



ИССЛЕДОВАНИЯ  
И ОПЫТ ПОМОЩИ



**4**

**Сборник статей**  
**Особый ребенок: исследования**  
**и опыт помощи. Выпуск 4**  
Серия «Особый ребенок: исследования

и опыт помощи», книга 4

*Текст предоставлен правообладателем.*

*[http://www.litres.ru/pages/biblio\\_book/?art=178599](http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=178599)*

*Особый ребенок. Исследования и опыт помощи. Выпуск 4: Центр  
лечебной педагогики; Москва; 2015*

*ISBN 978-5-4212-0219-6*

### **Аннотация**

Четвертый выпуск издания «Особый ребенок: исследования и опыт помощи» посвящен применению музыки в работе с детьми, имеющими различные нарушения развития. При этом само понятие «музыкальные занятия» используется очень широко – это разучивание песен и их индивидуальное и хоровое пение, и игра на музыкальных инструментах, музыкальные игры, танцы; сюда же включают и музыкальную терапию, различного рода ритмические воздействия, просто использование музыки как фона на других занятиях. Материалы сборника разнообразны, но, тем не менее, выделяются общие тенденции, присутствующие в работах различных авторов: всегда можно найти такие виды

занятий музыкой, которые, будучи включенными в общий коррекционный процесс, помогут решению проблем детей с различными нарушениями развития.

# Содержание

Предисловие	5
Об этом выпуске	8
Исследования и методология	11
Восприятие музыкальных произведений детьми	11
Конец ознакомительного фрагмента.	25

# **Особый ребенок: исследования и опыт помощи. Выпуск 4**

## **Предисловие**

С 3 по 5 мая 2000 года в Москве состоялся семинар по музыкальной терапии, организованный совместно Центром лечебной педагогики (Москва) и французской неправительственной организацией «Хандикап Интернэшнл» («Handicap International»).

Целями семинара явились, с одной стороны, расширение межпрофессионального обмена между российскими и французскими коллегами, а с другой – развитие контактов между представителями различных общественных организаций России. Мы были приглашены на семинар в качестве музыкальных терапевтов Больничного центра «Винатье» (г. Брон) – крупного лечебного учреждения Франции, а также в качестве членов группы «Психологические ресурсы» при организации «Хандикап Интернэшнл».

Нам посчастливилось познакомиться с 40 специалистами по музыкальной терапии из различных российских регионов. Выступления и мастерские, представленные на семина-

ре, позволили сравнить работу французских и российских специалистов и точнее определить место музыкальной терапии среди методов, которые используются в коррекционной работе в разных учреждениях.

Наши российские коллеги проявили большой интерес к затронутым нами теоретическим вопросам. В свою очередь, выступающие рассказали много любопытного о своей работе в области музыкальной терапии.

По окончании семинара мы сочли полезным продолжить партнерство Центра лечебной педагогики и «Хандикап Интернэшнл» и дать возможность письменно высказаться всем специалистам, готовым представить свои результаты в виде публикации.

Нам известно по опыту, что часто бывает трудно изложить на бумаге рассказ о своих практических достижениях, подкрепив его теоретическими сведениями. Однако, нам кажется необходимым, чтобы практика музыкального или танцевального терапевта была описана доступно, вне зависимости от источника. Отсюда идея создания этого сборника, в который включены наши статьи и работы российских коллег.

Целью книги не является определение того, что такое и какой должна быть музыкальная терапия. В ней просто описан опыт работы в данной области, а также изложены некоторые теоретические положения, которые лежат в основе музыкальной терапии.

Мы искренне желаем, чтобы этот сборник послужил при-

мером для тех специалистов, которые также хотели бы написать о своей работе.

*Жаклин Македа, Жилъбер Некту*

## Об этом выпуске

Тематика настоящего выпуска носит более узкий характер по сравнению с тремя предыдущими – он посвящен применению музыки в работе с детьми, имеющими различные нарушения развития. При этом само понятие «музыкальные занятия» используется в настоящее время очень широко – это разучивание песен и их индивидуальное и хоровое пение, и игра на музыкальных инструментах, музыкальные игры, танцы; сюда же включают и музыкальную терапию, различного рода ритмические воздействия, просто использование музыки как фона на других занятиях. Весь этот спектр нашел отражение как в выступлениях на самом семинаре, так и в представленных публикациях.

Материалы сборника разнообразны, но, тем не менее, выделяются общие тенденции, присутствующие в работах различных авторов. Всегда можно найти такие виды занятий музыкой, которые, будучи включенными в общий коррекционный процесс, помогут ребенку решать и решить его проблемы. Музыкальные занятия могут иметь как самостоятельное значение, так и сопровождать другие воздействия – например, помогать снятию страхов, напряжений в процессе общения, способствовать уменьшению произвольности при развитии речи, помогать отвлечению внимания ребенка от основной задачи, решаемой специалистом (например, у де-

тей с нарушениями слуха или движений) и, тем самым, приводит к более быстрому и легкому ее решению.

Однако, если в обычной детской группе подбор музыкального сопровождения может не иметь решающего значения, при работе с детьми с проблемами развития этот выбор играет значительную роль. Ведь различные музыкальные инструменты, песни, игры, ритмы могут как позитивно отразиться на состоянии ребенка, так и вызвать его ухудшение. Вопросы выбора типа воздействия в рамках проводимой музыкальной терапии требуют специального изучения, обсуждения и разработки.

Отдельно следует выделить статью И. Ю. Захаровой о фольклорных танцах – автор описывает не только влияние этих танцев на развитие психической сферы ребенка, не только сообщает их коррекционно-развивающие характеристики, но и представляет сам двигательный арсенал в виде описаний танцев с нотами, что даст возможность многим нашим коллегам в разных организациях включать эти танцы в систему помощи детям.

Все авторы сборника (об этом свидетельствуют их статьи) – яркие, заинтересованные, эмоционально богатые люди. Это относится и к музыкантам, и к музыкальным терапевтам. Может быть, именно поэтому акцент в статьях делается на эмоциональной составляющей музыкального воздействия. Действительно, она является очень значимой.

Теперь важен следующий шаг, так как созданы все пред-

посылки для исследования более глубоких пластов взаимодействия человека с миром звуков, в том числе с той его частью, которая называется музыкой – в высоком смысле этого слова.

От имени участников семинара хотелось бы выразить благодарность за квалифицированную работу над сборником научным редакторам – музыковеду, канд. искусствоведения М. В. Есиповой и психологу Д. В. Ермолаеву, переводчикам с французского Н. Ю. Ливандовской и Т. О. Карасевой, с английского – Ю. В. Липес, а также всем сотрудникам издательства «Теревинф», занимавшимся редакционной подготовкой настоящего выпуска.

*А. А. Цыганок*

# Исследования и методология

## Восприятие музыкальных произведений детьми

*Константинова И. С, Цыганок А. А.*

*Перечислены характеристики музыкального произведения, влияющие на его восприятие, а также производимые им эффекты: генерация образа и изменение настроения. Представлены данные пилотажного экспериментального исследования восприятия музыки детьми 5–14 лет, имеющими ту или иную полушарную акцентуацию. Показано, что вне зависимости от типа акцентуации рисунок или рассказ, создаваемый после прослушивания произведения, чаще отражает особенности произведения, которые авторы назвали энергетическими, нежели его настроение. В группе детей с левополушарными акцентуациями чаще отмечается инертность продуцируемых образов, в то время как у детей с правополушарными акцентуациями чаще наблюдается усиление роли побочных ассоциаций. Выявлена определенная возрастная динамика продуцируемых образов. Делается вывод о необходимости учета выявленных особенностей*

В нейропсихологии существует традиционный подход к изучению сложных форм деятельности. Как правило, на основе нейропсихологического обследования испытуемых делят на несколько групп (например, в отдельные группы попадают больные с поражениями разных отделов головного мозга), анализируют состояние изучаемого процесса в выделенных группах и сравнивают группы между собой. Мы начали исследование восприятия музыки по этой же схеме, т. е. выделили две группы детей в соответствии с двумя часто встречающимися синдромами нарушения познавательной сферы и поведения.

Первую группу составили дети с нейропсихологическими акцентуациями в левом полушарии или с пораженным (в результате травмы или раннего заболевания ЦНС) левым полушарием головного мозга. Это полушарие в большей степени, чем правое, связано с речевыми процессами, для него характерен аналитический, последовательный способ обработки информации. Соответственно, нарушение его работы приводит к различным трудностям порождения и понимания речи, нарушению вербального компонента различных психических процессов; у больных с поражениями передних отделов левого полушария нарушаются процессы программирования и контроля за деятельностью, а также серийная организация психических процессов, выражена такая их харак-

теристика, как инертность.

Иная картина наблюдается у детей с акцентуациями или поражениями правого полушария мозга – вторая группа. Для правого полушария характерна холистическая, целостная стратегия обработки информации; с его работой связывают протекание неречевых процессов. Поэтому больные с поражением структур правого полушария (и дети с правополушарными акцентуациями) демонстрируют другие изменения в протекании психических процессов – расторможенность, неадекватность поведения, некритичность, болтливость. Чаще, чем при левосторонних поражениях, страдает эмоциональная сфера и сознание. Для этих больных характерны также нарушения пространственных представлений, соматогнозиса, различные агнозии.

И в том, и в другом случае у ребенка нарушаются поведение, способность действовать произвольно. Если подобное расстройство носит тяжелый характер, проведение каких-либо исследований будет затруднено или вообще невозможно. Дети с нейропсихологическими акцентуациями (с индивидуально-психологическими особенностями, связанными с индивидуальным же морфофункциональным своеобразием) демонстрируют аналогичные, но выраженные в меньшей степени изменения в протекании психических процессов, поэтому данные, полученные в этих группах, отчасти можно распространить и на гораздо более выраженные нарушения. Исследование восприятия музыки детьми с ак-

центуациями – первый шаг к выявлению того, какие именно музыкальные воздействия показаны детям, а какие, наоборот, могут оказаться для них вредными.

Музыка представляет особую реальность, с которой мы постоянно сталкиваемся. Музыка часто звучит вокруг нас, сопровождает определенные события, доставляет удовольствие нам или окружающим нас людям.

На восприятие музыки оказывает влияние ряд факторов, одни из которых связаны с особенностями слушателя (их можно назвать внутренними), другие – с особенностями музыкального произведения (соответственно внешние факторы).

Среди доступных композитору средств музыкальной выразительности простейшими являются звуковысотность, громкость, темп, ритм, тембр, определяемый выбором того или иного музыкального инструмента. Создавая произведение, композитор может более или менее однозначно указать звуковысотные отношения, т. е. тональность и мелодию. Темп и громкостная динамика произведения могут по-разному трактоваться исполнителями. Даже зафиксированный в нотной записи ритм музыки может изменяться (рубато). Выбранный композитором инструмент тоже не всегда сохраняется – часто мы слушаем переложения оркестровых пьес для фортепиано, исполнения песен без аккомпанемента и т. д. Таким образом, некоторые средства музыкальной выразительности отражают замысел композитора, другие – в значи-

тельной мере трактовку исполнителя.

Благодаря разной высоте звуков слушатель воспринимает структуру мелодии, отделяет ее от аккомпанемента; звуковысотные отношения определяют такие важные характеристики произведения, как лад (мажор или минор) и тональность. Поэтому высота является важным фактором, влияющим на восприятие музыки. При этом восприятие высоты музыкальных звуков различается у разных людей: известны, с одной стороны, случаи «звуковысотной глухоты» (т. е. отсутствия или неразвитости музыкального слуха) и с другой – способность воспринимать очень тонкие звуковысотные градации.

Очень важными факторами восприятия являются темп и ритм произведения. Они организуют музыку во времени. Изменения темпа могут передавать настроение, особенно сильные эмоции. Ритм приближает музыку к материальной реальности, так как ритмическими характеристиками обладают многие звуки природы, движения, речь человека, работа его организма. Поэтому исследователи говорят о наиболее сильном и непосредственном воздействии музыкального ритма на человека.

Громкостная динамика произведения также имеет некоторый аналог в немзыкальной реальности – изменение громкости сопровождается, например, приближением или удалением источника звука; динамическая составляющая речи человека является также очень важным ее невербальным

компонентом, передающим настроение говорящего, его отношение к собеседнику и собственному сообщению.

Несмотря на то, что воздействию музыки на человека посвящено большое количество исследований, восприятие музыкальных произведений в настоящее время изучено слабо. Эксперименты музыковеда Г. Н. Кечхуашвили позволяют говорить, что у взрослых испытуемых музыка вызывает зрительные образы, адекватно передающие настроение и содержание музыкального произведения [1]. Известно, что при локальных поражениях мозга восприятие музыки определенным образом нарушается, причем характер этих нарушений зависит от стороны поражения [2].

В зависимости от возраста ребенка значимость различных характеристик музыки меняется. Так, по данным В. К. Белобородовой, для первоклассников определяющую роль играет темп произведения и гораздо меньшую – мелодия, ритмический рисунок и гармония. К третьему классу ситуация меняется, дети начинают ориентироваться на большее число характеристик музыки, их восприятие становится полнее, целостнее [3].

Музыка все время сопровождает работу с детьми. Это не только обязательные музыкальные занятия в детских садах и школах, которые призваны духовно обогащать ребенка, приобщать его к культуре, – музыка используется и для коррекционного воздействия на занятиях с «особыми» детьми. Известно, какую важную роль играют музыкальные занятия в

работе с детьми, имеющими нарушения речи, двигательной сферы, общения. Описаны случаи, когда неговорящие дети сначала начинали петь, что помогало им потом научиться говорить [4]. В известной Школе Бороздина в Новосибирске все занятия с детьми основаны на использовании музыки и рисования: дети учатся петь, играют с педагогом на фортепиано, танцуют. Такая работа позволяет достичь хороших результатов: «...снижается степень олигофрении, значительно улучшается состояние двигательной сферы у детей с ДЦП и т. д.» [5].

Известны также и факты отрицательного воздействия музыки на ребенка. Так, музыка с чрезмерно активной ритмикой может спровоцировать судорожный приступ или вспышку возбуждения у ребенка. Казалось бы светлая, радостная, но медленная и спокойная песня про солнышко, которая нравилась всем детям в нашей группе, так расстроила одну девочку, что она, обычно веселая, заплакала и пошла к маме на руки (до этого никому в голову не приходило, что эта песня может восприниматься как очень грустная).

Итак, музыка способна приносить детям не только пользу. Если мы хотим использовать музыку в работе, нам важно понять, как она влияет на детей и от чего это влияние зависит.

Обычно говорят о двух направлениях воздействия музыки на человека. Это влияние *эмоциональное* (музыка может изменять настроение слушателя, вызывать у него разные эмоции) и *образное* (слушая музыку, мы можем представить

себе ее содержание, и тогда в нашем сознании обычно возникает какой-либо образ). Однако, не исключено, что кроме этих двух направлений существует еще что-то, чего до сих пор не учли при анализе музыкального воздействия.

Мы выбрали несколько музыкальных произведений и исследовали ассоциации, которые возникали у детей при слушании музыки. Произведения различались по содержанию, образности и степени эмоциональности; прослушивались они в магнитофонной записи. Индикатором служили рассказы «о чем говорит музыка» и иллюстрирующие их рисунки с последующим объяснением.

В эксперименте принимали участие дети 5–14 лет – обычные здоровые дети, которые учатся в общеобразовательных школах или посещают массовые детские сады. На основании нейропсихологического исследования в соответствии с заданными экспериментальными моделями были выделены две группы: из детей с акцентуациями в левом (первая группа) и в правом (вторая группа) полушарии головного мозга.

Оказалось, что для большинства наших испытуемых музыка несет в себе некоторое содержание. Несмотря на то, что большинство детей никогда раньше не сталкивалось с подобным заданием, просьба описать содержание музыки их не удивляла. Очень редко дети отказывались от задания на том основании, что «музыка ни о чем им не рассказала». Не было ни одного ребенка, который бы вообще не принял задания. Иногда можно было говорить о непринятии ребенком зада-

ния, хотя он не отказывался прямо; в ряде случаев нам не удалось установить связи между музыкой и образом, о котором говорил ребенок, – можно предположить, что дети говорили и рисовали просто так, потому что надо что-то сказать.

Таких случаев у нас было несколько больше, чем прямых отказов, причем среди самых маленьких детей.

Нас интересовало, на что именно в музыке реагируют дети, когда анализируют ее содержание. Оказалось, что довольно часто возникающий у ребенка образ передает настроение музыки, но такие ассоциации по частоте появления стоят на втором месте. Чаще всего носителями смысла являются некоторые музыкальные характеристики, которые не описываются упомянутыми выше общепринятыми терминами. Мы определили их как *энергетические особенности* музыкального произведения. Они базируются на смешанной составляющей, которая включает ритм, темп, громкость, но не сводится к ним. Это те особенности произведения, которые согласуются с собственными биологическими ритмами человека: если они вступают в резонанс, создается впечатление чего-то знакомого, понятного. Слушая такую музыку, можно представить себе какое-то движение, развитие – что-то последовательно осуществляемое.

Передать эту характеристику только при помощи ритма невозможно, так как даже произведение со столь явно выраженной ритмикой, как «Дождик» Г. В. Свиридова, соответствующих двигательных ассоциаций почти не вызывало. С

другой стороны, спокойная музыка в умеренном темпе и с «капающим» мелодическим движением пьесы «Болезнь куклы» П. И. Чайковского часто связывалась в сознании детей с постепенным движением, развитием – «цветочки распускаются», «человек волнуется и ходит по комнате» и т. д.

Чаще всего дети довольно точно передавали в рассказах и рисунках энергетические особенности музыки: слушая марш, рисовали военных, парад, маршировку («Коронация», «Солдаты идут на войну», «Муравьи – как они идут»); спокойная пьеса «Болезнь куклы» была для них похожа на колыбельную («Про колыбельку с малышом»), вальс «Весенние голоса» И. Штрауса – на кружащиеся снежинки, танцующих на балу («Бал идет, все танцуют», «Весна, бабочки все проснулись») и т. д. Иногда дети передавали энергетические особенности произведения, но не обращали внимания на эмоциональную составляющую: послушав «Болезнь куклы», Леша Т. нарисовал мальчика, поднимающегося по лестнице, в оценке настроения сначала затруднился и, только дорисовав до конца, сказал, что музыка грустная: «Кто знает, что его там наверху ждет». Здесь ребенок, не ощутив сначала настроения произведения, передал его энергетическую составляющую – развитие события, движение в определенном направлении.

Несколько реже дети опирались в своей оценке на настроение музыки, определяя грустные или веселые произведения. При этом энергетика музыки могла не учитываться.

ся: «Болезнь куклы» – грустно: «Муж и жена, муж уходит на войну, а она его провожает» и т. д. В большинстве случаев дети адекватно определяют знак эмоции (весело – грустно), но почти всегда ограничиваются этими двумя словами. Очень редко встречались такие описания, как «озорная», «печальная», «задумчивая» музыка. Иногда дети отказывались говорить о настроении музыкального произведения, утверждали, что не знают вообще никаких настроений. Подсказка, что музыка может быть веселой или грустной, им помогала, и они адекватно оценивали настроение.

Мы описали общие тенденции в восприятии музыки детьми, но целью нашего исследования является изучение различий в протекании этого процесса у детей с право– и левополушарными акцентуациями. Анализ результатов эксперимента позволяет говорить о существенных различиях между этими двумя группами детей.

Так, дети с акцентуациями в левом полушарии (и более активным правым полушарием мозга) чаще отказывались говорить о содержании музыки и реже высказывали не связанные с музыкой ассоциации. Рассказы этих детей были менее развернуты и многословны, часто сводились к называнию предмета, героя или действия: «Я бегу», «Волны в море, маленькая тучка», «Коронация».

В ходе восприятия музыки и оценки ее содержания так же, как и в других процессах у этих детей, проявилась инертность. Мы различали *инертность в рассказах*, когда ребенок

дает похожие ассоциации на разные музыкальные произведения, и *инертность в рисунках*, при которой ребенок делает похожие рисунки. Дети первой группы часто демонстрировали оба типа инертности. Так, услышав в первом произведении дождик, многие и дальше связывали музыку с разной погодой; другие дети после второго произведения (вальс) описывали еще несколько танцев и т. д. Похожи друг на друга и их рисунки: иногда мы получали совершенно одинаковые тучки на небе, деревья в лесу – даже если соответствующие этим рисункам рассказы были на разные темы. Рассказ ребенка о музыке мог не повторять предыдущий, а продолжать его («Дождик»; «Дождик кончился, все пошли гулять»; «Снова налетела туча» и т. д.). Такие ответы мы также рассматривали как проявление инертности.

Дети с правополушарными акцентуациями, наоборот, реже отказывались от задания – они предпочитали рисовать, даже если музыка ни о чем им не напоминала. Так, нам не удалось установить связи между произведениями и рассказами детей в следующих случаях: «Дождик» Свиридова – «Матрешки ходят», «Сердце поэта» Э. Грига – «Девочка, удав, звездочки», «Весенние голоса» Штрауса – «Прямоугольник» и т. д. Инертных повторений у детей второй группы было значительно меньше, хотя и здесь встречались рассказы на одну тему.

Намного чаще, чем другие дети, они описывали развернутый сюжет, некоторое действие («Мальчик пришел к де-

вочке и сказал...», «Серенький козлик решил пошутить...» и т. д.). Чаще других дети второй группы использовали при оценке содержания музыки знакомые образы – песни, сказки («Дождик» – «Царевна-лягушка», «Весенние голоса» – «Лев и волк»). Дети с левополушарными акцентуациями почти всегда придумывали свои истории и сцены; дети с акцентуациями в правом полушарии называли знакомую сказку, потом могли пересказать ее сюжет, иногда они вспоминали похожую песню, мультфильм с похожей музыкой и пересказывали его содержание.

Как и любой другой психический процесс, восприятие музыки, понимание ее содержания развиваются в онтогенезе. Нам удалось выделить несколько линий такого развития. Например, с возрастом уменьшается число случайных ассоциаций, не связанных с музыкой, уменьшается проявление инертности, возникающие у детей образы усложняются, дети чаще описывают развивающийся сюжет или сложные картины. В целом можно говорить, что к 10–14 годам (старшая из выделенных нами возрастных ступеней) происходит сближение позиций разных детей в восприятии музыкальных произведений. Мы видим две основные причины такого сближения. С одной стороны, к этому возрасту мозг достигает достаточного уровня развития, работает как системный орган и осуществляет любую деятельность согласованной работой всех отделов. С другой стороны, развиваясь, ребенок все больше испытывает воздействие окружающей среды, в

том числе социума, на разных детей среда оказывает одно и то же влияние (различия связаны только с особенностями детей, их восприимчивости к этому влиянию). В результате действия среды и развития мозга к определенному возрасту нейропсихологические акцентуации уже не играют такой важной роли в протекании сложных психических процессов. Можно считать, что именно 10–14 лет – это такой переломный возраст, начиная с которого мы можем в работе с разными детьми использовать близкие методы и материал.

# Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.