, каким бы они "нарисовали" данную мелодию.

На каждом занятии посредством введения цветовой символики проверялась эмоциональная реакция на три разнохарактерных (принцип контраста) мелодии, при этом испытуемые не знали, какой цвет выбран другими участниками эксперимента. Предложенные мелодии отличались ярко выраженной тональностью эмоционального состояния.

В результате исследования установлено, что в группах детского сада количество правильных ответов с возрастом увеличивается от 68% (младшая группа - 4 года) до 74% в подготовительной группе и до 82% - 8 лет (общеобразовательная школа), затем понижается до 68% - 9 лет, 3-й класс, 53% - 10 лет, 4-й класс и 48% - 11 лет, 5-й класс. Отмечается также существенное увеличение с возрастом времени реакции выбора цветового образца, возрастание числа "рассуждений" при выборе у старших детей по сравнению с быстрой, "бездумной" и правильной реакцией младших.

С целью выявления положительной динамики способности звуко-цветового симультанирования в каждой возрастной группе было проведено четыре занятия.

Полученные результаты представлены в таблице.

Таблица

Количество правильных ответов (в %) по звуко-цветовому симультированию у детей 4-11 лет на I и 4 занятиях

№ занятий	Возраст, лет									
	4	5	6	7	8	9	10	11		
I	68	70	74	78	82	68	53	48		
4	75	82	88	90	92	82	87	82		

Из данных таблицы следует, что как на первом, так и на четвертом занятиях у детей в возрасте от 4 до 8 лет наблюдается рост количества правильных ответов, символизирующих тональность эмоционального состояния, адекватную эмоциональной специфике музыкального образа. Начиная с 9-ти до 11 лет, происходит уменьшение адекватной цветовой реакции на эмоционально-смысловое содержание прослушанной мелодии. Однако уже в конце эксперимента, на четвертом занятии, количество правильных ответов при сопоставлении с первым занятием в данной возрастной группе увеличилось, что свидетельствует об активизации эмоциональных процессов посредством введения цветовой символики.

В случае ослабления эмоциональной активности восприятия, введение цветовой символики множества C позволяет восстановить посредством обратного отображения множества цветовой индикации на множество эмоциональных отношений $\Psi^{-1} : C \rightarrow E$ адекватную эмоционально-экспрессивную реакцию, определяемую отображением f . Важно отметить, что в данном случае не эмоциональное отношение опосредствует цветовосприятие музыкальной композиции, а, напротив, цветовое решение как опосредствующее звено позволяет воссоздать адекватное эмоциональное решение. Таким образом, цветовая индикация выполняет функцию "катализатора" эмоциональной экспрессивной реакции.

Таким образом, во второй главе работы в результате прове-

денного экспериментального исследования установлено, что в дошкольном и младшем школьном возрасте отчетливо проявляется феномен звуко-цветового симультанирования, определяемый как имманентная способность ребенка осуществлять в процессе музыкального восприятия при одновременном предъявлении музыкально-звукового и ряда цветовых стимулов согласование элементов цветового ряда с возникающим эмоциональным состоянием.

Построенная функция возрастной регрессии феномена звуко-цветового симультанирования подтвердила первую эмпирическую гипотезу исследования.

В третьей главе "Психологические механизмы воздействия личности педагога на активность эмоционально-образного восприятия музыки учащимися" представлены результаты экспериментального исследования, проведенного в детских музыкальных школах с целью проверки выдвинутых теоретических гипотез. В пилотажном эксперименте, проведенном в 1983-84 гг., участвовало 240 учащихся: 20 педагогов представили для участия в эксперименте по шесть учащихся в возрасте от 7 до 9 лет и по шесть учащихся в возрасте от 10 до 12 лет. Экспериментальная методика полностью соответствовала описанной выше основной методике исследования. Анализ результатов пилотажного эксперимента в целом подтвердил выдвинутые гипотезы и позволил выделить группы педагогов, учащиеся которых характеризуются: 1 и 2 группа - значительно более высоким (относительно установленного для 10-12 лет) уровнем способности звуко-цветового симультанирования; 3 группа - незначительным отличием от установленного уровня общеобразовательной школы; 4 группа - более низким по сравнению с уровнем общеобразовательной школы показателями по звуко-цветовому симультанированию.

В первой группе среднее количество правильных ответов по звуко-цветовому симультанированию - 85%, во второй группе - 80%, в третьей группе - 49%, в четвертой группе - 32%.

С целью дальнейшего изучения воздействия педагога на естественную возрастную динамику способности звуко-цветового симультанирования учащихся и экспериментального подтверждения гипотетических положений было проведено исследование в

1985-86 гг. на выборке педагогов, участвовавших в пилотажном эксперименте. Эксперимент был проведен в детских музыкальных школах № I им.Бетховена и № I3 им.Коляды г.Харькова. 20 педагогов представили для участия в эксперименте по шесть учащихся своего класса в возрасте от 10 до 13 лет. Как показали результаты пилотажного эксперимента, данный возрастной период характеризуется регрессом феномена звуко-цветового симультирования, что и определило возрастной состав выборки испытуемых.

Методика проведения этого экспериментального исследования на контингенте педагогов и учащихся музыкальных школ имела некоторые особенности. В работе показано, что музыкальная композиция, представленная даже относительно коротким фрагментом, является неоднородным и сложным для восприятия объектом, вызывающим у реципиента многогранный динамический эмоциональный процесс, характеризуемый, наряду с ведущим модальным эмоциональным отношением, множеством менее четких эмоциональных "полутонов".

Предположение о неоднозначности соответствия между музыкальной композицией и эмоциональным состоянием потребовало следующего уточнения математической модели изучаемого феномена, проведенного с помощью формального аппарата теории нечетких множеств. Предполагается, что между элементами множества музыкальных композиций $m \in M$ и множества эмоциональных отношений $e \in E$ установлено нечеткое соответствие - бинарное нечеткое отношение $R \subseteq M \times E$. Функции принадлежности нечеткого отношения R задает отображение

$$\mu_R : M \times E \rightarrow [0, 1] ,$$

т.е. каждой паре элементов (m, e) , $m \in M$, $e \in E$ ставит в соответствие число принадлежащее отрезку вещественной прямой $[0, 1]$. С содержательной точки зрения это число характеризует степень соответствия эмоционального отношения $e \in E$ заданному музыкальному фрагменту $m \in M$.

При проведении эксперимента испытуемым (педагогам и учащимся) предлагалось проранжировать цветовые индикаторы по степени выраженности в заданном музыкальном фрагменте соответствующих эмоциональных отношений. В качестве критерия адекват-

ности принимались результаты ранжирования экспертами трех раз-
нохарактерных музыкальных фрагментов. Для оценки степени ста-
тистической связи между оценочными ранжированиями учеников и
экспертов были рассчитаны коэффициенты ранговой корреляции
Спирмена. Полученные коэффициенты были усреднены по классам
учащихся каждого из 20 педагогов и, соответственно, по трем
музыкальным фрагментам. С целью определения правомочности
усреднения коэффициентов корреляции было использовано Z-пре-
образование Фишера, рассчитаны параметры для критерия Стью-
дента. Рассчитанные значения критерия Стьюдента показали пра-
вомочность усреднения полученных коэффициентов ранговой кор-
реляции.

Средние значения коэффициентов корреляции учащихся по
классам каждого педагога приведены в таблице.

Средние значения коэффициентов корреляции по классам
учащихся двадцати педагогов

№ педа- гога	I	2	3	4	5	6	7	8	9	10
r	0,86	0,82	0,78	0,74	0,69	0,68	0,61	0,56	0,48	0,47
№ педа- гога	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
r	0,47	0,45	0,42	0,29	0,28	0,23	0,17	0,14	0,13	0,07

Анализ представленных средних значений коэффициентов кор-
реляции позволил выделить четыре группы педагогов по значению
рассчитанных коэффициентов:

от 0,86 до 0,74 - первая группа;

от 0,69 до 0,56 - вторая группа;

от 0,48 до 0,42 - третья группа;

от 0,29 до 0,07 - четвертая группа.

Средний коэффициент корреляции учащихся первой группы пе-
дагогов - 0,80; второй - 0,64; третьей - 0,46; четвертой - 0,19.

Сопоставление данных пилотажного и основного экспериментов подтвердило выдвинутые гипотезы, что позволяет говорить о "компенсирующей" функции персонализированного воздействия педагогов I и II групп. Педагоги III группы не оказывают существенного влияния на естественную возрастную динамику. Педагоги IV группы, не использующие творчески методы формирования эмоционально-образного восприятия музыки и развития воображения у детей, могут "блокировать" непосредственно-эмоциональную активность и, как следствие, возможно ухудшение естественной возрастной динамики звуко-цветового симультанирования.

Для подтверждения линейной зависимости между уровнем непосредственной эмоционально-эстетической активности, объективируемой в способности звуко-цветового симультанирования, педагогов и учащихся, был рассчитан парный линейный коэффициент корреляции γ_{xy} между значениями X_i и Y_i коэффициентов ранговой корреляции Спирмена, где Y_i - среднее значение коэффициентов ранговой корреляции между ответами педагогов и экспертов, X_i - среднее значение коэффициентов ранговой корреляции между ответами учащихся i -го педагога и экспертов. Рассчитанное значение $\gamma_{xy} = 0,77$ доказывает, что высокий уровень показателей звуко-цветового симультанирования учащихся является следствием персонализированного воздействия педагога, также обладающего высоким уровнем непосредственно-эмоциональной активности, и наоборот, педагоги, характеризуемые низким уровнем способности звуко-цветового симультанирования, не могут компенсировать ее естественный возрастной регресс.

В целом, полученные данные полностью подтвердили валидность выдвинутых гипотетических положений, в соответствии с которыми личность педагога в процессе музыкально-дидактического взаимодействия может оказывать влияние на естественную возрастную динамику эмоционально-образного восприятия музыки у детей.

При анализе результатов экспериментального исследования, установлено, что условия формирования психических новообразований личности ребенка в музыкально-дидактическом взаимодействии детерминируются механизмом трансляции ("отображения") неформализованных интуитивных компонентов "личного знания" пе-

дагога, являющегося важнейшей функцией диады "учитель-ученик". Это актуализация "я в другом", но не как элементарная копия, а именно как "отображение" идентичных структур не функционально связанные, но различные с точки зрения интрасубъектного опосредствования элементы. "Другое", появляющееся в ходе развития, оказывается не чужим, взятым со стороны, но возникшим на основе предшествующего "своим другим".

Следовательно, в контексте исследования мета-пространство "значимого другого" как "аффектированная область" выступает важнейшим метарегулятором когнитивных процессов. Образ "значимой личности" педагога биполяризуется в эмоциональных процессах, позитивно, а возможно, и негативно координирующих творческую деятельность учащегося, вследствие чего, актуализация идеальной представленности "значимой" личности педагога может значительно повышать, а в случае негативного тонаса понижать, "блокировать" эмоционально-эстетическую и творческую активность учащихся.

Как показали результаты исследования, педагоги, ориентированные на формирование узкоремесленнических (технических) умений и навыков, а, следовательно, на репродуктивный характер межличностного взаимодействия в процессе музыкального обучения, "блокируют" эмоционально-эстетическую и творческую активность учащихся. Это позволяет объяснить некоторые установленные ранее особенности развития детей не только (и не столько) недостатками системы музыкального обучения, но (и прежде всего) особенностями индивидуально-личностного воздействия педагога.

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

На втором этапе развития способности звуко-цветового симультирования перед учащимися ставится более сложная задача ранжирования элементов цветового ряда по степени соответствия характеру и настроению симультируемой 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, характеризующие сложной динамикой эмоциональных настроений (например, сонатно-симфоническая, рондообразная, двух-трехчастные формы изложения музыкальной мысли). Основная творческая задача данного периода: при прослушивании музыкального произведения воссоздать ("нарисовать") сложную динамику эмоциональных состояний, соответствующую репрезентируемому музыкальному образу-процессу.

В заключении диссертационной работы формулируются следующие

выводы:

1. В результате экспериментального исследования установлено, что в дошкольном и младшем школьном возрасте проявляется феномен звуко-цветового симультирования, определяемый как имманентная способность ребенка осуществлять в процессе музыкального восприятия при одновременном предъявлении музыкально-звукового и ряда цветовых стимулов согласование элементов цветового ряда с возникшим эмоциональным состоянием.

2. Развитие эмоционально-образного восприятия музыки и творческого воображения у детей характеризуется определенной возрастной динамикой, экспериментально регистрируемой в изменении способности звуко-цветового симультирования (ЗЦС): в возрасте от 4 до 8 лет наблюдается повышение показателей адек-

ватности процесса звуко-цветового симультанирования, затем, в период 9-II лет, происходит постепенное снижение этих показателей до уровня, более низкого, чем исходный (т.е. регистрируемый в возрасте четырех лет).

3. В процессе проведения формирующего эксперимента установлено, что в случае ослабления непосредственно-эмоциональной активности восприятия, введение цветового образа, соответствующего характеру заданного фрагмента, позволяет воссоздать адекватное эмоциональное отношение. При этом не эмоциональное отношение опосредствует цветовосприятие музыкальной композиции, а, напротив, цветовое решение как опосредствующее звено, позволяет воссоздать адекватное эмоциональное состояние. Таким образом, цветовая индикация может выполнять функцию "катализатора" адекватной эмоционально-эстетической реакции в процессе музыкального обучения.

4. Обучение в детской музыкальной школе в общем случае незначительно изменяет возрастную динамику звуко-цветового симультанирования, несколько увеличивая период возрастания адекватности ЗЧС до возраста девяти-десяти лет. Однако в критическом для данного феномена возрастном диапазоне (10-12 лет для ДМШ) наблюдается значительный разброс показателей адекватности ЗЧС для групп учащихся разных педагогов. Таким образом, фактором сохранения способности ЗЧС выступает различное индивидуально-специфическое влияние педагогов.

5. Анализ экспериментальных результатов позволил выделить четыре группы педагогов по степени и характеру их индивидуально-специфического влияния на естественную возрастную динамику непосредственно-эмоциональной активности и творческого воображения у детей, объективируемых в способности ЗЧС. Педагоги первой и второй групп позитивно изменяют естественную возрастную динамику ЗЧС, в результате чего в критический период 10-12 лет происходит лишь незначительное понижение показателей адекватности звуко-цветового симультанирования, что позволяет говорить о "компенсирующей" функции персонализированного воздействия педагогов первой и второй групп. Педагоги третьей группы не оказывают существенного влияния на естественную возрастную

динамику. Педагоги четвертой группы, не использующие творческие методы формирования эмоционально-образного восприятия музыки у детей, могут "блокировать" непосредственно-эмоциональную активность ребенка и, как следствие, возможно ухудшение естественной возрастной динамики ЭЦС.

На основе экспериментального исследования феномена звуко-цветового симультанирования разработана методика цветовой актуализации эмоционально-образных представлений в процессе музыкального обучения, апробация которой в детских музыкальных школах на занятиях по предмету "музыкальная литература" подтвердила возможность ее применения как эффективного средства развития эмоционально-образного восприятия музыки и творческого воображения у детей.

По теме диссертации опубликованы следующие работы:

1. Цвет как стимул формирования непосредственно-эмоционального отношения к музыке у детей // Новые исследования в психологии. - 1987. - № 1. с.55-58.

2. Возрастные особенности зрительно-слуховых представлений // Сб. научн. тр. Формирование личности: психолого-педагогические проблемы. М.: АПН СССР, 1989. - С. 51-60.

3. Воздействие личности педагога на активность эмоционально-образного восприятия музыки учащимися // Сб. научн. тр. Формирование личности: психолого-педагогические проблемы. М.: АПН СССР, 1989. - С. 29-36.

4. Исследование возрастных особенностей зрительно-слуховых представлений (на материале музыкально-перцептивной деятельности). Деп. в ОЦН "Школа и педагогика" 22.У.89, № 172/89.

5. Исследование психологических механизмов воздействия личности педагога на активность эмоционально-образного восприятия музыки учащимися. Деп. в ОЦН "Школа и педагогика" 22.У.89, № 173/89.