

DOI: 10.31862/2500-297X-2024-1-87-103

УДК 372.878

**Т.Г. Мариупольская, Л.А. Казымова**

Московский педагогический государственный университет,  
119435 г. Москва, Российская Федерация

## Феномен восприятия музыки в аспекте обучения в исполнительских классах педагогических учебных заведений

В статье рассматриваются вопросы формирования восприятия музыкальных произведений учащимися исполнительских классов педагогических учебных заведений. Восприятие для будущего музыканта-педагога является основополагающим процессом, на основе которого определяется его интеллектуальный и творческий потенциал, а также перспективы профессионального развития. Фокусируется внимание на различных видах восприятия, анализируется процесс эмоционального отклика на музыку. Подчеркивается важность сенсорного и интеллектуального опыта в формировании адекватного восприятия художественных артефактов и явлений действительности, в связи с чем особенно отмечается необходимость развития у обучающихся эмоционального интеллекта как способности распознавать связь между эмоциями и мыслями, направлять свои эмоции для достижения поставленных целей. Выявляются особенности когнитивной сферы восприятия, под которой понимается ряд протекающих в логической и смысловой последовательности психологических процессов, целью

© Мариупольская Т.Г., Казымова Л.А., 2024



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License  
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

которых является осознание и обработка информации. Восприятие музыкального произведения является чрезвычайно сложной задачей для человеческого мозга, которая потенциально вовлекает в себя не только эмоции, но и интеллектуальное осмысление услышанного. В статье изложены специфические черты музыкального восприятия, определяются задачи, стоящие перед преподавателями исполнительских классов, нацеленные на расширение общекультурного кругозора будущих специалистов в области педагогики музыкального образования, на повышение когнитивной активности их восприятия.

**Ключевые слова:** обучение музыкантов-педагогов, восприятие музыкального произведения, эстетическое восприятие, художественное восприятие, эмоциональный интеллект, когнитивная сфера восприятия

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Мариупольская Т.Г., Казымова Л.А. Феномен восприятия музыки в аспекте обучения в исполнительских классах педагогических учебных заведений // Педагогика и психология образования. 2024. № 1. С. 87–103. DOI: 10.31862/2500-297X-2024-1-87-103

DOI: 10.31862/2500-297X-2024-1-87-103

**T.G. Mariupolskaya, L.A. Kazymova**

Moscow Pedagogical State University,  
Moscow, 119435, Russian Federation

## The phenomenon of music perception in the aspect of teaching in performing classes of pedagogical educational institutions

The article deals with the formation of perception of musical works by students of performing classes of pedagogical schools. Perception for future musician-teachers is a fundamental process on the basis of which their intellectual and creative potential, as well as prospects for professional development, are determined. The article focuses on different types of perception, analyzes the process of emotional response to music. The importance of sensory and

intellectual experience in the formation of an adequate perception of artistic artifacts and phenomena of reality is emphasized, in connection with which the need to develop the emotional intelligence of students is emphasized, as the ability to recognize the connection between emotions and thoughts, to direct their emotions to achieve the goals. Features of cognitive sphere of perception are revealed, by which the authors mean a series of psychological processes in logical and semantic sequence, the purpose of which is awareness and processing of information. Perception of a musical work is an extremely difficult task for the human brain, which potentially involves not only emotions but also intellectual comprehension of what was heard. The article describes specific features of musical perception, defines the tasks that teachers of performing classes face, aimed at expanding the general cultural horizons of future specialists in the field of pedagogy of music education, increasing the cognitive activity of their perception.

**Key words:** training of musicians-teachers, perception of a musical work, aesthetic perception, artistic perception, emotional intelligence, cognitive sphere of perception

CITATION: Mariupolskaya T.G., Kazymova L.A. The phenomenon of music perception in the aspect of teaching in performing classes of pedagogical educational institutions. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2024. No. 1. Pp. 87–103. (In Rus.). DOI: 10.31862/2500-297X-2024-1-87-103

Анализ феномена восприятия изучаемых в музыкально-исполнительских классах произведений – один из самых сложных разделов в педагогике музыкального образования. Восприятие для будущего музыканта-педагога является процессом, на основе которого определяется его интеллектуальный и творческий потенциал, а также перспективы профессионального развития.

Музыкальное восприятие стало предметом изучения в трудах известных ученых-музыковедов (Е.В. Назайкинский, В.В. Медушевский, М.Г. Арановский, Е.А. Ручьевская, М.Ш. Бонфельд, Б.Л. Яворский, Б.В. Асафьев и др.), рассматривающих проблему в рамках музыковедческой науки, что подчеркивает их интерес к вопросам музыкальной психологии в теоретическом музыкознании. Ученые-психологи исследовали данную тему в контексте изучения слуха, памяти, внимания, интеллекта. Работы Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, Б.М. Теплова, А.Л. Готсдинера, Ю.А. Цагарелли и др. являются методологической основой исследования восприятия как целостного психического процесса. Однако проблема музыкального восприятия не раскрыта

в достаточном объеме в музыкально-педагогическом научно-исследовательском поле, что становится преградой для совершенствования методики обучения в исполнительских классах педагогических учебных заведений и не позволяет создать оптимальные условия для более глубокого и всестороннего изучения музыкального сочинения. Этим обусловлена актуальность данной работы.

*Цель исследования* – осветить наиболее важные для подготовки будущего музыканта-педагога аспекты формирования восприятия музыкального произведения в исполнительских классах. Задачи исследования: проанализировать значимые для настоящего исследования позиции и взгляды ученых на суть процесса восприятия; выявить особенности восприятия музыкального произведения учащимися-музыкантами; обозначить эмоциональную и познавательную-когнитивную функции музыкального восприятия.

Восприятие с точки зрения психологии – это процесс отражения явлений в совокупности их отличительных свойств. Без активных взаимоотношений с окружающими нас предметами невозможно дать начало формированию восприятия. Определяя основной анализатор в акте восприятия, различают зрительное, слуховое, осязательное, вкусовое и обонятельное восприятие [7, с. 44–45]. В данном вопросе важно уточнить, как процесс восприятия коррелирует с другими параллельно возникающими психическими функциями, и как эти функции, в свою очередь, подвержены действию перцептивных процессов.

Психологи указывают на главный фактор восприятия любого явления действительности. Этот фактор – опыт. Тем самым, восприятие – это совокупность психических процессов, обеспечивающих субъективное отражение объектов действительности, означающее, что «всякий акт восприятия опосредован прошлым опытом индивидуума» [1, с. 15].

Отметим, что опыт включает в себя фиксацию пережитых событий, которая называется памятью. Формулируя свою мысль, «человек формирует и запечатлевает ее» [20, с. 89], испытывая при этом разного рода множественные воздействия. Данные воздействия зависят от эмоционального, физического состояния человека, его интеллектуального потенциала, которые, в свою очередь, способны снизить или повысить уровень некоторых психологических характеристик и качество восприятия окружающей действительности.

Однако невозможно разделить процесс восприятия на отдельные функциональные аспекты и считать, что, например, зрение и слух изолированы и независимы друг от друга. Они являются взаимосвязанными сторонами восприятия, т.к. зрение и слух включают в себя интерпретацию, а не простую запись изображения или звука, как механические

камера или магнитофон. Исследуя сложный человеческий организм и его способность к познанию окружающей среды, важно учитывать все аспекты перцептивной деятельности. Предположим, что в случае, когда люди заявляют о произошедших с ними сенсорных «переживаниях» или процессах, принадлежащих к разным смысловым категориям или «модальностям», это может быть связано с наличием опыта, а не простым ощущением внешних факторов, иначе следовало бы понимать под звуком лишь переживание, обусловленное слухом. Следовательно, восприятие – это не элементарная разновидность простого зеркального отражения. Человек, живя в мире сложных форм, не может изолированно поглощать информацию, вызванную отдельными ощущениями. Ему помогают смысловые образы, отражение которых «опирается на совместную работу органов чувств, синтез отдельных ощущений в сложные комплексные системы» [25, с. 97]. Переживаемый опыт распадается на определенные фрагменты, благодаря чему можно установить причинно-следственные связи, повлиявшие на его возникновение. Можно предположить, что, если бы все чувственные переживания поступали «не отмеченными» какими-либо отличительными чертами, они были бы опосредованы только телесным ощущением.

Восприятие не может рассматриваться как отдельный, независимый от памяти, мышления и внимания процесс [22, с. 294]. Оно подразумевает более глубокий уровень осознания, чем просто сознательное ощущение, т.е. связано с когнитивными процессами. Выходя за пределы сенсорной реакции, познание включает в себя процессы трансформаций, которые предстают в виде интерпретаций. Восприятие – это «система приема и преобразования информации, обеспечивающая организму отражение объективной реальности и ориентировку в окружающем мире» [32, с. 124].

По мнению И.А. Зимней, «восприятие безоговорочно включает в себя осмысление» [23, с. 132]. Это связано с тем, что мыслительная работа «охватывает восприятие со всех сторон: предваряя его, в него включаясь и над ним надстраиваясь» [20, с. 87]. Важно понимать, что в повседневной жизни восприятие сравнительно редко является восприятием изолированных стимулов и событий, а определяется как полная преемственность знаний и опыта, с которыми такие представления связаны.

Обучение относится к относительно постоянным, узнаваемым изменениям в поведении, основанным на опыте. Такие изменения являются показателем определенной завершенности обучения. Важность обучения в значительной мере заключается в его влиянии на интерпретации, которые учащиеся накладывают на сенсорную информацию. По мере того, как человек накапливает опыт, учится на нем и подвергается его

влиянию, поведение может меняться, что способствует развитию анализаторов, в основе которых лежат сложные системы нервных связей. Наиболее важные особенности восприятия – «предметность, целостность, структурность, константность и осмысленность» [18, с. 9].

Рассмотрим несколько видов восприятия, которые различаются по предмету отражения действительности. *Эстетическое* восприятие играет важную роль в эстетическом воспитании учащихся, стимулирует развитие способности к эмоционально-образному переживанию разного рода объектов и явлений и улучшает «способность воспринимать, чувствовать, понимать прекрасное в жизни и в искусстве» [33, с. 34]. Следовательно, эстетическое воспитание – это воспитание способности воспринимать прекрасное в окружающей действительности, а также процесс, в котором «духовность находится в единстве с воспринимаемой формой» [2, с. 39], и в то же время «культурное приобретение человека, для развития которого требуются педагогические усилия» [14, с. 288].

*Художественное* восприятие позволяет учащемуся окунуться в мир творчества, дифференцировать разнообразные смыслы, которым посвящены вечные темы искусства, а также создавать индивидуальные интерпретации художественного произведения на основе собственного мироощущения и мировосприятия. Как способность, художественное восприятие достигает максимального развития только в процессе активной творческой деятельности. По утверждению Б.М. Теплова, «всякая способность развивается только в процессе такой деятельности, которая без нее не может осуществиться» [31, с. 296]. С педагогической точки зрения, развитие этой способности в области музыкального искусства необходимо начинать как можно раньше – желательно, в дошкольном возрасте. К примеру, учащиеся уже с раннего возраста проявляют максимальную активность в постижении всего нового, т.к. у них появляется желание самостоятельного постижения мира. Поэтому художественное восприятие играет роль не только отдельной способности, но и целостного способа отражения окружающего мира.

Следует отметить, что художественное восприятие позволяет человеку раскрыть уникальные возможности открытия нового, постижения собственного Я, выстраивания личностного отношения к многогранному и противоречивому окружающему миру с помощью необъятного поля художественных образов, воплощенных в произведениях искусства. Художественное восприятие, с психологической точки зрения, подразумевает под собой способность «к эмоциональной идентификации и эмпатии, высокий уровень развития воображения и способность к художественно-эстетическому переживанию (не присутствующему в жизненном опыте)» [10, с. 22].

Художественное восприятие как творческий процесс создания новых модальностей, воссоздания художественного образа в новой интерпретации, процесс диалога между автором произведения и своеобразным адресатом интересовал ученых из разных научных областей: философов, искусствоведов, культурологов, психологов, музыковедов и др. Можно утверждать, что междисциплинарное исследование художественного восприятия как феномена подтверждает его особую значимость и актуальность.

Главное отличие художественного восприятия от эстетического заключается в том, что художественное восприятие имеет необходимое требование понимания и знания того языка искусства, которое лежит в основе художественного произведения. Предмет художественного восприятия – образные модели отражения и преобразования реальной, окружающей действительности. По мнению Н.Ю. Русовой, художественное восприятие «имеет особую нравственную, мировоззренческую направленность, сложность позитивных и негативных эмоциональных реакций» [30, с. 182].

*Музыкальное* восприятие ориентировано на восприятие и понимание того, что выражается музыкальными звуками, ритмами, интонациями. Оно, в первую очередь, направлено на постижение смысловой составляющей музыки, – ее художественной, нравственной и эстетической сущности. Е.В. Назайкинский считает, что обращение к понятию «музыкальное восприятие» необходимо для того, чтобы выявить «те значения и смыслы, которыми обладает музыка как искусство, как особая форма отражения действительности, как эстетический художественный феномен» [16, с. 91].

Формирование музыкального восприятия не может проходить отдельно от эстетического и художественного воспитания учащегося. Уровень развития способности музыкального восприятия определяется «переживаниями, эмоциональными откликами, пониманием языка художественных образов, умением переводить их на личностный индивидуальный код» [29, с. 22]. В этом случае музыкальное восприятие играет роль способа развития адекватности реакции слушателя на художественный образ, сформированного музыкальными звуками через личную интерпретацию, связанную с собственным мироощущением и мировосприятием.

Проблема определения сущности музыки занимает одно из важных мест в вопросе о музыкальном восприятии. Исследователи считают, что музыка – это «вид искусства, самовыражение человека в звуковых образах, познающего мир и себя в нем в единстве рациональных и иррациональных, осознаваемых и неосознаваемых, духовных и телесных составляющих» [28, с. 64]. Именно музыкальное искусство подчиняется

закономерностям развития культуры, которое выражено в противоречивой взаимосвязи осознаваемых и неосознаваемых, линейных и нелинейных составляющих.

Непредсказуемость воздействия всего интонационного поля музыки на слушателя расширяет этот вопрос от конструктивно-материального взгляда на музыку до духовно-метафоричного. Как замечает Б.В. Асафьев, музыка – это «искусство интонируемого смысла» [3, с. 344]. Тем самым, уровень развития музыкального восприятия зависит не только от знаний и информации об искусстве, но и от процесса коммуникации с ним в виде постижения образных значений и смыслов, скрытых в интонационном поле музыкального искусства. Музыкальное восприятие как единый механизм познания и постижения смыслов невозможно без тесной и постоянной взаимосвязи эмоционально-образного переживания и интеллектуального осмысления услышанного. Таким образом, музыкальное восприятие подчиняется правилам, которые «формируют то, что не осознается, зависят от активности осознаваемого не в меньшей степени, чем возможности и функции последнего от скрытых особенностей бессознательного» [6, с. 483].

Учащиеся музыкально-исполнительских классов согласуют свой внутренний мир с изменяющимися чувствами и мыслями, со сложным образным содержанием музыкальных интонаций, конкретизируя их благодаря своему эстетическому опыту соприкосновения с искусством. Музыкальное произведение инициирует начало установления диалога слушателя с миром музыкальных интонаций и смыслов. Это, в определенной степени, подтверждает синергетическую природу музыкального искусства. Солидаризируемся с мнением В.Н. Порус, которая утверждает, что «искусство – это не только процесс постоянного восстановления, возобновления, возрождения смысла художественного произведения, это еще и постоянное творение самой способности понимания – творение понимающего субъекта» [24, с. 307].

Анализируя вышесказанное, невозможно не упомянуть роль и значение в восприятии музыкального произведения эмоционального на него отклика. Под эмоциями понимаются «психические процессы, отражающие оценку ситуации для человека в плане удовлетворения его актуальных потребностей и протекающие в форме субъективных переживаний и физиологических реакций» [19, с. 12].

Существуют некоторые неточности в сопоставлении понятий «эмоциональный язык» и «эмоциональное состояние». При более близком изучении смысла таких терминов, как «настроение», «чувство», «эмоция» и «аффект», можно заметить, что они не имеют определенного



диапазона применения и могут свободно (и, возможно, неправильно) применяться ко многим состояниям или действиям. Эмоции не стоит рассматривать в индивидуальном ключе, как отдельно развивающуюся категорию, т.к. они являются «событием не только психологическим, и их функциональное назначение не исчерпывается разносторонними влияниями на уровне субъективного отражения» [26, с. 18].

Эмоции могут иметь общие физиологические модели возбуждения, поведенческие характеристики, когнитивные компоненты или причинно-следственные предшествующие катализаторы. Е.П. Ильин пишет о том, что, классифицируя эмоции, важно обращать внимание на «механизмы появления, причины, вызывающие эмоциональные реакции, знак переживаний, их интенсивность и устойчивость, влияние эмоций на поведение и деятельность человека» [12, с. 77]. Эмоциональный тон впечатлений «может быть бесконтактным, т.е. не связанным с прямым воздействием физического или химического раздражителя, а являющимся следствием представления» [Там же, с. 30].

Предпринято множество попыток решить проблемы музыкального выражения эмоций с позиций эстетики и музыковедения. Тем не менее, эти вопросы, как правило, рассматриваются изолированно. К примеру, музыковеды склонны рассматривать эмоциональный отклик для объяснения выразительных свойств музыки. В результате, существуют многочисленные исследования о музыкальных выражениях эмоций, но предпринято относительно мало попыток рассматривать музыку с когнитивной точки зрения.

Сегодня в научной среде предполагается, что познание и эмоции являются двумя взаимодополняющими аспектами психики, которые трудно разделить с позиции их влияния на выполнение поведенческих действий. Эмоциональный интеллект – относительно новое понятие в психологии, которое привлекает все большее внимание исследователей в последнее время. Оно относится к способности индивида распознавать, понимать и управлять не только собственными эмоциями, но и эмоциями других.

Эмоциональный интеллект был впервые представлен как концепция американскими психологами Д. Гоулман, П. Саловэй, Д. Карузо и Д. Майером. Они определили эмоциональный интеллект как способность контролировать свои собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию, чтобы соответствующим образом направлять свои мыслительные процессы и действия. С тех пор это определение было расширено и уточнено, но основная идея остается прежней: эмоциональный интеллект – это способность распознавать эмоции и управлять ими.

Эмоциональный интеллект часто сопоставляется с традиционным интеллектом, который обычно измеряется тестами IQ и фокусируется на таких способностях, как быстрое решение проблем, адаптивность, память и логическое мышление. Несмотря на то, что эти способности важны, они не дают полной картины общего интеллекта человека. Эмоциональный интеллект охватывает широкий спектр навыков и способностей, которые имеют решающее значение для успеха во всех областях жизни человека.

Этот тип интеллекта связан с навыками и умениями, которые позволяют учащимся эффективно общаться, решать конфликты и строить позитивные отношения с окружающими их людьми. Несомненно, что некоторые люди могут быть естественно более «эмоционально умны», чем другие в силу воспитания или генетических факторов. Однако эмоциональный интеллект может быть развит и улучшен с течением времени. Существует несколько стратегий и методов, которые могут быть использованы для повышения эмоционального интеллекта, в том числе саморефлексия, сопереживание, эмоциональное регулирование, развитие навыков общения и др.

Эмоциональный интеллект довольно часто является игнорируемым аспектом общего интеллекта. Обучение тому, как распознавать, понимать и управлять своими эмоциями более последовательно и эффективно, поможет учащимся лучше ориентироваться в различных ситуациях, связанных с решением профессиональных задач. Эмоциональный интеллект – это не фиксированный и статичный процесс, т.к. он может совершенствоваться через сфокусированное понимание и практику.

Б.В. Асафьев отмечает, что «творчески одаренная личность обогащает музыку, благодаря богатству своих эмоций и впечатлительности, благодаря силе волевых импульсов и утонченности восприятий, благодаря мощной энергии мысли» [4, с. 98]. Вследствие чего эмоциональность, музыкальное восприятие учащихся и эмоциональный интеллект не могут рассматриваться изолированно в контексте изучения методологии педагогики музыкального образования. Л.С. Выготский утверждает, что «эмоции искусства – суть умные эмоции» [8, с. 257].

Следовательно, развитие эмоционального интеллекта должно стать одной из первостепенных задач в развитии общих и специальных способностей учащихся музыкально-исполнительских классов педагогических учебных заведений. Это связано с тем, что эмоциональный интеллект «оказывает влияние на познавательные процессы, эффективность межличностного взаимодействия и способствует развитию эмпатичного поведения и рефлексии» [17, с. 150].

Феномен когнитивизма способен решить крайне проблематичные и ранее считавшиеся невозможными в психологии проблемы. Считается, что если отличительной чертой конкретного типа эмоций является некоторый лингвистически определяемый когнитивный контент, то музыка не будет являться подходящим средством для его выражения. Это объясняется тем, что без сопровождающей информации, предоставляемой текстами романсов или либретто, возможности музыки могут казаться крайне ограниченными. Несмотря на эти ограничения, музыка, тем не менее, успешно передает широкий спектр эмоциональных состояний.

Парадигма когнитивизма – это «взгляд, согласно которому человек должен изучаться как система переработки информации, а поведение человека должно описываться и объясняться в терминах внутренних состояний человека» [11, с. 17]. Когнитивизм был широко принят как феномен, проливающий новый свет на анализ эмоций и расширяющий понимание эмоций как когнитивных процессов. Общим для когнитивистских теорий является мнение, что некоторая форма когнитивного содержания является концептуально необходимой составляющей эмоциональных состояний.

С позиций философии сознания, когнитивизм используется для обозначения «концепций, редуцирующих сознание к знанию, т.е. трактующих все компоненты сознания (включая и ценностно-интенциональные) как когнитивные феномены» [15, с. 18]. Помимо вышеупомянутого метода классификации, определение когнитивного содержания позволяет оценить эмоции с точки зрения рациональности и преднамеренности.

В.Н. Панфёров пишет, что «внешний облик является побудителем первичной произвольной эмоции, соответствующей неясной психофизиологической реакции субъектов друг на друга» [21, с. 56]. Было бы неверно назвать красноту как иррациональную реакцию, а гневные жесты как рациональную. Ученым трудно провести различие между спонтанным или рефлексивным поведением, с одной стороны, и преднамеренными действиями – с другой. Следовательно, оценка рациональности имеет два аспекта: поведенческий или когнитивный, но когнитивизм, тем не менее, позволяет анализировать эмоции именно как рациональные или иррациональные.

Обучающиеся музыкальному искусству осознают природу смыслообразования музыкального концепта в связи с тем, что «выявление связи между мыслью и ее репрезентацией является главным предметом когнитивного подхода к исследованию текста в самом широком понимании» [13, с. 174]. Вопрос когнитивизма заключается в определении того, как оценочное познание вписывается в качестве компонента эмоциональных

состояний, какую причинно-следственную роль оно играет и какова его связь с физиологическими аспектами и чувственными качествами эмоций.

Когнитивными моделями являются «образы объекта, которые формируются на базе его картины мира» [5, с. 84]. Однако не все эмоции поддаются разграничению с помощью концептуальных элементов, например, безобъективные эмоции и эмоции с неопределенным познавательным содержанием, такие как, например, музыкальные эмоции. Эмоции, порождаемые подсознательными образами или непосредственно перцептивные, могут быть оценены человеком как иррациональные, если не будет известна причина возникновения данного эмоционального состояния. Это отчетливо видно тогда, когда человек находит себя озадаченным в отношении того, почему он чувствует себя именно таким определенным образом.

Сегодня в психологической практике под словосочетанием «когнитивная сфера восприятия» специалисты понимают ряд протекающих в логической и смысловой последовательности психологических процессов, целью которых является обработка информации. Эту сферу психологи определяют, как совокупность психических процессов, призванных выполнить функцию рационального познания. Следовательно, эта область связана с логической обработкой данных. Когнитивная сфера восприятия связана с памятью, вниманием, пониманием, мышлением, принятием решений, познавательными действиями.

Когнитивное развитие – это процесс построения мыслительных процессов, включающих запоминание и принятие решений в глобальном контексте – на протяжении всей человеческой жизни. Когнитивное развитие относится к тому, как человек воспринимает, думает и получает знание о мире через взаимодействие генетических и усвоенных факторов. Среди областей когнитивного развития – обработка информации, интеллект, рассудок, развитие языка и памяти.

Сами когнитивные структуры не принимают участия в рождении эмоций. Эмоции связаны с нейрофизиологическими процессами, поэтому они влияют на сознание человека и выражаются во внешних проявлениях. Соответственно, «эмоция сама оказывает непровольное влияние на когнитивный аппарат и моторику человека» [27, с. 260]. Это возможно подтвердить существованием состояний, которые способны полностью отключить сознание человека. Вся когнитивная деятельность мотивируется «изнутри» основными эмоциональными и гомеостатическими потребностями (мотивационными побуждениями), которые исследуют события окружающей среды для выживания, одновременно способствуя вторичным процессам обучения и памяти.

Л.С. Выготский замечает, что эмоции следует исследовать не в изолированном виде, а в тех связях, которые способны «объединять эмоции с более сложными психологическими системами» [9, с. 328]. Эмоции оказывают существенное влияние на когнитивные процессы учащихся, включая восприятие, внимание, обучение, память и др. Особенно эмоции способны модулировать избирательность внимания, а также мотивировать различные действия и общее поведение. Игра на музыкальном инструменте, пение или дирижирование является чрезвычайно сложной задачей для человеческого мозга, которая потенциально вовлекает в себя все когнитивные процессы, эмоции и т.д., что делает педагогику музыкального образования и музыкальное исполнительство идеальным инструментом для исследования человеческого познания и механизмов, лежащих в основе процессов мозговой деятельности.

Музыка отличается от других когнитивных систем, а ее восприятие не всегда зависит только от слуховых функций. Некоторые учащиеся с немзыкальным слухом могут обрабатывать (распознавать и интерпретировать) и звуки окружающей среды, и речь без каких-либо трудностей. Возможно, что музыкальные эмоции возникли из просодических аспектов языка, но в процессе развития и разработки обе системы стали работать изолированно. Люди с немзыкальным слухом часто сообщают о том, что они не могут распознать или интерпретировать музыку, в то время как они получают удовольствие от музыки, вне зависимости от того, были ли они осведомлены о ее эмоциональном содержании заранее.

Когнитивный аспект восприятия музыки обладает своими независимыми функциями, т.к. он имеет отдельную память: можно не узнать знакомую мелодию, но сыграть или спеть ее по памяти. Приведем в доказательство цитату Б.В. Асафьева, который утверждает, что «в музыке ничего не существует вне слухового опыта. Поэтому ни одно определение не может возникать из “немых”, из абстрактных, вне материала музыки лежащих предпосылок, а только из конкретного восприятия того, что звучит» [3, с. 198].

Таким образом, восприятие музыки неизменно связано с накопленным интеллектуальным и эмоциональным опытом, художественным и эстетическим кругозором, знаниями о музыкальном искусстве, психологии музыкальной деятельности, а также с развитием эмоционального интеллекта и когнитивных способностей обучающихся. Концентрация внимания на вышеуказанных аспектах обучения позволяет создавать оптимальные условия для совершенствования профессиональной подготовки будущих педагогов-музыкантов, повышению уровня их исполнительского мастерства.

## Библиографический список / References

1. Агафонов А.Ю. Психология образных явлений. Самара, 2003. [Agafonov A. Psikhologiya obraznykh yavleniy [Psychology of figurative phenomena]. Samara, 2003.]
2. Ананьев Б.Г. Психология чувственного познания. М., 1960. [Ananiev B.G. Psikhologiya chuvstvennogo pozvaniya [Psychology of sensory knowledge]. Moscow, 1960.]
3. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. 2-е изд. Л., 1971. [Asafiev B.V. Muzykalnaya forma kak protsess [Musical form as a process]. 2nd ed. Leningrad, 1971.]
4. Асафьев Б.В. О симфонической и камерной музыке. Л., 1981. [Asafiev B.V. O simfonicheskoy i kamernoymuzyke [About symphonic and chamber music]. Leningrad, 1981.]
5. Баксанский О.Е. Фундаментальные, прикладные и практические аспекты когнитивных наук. М., 2008. [Baksansky O.E. Fundamentalnye, prikladnye i prakticheskie aspekty kognitivnykh nauk [Fundamental, applied and practical aspects of cognitive sciences]. Moscow, 2008.]
6. Бессознательное: Природа. Функции. Методы исследования. Тбилиси, 1978. [Bessoznatelnoe: Priroda. Funktsii. Metody issledovaniya [Unconscious: Nature. Functions. Research methods]. Tbilisi, 1978.]
7. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. М., 2002. [Bim-Bad B.M. Pedagogicheskiy enciklopedicheskiy slovar [Pedagogical encyclopedic dictionary]. Moscow, 2002.]
8. Выготский Л.С. Психология искусства. М., 1998. [Vygotsky L.S. Psikhologiya iskusstva [Psychology of art]. Moscow, 1998.]
9. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 6. Научное наследство / под общ. ред. М.Г. Ярошевского. М., 1984. [Vygotsky L.S. Sbranie sochineniy. [Collection of works] In 6 vols. Vol. 6. Scientific heritage. M.G. Yaroshevsky (ed.). Moscow, 1984.]
10. Грибанова М.В. Формирование эстетического и художественного восприятия детей старшего дошкольного возраста: На материале изобразительного искусства: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 1999. [Gribanova M.V. Formirovanie esteticheskogo i hudozhestvennogo vospriyatiya detej starshego doshkolnogo vozrasta: Na materiale izobrazitel'nogo iskusstva [Formation of aesthetic and artistic perception of children of older preschool age: On the material of fine art]. PhD Dis. Yekaterinburg, 1999.]
11. Демьянков В.З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода // Вопросы языкознания. 1994. № 4. С. 17–33. [Demyankov V.Z. Cognitive linguistics as a kind of interpretive approach. Voprosy Jazykoznanija. 1994. No. 4. Pp. 17–33. (In Rus.)]
12. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. М., 2011. [Ilyin E.P. Emotsii i chuvstva [Emotions and feelings]. Moscow, 2011.]
13. Кривошей И.М. Русский романс: перспективы когнитивного подхода к исследованию ключевых концептов // Диалог искусств и артпарадигм. Статьи. Очерки. Материалы. Саратов, 2018. С. 171–179. [Krivoshey I.M. Russian romance: Perspectives of cognitive approach to the study of key

- concepts. *Dialogue of Arts and Art Paradigms. Articles. Essays. Materials*. Saratov, 2018. Pp. 171–179. (In Rus.)]
14. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. М., 2000. [Leontiev A.N. *Lektsii po obshchey psikhologii* [Lectures on general psychology]. Moscow, 2000.]
  15. Максимов Л.В. Когнитивизм как парадигма гуманитарно-философской мысли. М., 2003. [Maksimov L.V. *Kognitivizm kak paradigma gumanitarno-filosofskoy mysli* [Cognitivism as a paradigm of humanitarian and philosophical thought]. Moscow, 2003.]
  16. Назайкинский Е.В. Музыкальное восприятие как проблема музыковедения // Восприятие музыки: сборник статей. М., 1980. С. 91–111. [Nazaikinsky E.V. *Musical perception as a problem of musicology. Vospriyatie muzyki*. Moscow, 1980. Pp. 91–111. (In Rus.)]
  17. Нигматуллина Э.Б. Развитие эмоционального интеллекта дошкольника как путь к его успешному будущему // Вопросы педагогики. 2020. № 1-1. С. 147–150. [Nigmatullina E.B. *Development of emotional intellect of preschool as a way to his successful future. Voprosy pedagogiki*. 2020. No. 1-1. Pp. 147–150. (In Rus.)]
  18. Общая психология: учебное пособие для студентов вузов и слушателей курсов психологических дисциплин / под общ. ред. А.Г. Маклакова. М., 2012. [Obshchaya psihologiya [General psychology]. Educational manual for university students and students of psychological disciplines. A.G. Maklakov (ed.). Moscow, 2012.]
  19. Общая психология. Эмоции и мотивация: курс лекций / под общ. ред. Ж.А. Барсукова. Могилев, 2017. [Obshchaya psihologiya. Emocii i motivaciya [General psychology. Emotions and motivation]. Course of lectures. Zh.A. Barsukov (ed.). Mogilev, 2017.]
  20. Основы общей психологии / под общ. ред. С.Л. Рубинштейна. М., 2012. [Osnovy obshchej psikhologii [Fundamentals of general psychology]. S.L. Rubinstein (ed.). Moscow, 2012.]
  21. Панфёров В.Н. Когнитивные эталоны и стереотипы взаимопознания людей // Вопросы психологии. 1982. № 5. С. 139–141. [Panferov V.N. *Cognitive standards and stereotypes of mutual knowledge of people. Questions of Psychology*. 1982. No. 5. Pp. 139–141. (In Rus.)]
  22. Педагогика и психология: учебное пособие для студентов вузов / под общ. ред. Л.А. Григорович, Т.Д. Марцинковской. М., 2001. [Pedagogika i psihologiya [Pedagogy and psychology]. Educational manual for university students. L.A. Grigorovich, T.D. Marzinkovskaya (eds.). Moscow, 2001.]
  23. Педагогическая психология: учебник для вузов / под общ. ред. И.А. Зимней. М., 2010. [Pedagogicheskaya psihologiya [Pedagogical psychology]. Textbook for universities. I.A. Zimnyaya (ed.). Moscow, 2010.]
  24. Порус В.Н. Искусство и понимание: Сотворение смысла // Заблуждающийся разум? Многообразие научного знания. М., 1990. С. 256–277. [Porus V.N. *Art and understanding: Creation of meaning. The Deluded Mind? Diversity of Scientific Knowledge*. Moscow, 1990. Pp. 256–277. (In Rus.)]
  25. Психология: учебник для бакалавров / Под общ. ред. В.П. Ступницкого, О.И. Щербаковой, В.Е. Степанова. М., 2013. [Psihologiya [Psychology].

- Textbook. V.P. Stupnitsky, O.I. Shcherbakova, V.E. Stepanova (eds.). Moscow, 2013.]
26. Психология эмоций. Тексты / под общ. ред. В.К. Вилюнас, Ю.Б. Гиппенрейтер. М., 1984. [Psikhologiya emocij. Teksty [Psychology of emotions. Texts]. V.K. Vilyunas, Yu.B. Gippenreiter (eds.). Moscow, 1984.]
  27. Пырьев Е.А. Критика когнитивных теорий происхождения эмоций // Психология человека в образовании. 2019. № 1 (3). С. 258–265. [Puryev E.A. Criticism of cognitive theories of origin of emotions. *Psychology of Person in Education*. 2019. No. 1 (3). Pp. 258–265. (In Rus.)]
  28. Рева В.П. Музыкальное восприятие как самопознание личности // Музыкальное искусство и образование. 2013. № 1. С. 64–70. [Reva V.P. Musical perception as self-knowledge of the person. *Musical Art and Education*. 2013. No. 1. Pp. 64–70. (In Rus.)]
  29. Рева В.П. Принципы воспитания культуры музыкального восприятия // Музыкальное искусство и образование. 2016. № 3 (15). С. 21–31. [Reva V.P. Principles of education of culture of musical perception. *Music Art and Education*. 2016. No. 3 (15). Pp. 21–31. (In Rus.)]
  30. Русова Н.Ю. Терминологический словарь-тезаурис по литературоведению. От аллегории до ямба. М., 2004. [Rusova N.Yu. Terminologicheskij slovar-tezaurus po literaturovedeniyu. Ot allegorii do yamba [Terminological dictionary-thesaurus on literature. From allegory to yamb]. Moscow, 2004.]
  31. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. М., 1947. [Teplov B.M. Psikhologiya muzykalnykh sposobnostey [Psychology of musical abilities]. Moscow, 1947.]
  32. Чередниченко И.П., Тельных Н.В. Психология управления. Ростов-н/Д., 2004. [Cherednichenko I.P., Telynykh N.V. Psikhologiya upravleniya [Psychology of management]. Rostov-on-Don, 2004.]
  33. Эстетическое воспитание в детском саду: пособие для воспитателей детского сада / под общ. ред. Н.А. Ветлугиной. М., 1985. [Esteticheskoe vospitanie v detskom sadu [Aesthetic education in kindergarten]. Tutorial for kindergarten educators. N.A. Vetlugina (ed.). Moscow, 1985.]

Статья поступила в редакцию 08.09.2023, принята к публикации 05.11.2023

The article was received on 08.09.2023, accepted for publication 05.11.2023

### Сведения об авторах / About the authors

**Мариупольская Татьяна Геннадиевна** – доктор педагогических наук; профессор кафедры музыкально-исполнительского искусства факультета музыкального искусства Института изящных искусств, Московский педагогический государственный университет

**Tatiana G. Mariupolskaya** – Dr. Pedagogy Hab.; Professor at the Department of Musical and Performing Arts of the Faculty of Musical Arts of the Institute of Fine Arts, Moscow Pedagogical State University

E-mail: t.g.mari@mail.ru



**Казымова Лейла Аллахверди гызы** – ассистент кафедры музыкально-исполнительского искусства факультета музыкального искусства Института изящных искусств, Московский педагогический государственный университет

**Leila A. Kazymova** – assistant at the Department of Musical and Performing Arts, Faculty of Musical Arts of the Institute of Fine Arts of the Moscow Pedagogical State University

E-mail: leilakazym@gmail.com

#### Заявленный вклад авторов

**Мариупольская Т.Г.** – общее руководство направлением исследования, планирование исследования, подготовка текста статьи

**Казымова Л.А.** – проведение исследования, поиск и изучение источников и материалов, подготовка текста статьи

#### Contribution of the authors

**T.G. Mariupolskaya** – general direction of research, research planning, preparation of the text of the article

**L.A. Kazymova** – conducting research, search and study of sources and materials, preparation of the text of the article

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

All authors have read and approved the final manuscript