

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

На правах рукопису

Фархутдінова Юлія Нізамутдинівна

УДК 159.922.73-053.6:78

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ СПРИЙМАННЯ
МУЗИКИ НА СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ**

Спеціальність 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

ДИСЕРТАЦІЯ

на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук

Науковий керівник:
доктор психологічних наук
професор Солодухова
Ольга Георгіївна

Слов'янськ – 2013

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ СПРИЙМАННЯ МУЗИКИ.....	
11.....	11
1.1. Спілкування як провідний вид діяльності підлітків	11
1.2. Основні психологічні концепції дослідження сприймання музики	20
1.3. Особливості сприймання музики як підліткової субкультури	30
Висновки до I розділу	49
РОЗДІЛ II. МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СПРИЙМАННЯ МУЗИКИ НА СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ.....	
52.....	52
2.1. Методологічні основи дослідження впливу сприймання музики на спілкування підлітків	52
2.2. Опис дослідницької вибірки і методів дослідження впливу сприймання музики на спілкування підлітків	55
2.3. Аналіз результатів дослідження музичних інтересів і переваг підлітків	61
2.4. Результати діагностики особливостей спілкування підлітків	70
2.5. Дослідження особистісних якостей підлітків у процесі спілкування.....	81
2.6. Аналіз та узагальнення результатів констатуючого експерименту.....	90
Висновки до II розділу	93

РОЗДІЛ ІІІ. РОЗВИТОК СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО ТРЕНІНГУ.....	99
3.1. Тренінгова програма «Сприймання музики» як засіб розвитку спілкування підлітків	99
3.2. Вплив сприймання музики на рівень художньо-естетичної потреби у підлітків	126
3.3. Вплив сприймання музики на особливості спілкування підлітків.....	129
3.4. Прояв особистісних якостей підлітків у процесі сприймання музики.....	136
3.5. Аналіз та узагальнення результатів контрольного експерименту.....	143
Висновки до ІІІ розділу	150
ВИСНОВКИ	157
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	160
ДОДАТКИ	183

ВСТУП

Актуальність дослідження. Спілкування є однією з найважливіших сфер життєдіяльності людини, що набуває виняткового значення у підлітковому віці, оскільки в значній мірі впливає на формування особистості та соціалізацію молоді людини. Значущість та роль спілкування як провідної діяльності у підлітковому віці всебічно представлені у наукових працях відомих психологів (Л. І. Божович, М. Й. Боришевський, О. Ю. Булгакова, Л. С. Виготський, О. К. Дусавицький, Д. Б. Ельконін, І. С. Кон, К. Левін, С. К. Масгутова, С. Д. Максименко, А. В. Мудрик, О. Г. Солодухова, Д. І. Фельдштейн, Т. Б. Хомуленко). В умовах сучасної дійсності, у зв'язку зі стрімким розвитком інформаційних технологій, виникненням нових форм масової культури, урізноманітненням молодіжних субкультур, спілкування підлітків набуває незвичних якостей, що вимагає відповідного дослідження.

Однією з ознак сучасної підліткової культури є захоплення музикою. Вона є важливим елементом дозвілля у багатьох розважальних місцях, які є популярними серед підліткової аудиторії, одним з найулюбленіших видів занять молоді у процесі її творчого саморозвитку, навіть частиною іміджу підлітка. Завдяки музиці підліток має можливість поспілкуватись з однолітками, відпочити, підняти собі настрій, покращити самопочуття.

У процес сприймання музики включається досвід безпосередніх переживань і роздумів людини, який формується під впливом музичного мистецтва, а також художній досвід, пов'язаний з виконанням музики. Різні аспекти проблеми сприймання музики розкривають дослідження, присвячені музично-перцептивним здібностям людини (Л. Л. Бочкарьов, В. О. Ветлугіна, А. Л. Готсдинер, В. М. Мясищев, С. І. Науменко, С. М. Симоненко, Г. С. Тарасов, К. В. Тарасова, Б. М. Теплов), закономірностям і механізмам сприймання музики або окремих її

виразних засобів та елементів музичної форми (С. М. Беляєва-Екземплярська, Є. В. Назайкінський, Ю. М. Рагс, Е. Сопчек, К. Хевнер, Б.Л. Яворський). Окремим напрямком проблеми є дослідження вікових особливостей сприймання музики, зокрема, велика кількість робіт присвячена вивченню сприймання музики у підлітковому віці (Ю. Б. Алієв, В. М. Бескоровайна, А. Г. Болгарський, Т. О. Гордєєва, Г. В. Іванченко, З. К. Кальниченко, М. П. Павлович, В. І. Петрушин, О. Я. Ростовський; Т. В. Адорно, І. Мезано).

Проте недостатньо дослідженим залишається широкий спектр питань, пов'язаних із впливом сприймання музики на розвиток спілкування підлітків. Отже, актуальність піднятої проблематики і недостатня розробленість у галузі педагогічної та вікової психології й зумовили вибір теми нашого дослідження: «Психологічні особливості впливу сприймання музики на спілкування підлітків».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Роботу виконано відповідно до плану наукових досліджень кафедри психології Донбаського державного педагогічного університету «Самоактуалізація і саморегуляція особистості в процесі діяльності» (протокол № 2 від 03.11.2011 року). Тема дисертації затверджена вченою радою Слов'янського державного педагогічного університету (протокол № 6 від 16 лютого 2006 року) та узгоджена у Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 4 від 25 квітня 2006 року). Автором досліджувались особливості сприймання музики як чиннику розвитку спілкування підлітків.

Мета дослідження – на основі теоретичного аналізу та емпіричного дослідження закономірностей впливу сприймання музики на спілкування підлітків розробити психолого-музичні заходи його розвитку.

Для досягнення зазначеної мети було сформульовано такі **задачі**:

1. На основі аналізу психологічної літератури визначити теоретичні засади проблеми впливу сприймання музики на особливості спілкування у підлітковому віці.

2. Обґрунтувати систему методів дослідження і скласти комплекс психодіагностичних методик, релевантних поставленій меті й спрямованих на виявлення особливостей спілкування підлітків у процесі сприймання музики.

3. Емпірично дослідити рівні художньо-естетичної потреби, музичні інтереси та переваги у підлітків, розкрити особливості їх впливу на розвиток психологічних характеристик, що регулюють процес міжособистісного спілкування.

4. Розробити та апробувати тренінгову програму, яка сприяє розвитку спілкування підлітків засобами музики, дослідити зміни міжособистісних стосунків і комунікативних властивостей підлітків під впливом сприймання музики.

Об'єкт дослідження — міжособистісне спілкування підлітків.

Предмет дослідження — вплив сприймання музики на міжособистісне спілкування підлітків.

Методи дослідження: Для вирішення поставлених завдань застосовано такі загальнонаукові методи: *теоретичні* (аналіз психологічної літератури, сучасних наукових досліджень та емпіричних даних), *емпіричні* (спостереження, бесіда, анкетування, аналіз продуктів діяльності, тестування), *розвивальні* (тренінгові заняття), *математико-статистичні* (t-критерій Стьюдента, кореляційний аналіз). Статистичний аналіз даних здійснювався за допомогою програмного пакета SPSS версії V- 13.0.

Створено комплекс психодіагностичних методик, спрямований на вивчення особливостей спілкування підлітків у процесі сприймання музики, зокрема: Методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі, Г. Лефоржа, Р. Сазека, Методика дослідження самооцінки особистості С.А. Будассі, Методика діагностики рівня комунікативних та

організаторських вмінь – КОС-2, Методика визначення рівня потреби у спілкуванні Ю. М. Орлова; Методика діагностики рівня художньо-естетичної потреби В. С. Аванесова. Для дослідження інтересів та переваг підлітків у сфері музики використовувалась авторська анкета.

Емпіричні дослідження проводились на базі Слов'янського педагогічного ліцею і загальноосвітньої школи № 15 (м. Слов'янськ). На різних етапах роботи брали участь 128 підлітків 13-14 років.

Теоретико-методологічною основою дослідження є: теоретичні положення щодо процесу спілкування у підлітковому віці (Л. І. Божович, М. Й. Боришевський, О. Ю. Булгакова, Л. К. Велитченко, О. К. Дусавицький, І. С. Кон, А. В. Мудрик, Г. М. Прихожан, О. Г. Солодухова, Д. І. Фельдштейн, Т. Б. Хомуленко), концепції сприймання музики і музичних здібностей (Л. Л. Бочкар'єв, Н. О. Ветлугіна, О. Г. Костюк, В. В. Медушевський, Є. В. Назайкінський, С. М. Симоненко, Г. С. Тарасов, Б. М. Теплов), дослідження особливостей сприймання музики слухачами (Х. Аллеш, З. Гайлите, У. Гарней, А. Готсдинер, Л. П. Новицька, В. В. Семенов, Т. В. Адорно, Ф. Лі, О. Зіх), теоретичні й експериментальні розробки щодо особливостей сприймання музики підлітками (Ю. Б. Алієв, Т. О. Гордєєва, Г. В. Іванченко, В. І. Петрушин, О. Я. Ростовський).

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

вперше надано системну характеристику музичних інтересів сучасних підлітків, що розкривається у таких особливостях: домінування розважально-комунікативної спрямованості, захоплення «легкими» жанрами, передусім при груповій формі прослуховування, потяг до певних емоційних станів, що виникають в процесі сприймання музики, їх рефлексування; встановлено специфіку форм міжособистісних стосунків та комунікативних властивостей підлітків з різним рівнем художньо-естетичної потреби, що здебільшого реалізується в підлітковому віці через сприймання музики; аргументовано, що захоплення підлітків певним

музичним жанром супроводжується вибором відповідних форм міжособистісного спілкування; доведено, що вплив сприймання музики на розвиток форм міжособистісного спілкування підлітків відбувається через посилення рефлексивних та емпатійних механізмів, формування естетичних почуттів, активізацію самопізнання та взаєморозуміння, збагачення емоційної сфери;

поглиблено і уточнено поняття „сприймання музики”, доповнено уявлення про особливості сприймання музики підлітками;

набули подальшого розвитку теоретичні положення про розвиток спілкування у підлітковому віці, вплив сприймання музики різних жанрів.

Практичне значення одержаних результатів. Розроблено та апробовано тренінгову програму «Сприймання музики», яка сприяє підвищенню якості спілкування підлітків, а саме впливає на динаміку форм спілкування, міжособистісні відносини, розвиток рефлексії та емпатії, рівень комунікативної активності. Отримані теоретико-емпіричні результати є основою впровадження розвивальної програми, яка спрямована на гармонізацію спілкування підлітків через сприймання спеціально підібраної музики.

Результати дослідження знайшли практичне втілення у таких освітніх організаціях: Донбаському державному педагогічному університеті (довідка про впровадження № 68-13-98 від 15.04.2013 р.); Слов'янському педагогічному ліцеї (довідка про впровадження № 1288 від 23.04.2013 р.).

Апробація результатів дисертації. За результатами дослідження зроблені доповіді на: Міжнародних науково-практичних конференціях „Соціалізація особистості в умовах системних змін: теоретичні та прикладні проблеми” (м. Київ, 2006, 2008, 2009); ХХІІ Міжнародній науково-практичній конференції „Роль науки, релігії та суспільства у формуванні моральної особистості” (м. Донецьк, 2007); V Міжнародній науково-практичній конференції „Наука і соціальні проблеми суспільства: освіта, культура, духовність” (м. Харків, 2008); VIII Міжнародній науково-

практичній конференції „Соціально-психологічні проблеми трансформації сучасного суспільства” (м. Луганськ, 2008); Всеукраїнській науково-практичній конференції „Соціально-комунікативні та психологічні аспекти побудови публічної індивідуальності майбутнього фахівця в галузі тележурналістики та кіно-, телемистецтва” (м. Луганськ, 2005); Всеукраїнській науково-практичній конференції „Культурно-ціннісні витоки сучасного виховання особистості”; III Всеукраїнській науково-практичній конференції „Стан і перспективи розвитку духовної культури особистості в умовах розгортання глобалізаційних процесів” (м. Рівне, 2007); II Міжвузівській науково-практичній конференції студентів, аспірантів, молодих вчених „Соціальні та психологічні детермінанти культури особистості за умов глобалізації освітнього простору” (м. Луганськ, 2007); науково-практичній конференції „Нові технології навчання: психологічні проблеми” (м. Київ, 2007); Міждисциплінарній науково-практичній конференції “Технології інтелектуальної діяльності” (м. Київ, 2009); III загальноуніверситетській науковій конференції молодих вчених „Дійсність думка – дослід” (м. Слов’янськ, 2006), на засіданнях кафедри психології Донбаського державного педагогічного університету (2004-2013), наукового семінару з психології Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського (2013).

Публікації. Основний зміст дисертації відображено у 13 публікаціях, з них: 5 статей у наукових фахових виданнях України, 2 статті та 6 тез доповідей на конференціях і науково-практичних семінарах.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг дисертації становить 212 сторінок тексту. Основний зміст дисертації викладено на 157 сторінках комп’ютерного тексту. Робота містить 10 таблиць та 15 рисунків. Список джерел (252 найменування) та 5 додатків займають 55 сторінок.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ СПРИЙМАННЯ МУЗИКИ

1.1. Спілкування як провідний вид діяльності підлітків

Проблема спілкування відноситься до найважливіших сфер життєдіяльності у підлітковому віці. Спілкування підлітків перетворюється у самостійний вид діяльності, яка займає достатньо багато часу і виконує важливу життєву роль.

Значущість та роль спілкування у цьому віці розглядається як у зарубіжній, так і у вітчизняній психології. Так, представник гештальтпсихології К. Левін досліджував спілкування у підлітковому віці з точки зору соціально-психологічного явища. Він вважає, що у цьому віці розширюється життєвий світ підлітка, коло його спілкування, групової приналежності і тип людей, на яких він орієнтується [103].

Вітчизняний дослідник Д. Б. Ельконін розглядав значущість спілкування з позиції культурно-історичної теорії. Він зазначав, що у підлітковому віці спілкування є провідним видом діяльності. Саме завдяки спілкуванню, підлітки будують відношення, включаються у різні види діяльності [230].

У своїх дослідженнях Л. І. Божович відзначає, що якщо у молодшому шкільному віці основою для об'єднання дітей найчастіше є сумісна діяльність, то у підлітків, навпаки, інтереси в основному визначаються можливістю широкого спілкування з однолітками [30].

І. С. Кон вважає, що спілкування в підлітковому віці будується на основі протилежного переплетіння двох потреб: уособлення (приватизації) та афориляції. Уособлення найчастіше проявляється в емансипації від контролю дорослих, в той час як афориляція — у приналежності до будь-якої групи або спільності [85].

Слід зазначити, що Д. І. Фельдштейн виділяє три форми спілкування підлітків: інтимно-особистісну, стихійно-групову, соціально-орієнтовану. Розглянемо зміст кожної з цих форм.

Інтимно-особистісне спілкування — взаємодія, заснована на особистісних симпатіях, — «я» і «ти». Ця форма спілкування виникає при умовах спільності цінностей партнерів. Найвищими формами інтимно-особистісного спілкування є любов і дружба.

Стихійно-групове спілкування — взаємодія, заснована на випадкових контактах, — «я» та «вони». Стихійно-груповий характер спілкування підлітків домінує у тому випадку, якщо суспільно-корисна діяльність підлітків не організована. Такий вид спілкування приводить до появи різного роду підліткових компаній, неформальних груп. У процесі стихійно-групового спілкування стійкий характер набувають агресивність, жорстокість, підвищена тривожність, замкнутість та ін.

Соціально-орієнтоване спілкування — взаємодія, заснована на сумісному виконанні суспільно-важливих справ, — «я» і «суспільство». Соціально-орієнтоване спілкування обслуговує суспільні потреби людей і є фактором, який сприяє розвитку форм суспільного життя груп, колективів, організацій та ін. [173].

Дослідник зазначав, що потреба у стихійно-груповому спілкуванні відмічається тільки у 14,5% підлітків, незважаючи на те, що реальна присутність цієї форми зафіксована у 56% підлітків 11–15 років. На потребу у інтимно-особистісному спілкуванні, вказують приблизно 34% підлітків, а у реальному спілкуванні ця форма складає приблизно 30%. Про потребу у соціально-орієнтованому спілкуванні заявили 51,5% підлітків, хоча випадки реального спілкування відмічені лише у 13%. Як показує проведене дослідження спостерігається значна різниця між вираженою потребою підлітків 11–15 років в тих чи інших формах спілкування і наявністю цих форм у реальному процесі їх взаємодії з оточуючими.

Отримані дані свідчать про те, що потреба підлітків у інтимно-особистісному спілкуванні задовольняється приблизно на 34%, в той час як потреба у соціально-орієнтованому спілкуванні залишається незадовільною у 38,5% випадках. Фрустрованість підлітків породжує потребу у стихійно-груповому спілкуванні, хоча спочатку вона виражена у незначній кількості дітей.

На нашу думку, дослідження зміни динаміки різних форм спілкування є актуальним і цікавим у підлітковому віці.

Слід зазначити, що у підлітковому спілкуванні відмічають дві протилежні тенденції: розширення його сфери, з одного боку, та індивідуалізацію — з іншого. Перша проявляється у збільшенні часу на спілкування, у суттєвому розширенні його соціального простору, у розширенні географії спілкування, у постійній готовності до контактів. Для другої характерна висока вибірковість у близьких прив'язаностях, максимальна вимогливість до процесу спілкування у діаді [2].

У підлітковому віці складаються дві різні за своїм значенням для психічного розвитку підлітка системи взаємовідносин: одна з дорослими, інша з однолітками. Відношення з однолітками будуються як рівнопартнерські і керуються нормами рівноправ'я, в той час як відношення з батьками та вчителями залишаються нерівноправними.

Розглянемо особливості спілкування підлітка з однолітками та дорослими.

Підліток як соціально-орієнтована особистість прагне бути постійно в колі однолітків, відстоює інтереси групи, до якої примикає. Тому діти особливо гостро реагують на відсутність контактів з однолітками. Деякі батьки припускаються помилки, ізолюючи дітей від спілкування, скептично відносяться до інших видів інформації. У таких випадках діти живуть у своєму внутрішньому світі, замкнуті, невпевнені [100].

Деякі дослідники (Л. С. Виготський, Л. І. Божович, І. С. Кон) підкреслюють, що велике значення для підлітків має спілкування з однолітками. Тому однією з головних тенденцій підліткового віку є переорієнтація спілкування з дорослими, вчителями на однолітків, більш чи менш рівних за положенням. Відношення з товаришами знаходяться у центрі життя підлітка, здебільшого визначаючи всі інші сторони його поведінки та діяльності [136].

Спілкування з однолітками не тільки розширюється, але становиться більш глибоким. У підлітків формуються цінності, які більш близькі і зрозумілі одноліткам, ніж дорослим. У більшості випадків таке спілкування виходить за рамки учбової діяльності, включає нові інтереси, заняття, розваги і становиться самостійною і дуже важливою сферою діяльності підлітка.

У процесі спілкування з однолітками розвиваються навички взаєморозуміння, взаємодії та взаємовпливу. У групі можна порівняти себе з іншими, оцінити свої успіхи та невдачі, зайняти належне положення, отримати визнання, повагу серед однолітків своїми діями. Для підлітка важливим є вміння познайомитися з людиною, яка сподобалася, вільно почувати себе у компанії, а також мати можливість виражати свої думки і почуття [93].

Слід зазначити, що актуальним для підлітків у процесі міжособистісного спілкування є формування комунікативних навиків, оскільки міра сформованості даних умінь впливає на результативність вчення дітей, на процес їх самореалізації, життєвого самовизначення і на соціалізацію в цілому. Сформовані комунікативні навички сприяють успішній міжособовій взаємодії. Зокрема, принциповий підхід до вирішення проблеми розвитку комунікативних навиків, формування комунікативної компетентності представлений в працях Л. С. Виготського, який розглядав спілкування як головну умову особистісного розвитку дітей. Володіючи певним рівнем комунікативної

компетентності, особистість стає персоніфікованим суб'єктом спілкування [194].

Слід підкреслити, що для підлітків важливим є їх статус серед однолітків. У деяких випадках це прагнення виражається у прагненні зайняти у групі позицію лідера, в інших — у бажанні бути гарним товаришем, у третіх — у важливості набутого авторитету в якій-небудь діяльності. Як показують дослідження І. С. Кона саме неможливість отримати таке положення найчастіше є причиною недисциплінованості і навіть правопорушень підлітків. Це супроводжується конфліктністю підлітків по відношенню до своїх компаній, членами яких вони є [85].

Дослідник А. В. Мудрик відмічає, що потреба у спілкуванні з однолітками виникає у дітей дуже рано і з віком посилюється. Поведінка підлітків є за своєю специфікою колективно-груповою. Таку специфіку поведінки він пояснює двома причинами: по-перше, спілкування з однолітками є важливим каналом інформації, по-друге, це специфічний вид механічних відношень, завдяки яким набуваються необхідні навички соціальної взаємодії, по-третє, це специфічний вид емоційного контакту [132].

Досліджено, що спілкування підлітків з дорослими може призвести до конфліктних ситуацій. Однією з причин проблемного спілкування з дорослими є нерозуміння дорослими внутрішнього світу підлітка, примітивні уявлення про їх переживання, мотиви тих чи інших дій, прагнень, цінностей і т.п.

У своїх роботах А. В. Мудрик зазначає, що з віком підліток менше знаходить розуміння у оточуючих його дорослих. Уявлення батьків та вчителів про суб'єктивний світ підлітка стають все більш несхожими на реальності цього світу. Інакше кажучи, батьки перестають бачити своїх дітей, а вчителя — своїх учнів.

Дослідження С. К. Масгутової показали, що суб'єктивна значущість для підлітка сфери його спілкування з однолітками значно контрастує з недооцінкою цієї значущості дорослими, особливо вчителями.

В той час як для підлітків переживання з приводу спілкування з однолітками є найбільш значущими, найбільш типовими, батьки і вчителі вважають, що у центрі переживань підлітків знаходяться переживання з приводу спілкування з дорослими. Більшість дослідників підкреслюють, що це є серйозною проблемою сучасної виховної ситуації, яка відображає нездатність дорослих бачити дійсні переживання підлітків [167].

Більшість дорослих, які оточують підлітка, не мають ніякого уявлення про динаміку мотивів його спілкування з однолітками. Слід відмітити, що спочатку домінуючим мотивом спілкування підлітка з однолітками є просте бажання бути у їх середовищі, разом щось робити, грати (11–12 років), пізніше на перше місце виходить мотив зайняти визначене місце у колективі однолітків (13–14 років). На наступному віковому етапі центральним становиться прагнення до автономії у колективі однолітків та пошук признання цінності своєї особистості в очах однолітків (15–17 років). Дорослі, як показують дослідження, у більшості випадків уявляють собі мотиви спілкування підлітка з однолітками самим примітивним способом — як прагнення бути у їхньому середовищі [3].

Слід зазначити, що значущість ролі батьків і однолітків у підлітковому віці принципово неоднакова у різних сферах діяльності. Найбільша автономія від батьків спостерігається при орієнтації на однолітків у сфері відпочинку, розваг і вільного спілкування. Відомо, що вільне спілкування — це засіб самовираження, встановлення нових людських контактів, із яких поступово викристалізовується щось інтимне, виключно своє.

Емансипація від влади дорослих проявляється у заміщенні їх ролі групою однолітків, що є феноменом з точки зору впливу оточуючих на дану особистість. Нестримний потяг до спілкування, колективу, спільних діяльності та дозвілля є причинами об'єднання підлітків у групи і сумісної діяльності у цих групах [18].

Головним компонентом, який впливає на характер міжособистісного спілкування є прояв самооцінки, тому що вона нерозривно пов'язана з почуттям самоповаги, впевненістю в собі. З одного боку, підліток прагне зберегти свою індивідуальність, а з іншого боку — бути разом з усіма, належати групі, відповідати її цінностям і нормам. Таке протиріччя породжує або егоцентризм і відхід у себе, або відмовлення від особистої волі і самостійності в судженнях і діях. Самооцінка тепер менше залежить від результатів навчання, а дедалі більшою мірою — від характеристик міжособистісного спілкування. Різко зростає кількість негативних самооцінок, порушується рівновага між позитивними та негативними самооцінками школярів — настає криза самооцінки. У результаті спостерігається втрата контактів з однолітками, зростає стан занепокоєння, тривоги, страху бути не собою [73, с. 71].

Звичайно, людина протягом усього життя потребує позитивної оцінки з боку інших. Особливо це стосується дитячого віку і найгостріше проявляється у так звані кризові періоди розвитку. Перехід від дитинства до підліткового віку, який збігається з переходом у середню школу, і є своєрідним проявом мотиваційної кризи, викликаній зміною ситуації особистісного розвитку та зміною внутрішньої позиції школяра. Переживання учнів, пов'язані з такими змінами, не завжди усвідомлюються ними. В результаті виникають психологічна незахищеність, яка проявляється в незадоволенні собою та відносинами з іншими, критичність в оцінюванні результатів навчання. Все це може стати стимулом для розвитку потреби у самовихованні, але може й

негативно впливати на характер самоусвідомлення, перешкоджати повноцінному формуванню особистості [154].

У процесі спілкування необхідною умовою для успішної взаємодії є емпатія. Феномен емпатії має соціально-психологічне походження і багаторівневу структуру з психофізіологічними, психологічними і соціально-психологічними рівнями. Одним із складових процесу емпатії є емпатійне розуміння, яке розглядається як продукт соціалізації особистості і формується у взаємодії афективних, когнітивних і дійових компонентів.

Розвиток емпатії особливо важливий у підлітковому віці, коли інтенсивно розвиваються етичні цінності, життєві перспективи, нові погляди на життя і взаємовідношення між людьми. Емпатія у дітей підліткового віку може виявлятися у двох основних формах: у формі пасивного споглядання (співчуття); у формі активної дії (співпереживання). Співчуття і співпереживання за певних умов розглядаються як ланки єдиного емпатійного процесу, і як абсолютно самостійні форми прояву емпатії. Експерименти Т. П. Гаврилової показують, що у підлітковому віці спостерігається тенденція до зниження емпатійних реакцій співпереживання, дослідження емпатійного потенціалу підлітків І. М. Юсупова свідчать про зберігання тенденції зниження співпереживання і росту співчуття і альтруїстичної поведінки [232].

У своїх наукових дослідженнях І. М. Юсупов зазначає, що емпатія є цілісним феноменом, який пов'язує між собою свідому і несвідому інстанції психіки, «проникає» у внутрішній світ іншої людини. Дослідник підкреслює, що емпатія сприяє збалансованості міжособистісних відношень, розвитку соціально-обумовленої поведінки людини у процесі спілкування [233].

Емпатія як складний соціально-психологічний феномен впливає на процеси міжособистісної взаємодії, створює основу для глибокого

спілкування людей. Здатність до емпатії є основою для дружніх взаємовідношень, які займають важливе місце і у міжособистісному спілкуванні підлітків.

Також одним з головних компонентів у процесі міжособистісної взаємодії є рефлексія. Підлітковий вік є сензитивним періодом для розвитку міжособистісної рефлексії. Передумовами цього розвитку є позитивна динаміка теоретичного мислення, яке інтенсивно розвивається у підлітковому віці, становлення самосвідомості, розвиток комунікативної компетентності.

Рефлексія допомагає підлітку зрозуміти себе, свій внутрішній стан, контролювати і регулювати свої дії, розвивати свій внутрішній світ, спілкування. За допомогою рефлексії підліток у процесі спілкування набуває внутрішній досвід як базу для ефективної регуляції своєї поведінки і життя [173].

Дослідник Л. С. Виготський вказує на тісний взаємозв'язок між рефлексією і процесом спілкування, зазначаючи, що процес усвідомлення себе відбувається тільки через інших людей. Він підкреслює, що розвиток рефлексивних здібностей у підлітковому віці відбувається за умовою партнерської форми побудови міжособистісного спілкування з однолітками і значущими дорослими. Тоді спілкування підлітків стає змістовним і осмисленим [194, с. 138–142].

Розвиток емпатії і рефлексії у процесі спілкування підлітків є ключовим завданням для нашого формуючого експерименту.

Отже, проблема спілкування підлітків є актуальною і важливою на сучасному етапі. Саме завдяки спілкуванню формується світогляд, ціннісні орієнтації, розвиваються емоційна сфера, особистісні якості підлітків, їх взаємовідношення у різних сферах діяльності і особистість у цілому.

Як відомо, музика є невід'ємною частиною життя підлітків. У багатьох розважальних закладах, популярних у підліткової аудиторії,

саме вона є найважливішим елементом дозвілля. Завдяки музиці підліток має можливість поспілкуватись з ровесниками, відпочити, підняти настрій і самопочуття. Саме музика є невід'ємною частиною молодіжної субкультури, в рамках якої здійснюється процес спілкування [33].

На наш погляд, культура комунікації, глибина спілкування, розвиток особистісних якостей підлітка у процесі спілкування залежить від впливу тієї музики, яку сприймає підліткова аудиторія. Суттєвим чинником є усвідомлення підлітками впливу музики на пласт емоційної сфери, яка тісно пов'язана зі спілкуванням. Як відомо, зміст емоційних реакцій визначають характер міжособистісної взаємодії у процесі спілкування. Таким чином, вивчення впливу особливостей сприймання музики на спілкування підлітків є одним з важливих завдань для нашого дослідження.

1.2. Основні психологічні концепції дослідження сприймання музики

Взаємний інтерес психологічної науки і музичного мистецтва ніколи не зникав. Однак на сучасному етапі музична психологія, а зокрема один із її центральних розділів, психологія сприймання музики, переживають не кращі часи. Ці труднощі розвитку психології сприймання музики як цілісного, систематичного розділу психології пов'язані скоріше не з недоліком наявних фактичних даних, а з їх чисельністю і різноманіттям.

Слід зазначити, що у сучасній науковій літературі зустрічаються два терміни, що визначають діяльність людини, яка слухає музику: «сприймання музики» і «музичне сприймання». Насамперед важливо провести паралель між поняттями «сприймання музики» і «музичне сприймання» [139].

Розглянемо специфіку поняття «сприймання музики» з точки зору різних підходів і теоретичних концепцій.

Поняття «сприймання музики» здебільшого використовується у працях психологів, відображаючи ситуацію, коли сприймання охоплює музику лише як предметний матеріальний процес, як специфічний об'єкт впливу на людину [141].

З психологічної точки зору термінологічна форма «сприймання музики» включає в себе не тільки психоакустичний план аналізу, але і розуміння сприймання музики як діяльності, яка має внутрішню структуру та обумовлена історичними культурно-специфічними правилами структуризації акустичної «матерії» [160].

Нагромаджено величезний обсяг теоретичного і емпіричного матеріалу, що привело до виникнення у ХХ ст. науки про сприймання музики, яка на сучасному етапі виступає як наука про закономірності процесу формування та функціонування суб'єктивного музичного образу. Значну роль у становленні цієї науки відіграли праці Б. В. Асаф'єва, С. М. Беляєвої-Єкземплярської, Н. Л. Гродзенської, Д. Б. Кабалевського, О. Г. Костюка, В. В. Медушевського, Є. В. Назайкінського, О. Я. Ростовського, К. Сішора, А. Сохора, Б. М. Теплова, В. М. Шацької, П. Міхеля; Л. Мейера та інших вітчизняних і зарубіжних учених.

Проблема сприймання музики досліджувалась як з психофізіологічного боку (тонпсихологія, атомізм, асоціативізм, гештальтпсихологія тощо), так і з естетико-психологічного, соціально-психологічного боку в зіставленні з виконавською, композиторською, педагогічною та іншими типами музичної діяльності.

Розглянемо історію дослідження питання сприймання музики відповідно до різних історичних періодів і різних підходів, які створюють широку теоретичну базу для вивчення цього феномена. Таким підґрунтям, за Є. В. Назайкінським, є: положення про соціальну природу психіки людини (О. М. Леонт'єв); системність аналізаторів

(Ю. Б. Гіппенрейтер, О. М. Леонт'єв, О. В. Овчиннікова); рефлексорна теорія сприймання (І. П. Павлов, І. М. Сеченов); теорія інтеріоризації (Л. С. Виготський, П. Я. Гальперін, О. М. Леонт'єв); теорія випереджаючого відображення (П. К. Анохін, М. О. Бернштейн, Д. Г. Елькін, Є. Сокалов, І. Фейгенберг); психологія впізнавання (В. Е. Мільман, Д. О. Ошанін, В. Степанов, М. С. Шехтер); теорія інформації (А. Моль); теорія вищої нервової діяльності (М. Блінова, А. Ф. Мутлі, І. П. Павлов); загальнобіологічна лінія у вивченні сприймання музики (І. М. Догель, В. Л. Леві, І. Р. Тарханов). До того ж в музикознавстві психологічний ракурс розглядали Б. В. Асаф'єв, Л. А. Мазель, В. В. Медушевський, Г. Орлов, Ю. М. Тюлін та інші дослідники.

Слід зазначити, що сприймання музики стало об'єктом психологічного дослідження приблизно з середини ХІХ сторіччя. Саме в цей час були проведені дослідження, присвячені вивченню психофізіологічних аспектів сприймання музики, а саме кількісних показників слуху, вимірювання діапазонів і граничних характеристик його чутливості. Ці дослідження стали підґрунтям для виокремлення музичної психології в специфічну наукову дисципліну, структура якої зумовлена розвитком загальної психології, проблематикою теорії музики та науково-технічною експериментальною базою [118].

Засновник музичної психології Г. Гельмгольц вважає, що сприймання музики спирається на природні передумови розрізнення музичних і немусичних звуків, консонансу та дисонансу. У своїх працях дослідник окреслив велике для свого часу коло питань щодо сприймання музики: співвідношення звукових відчуттів і сприймання, інтуїтивного і свідомого, природних засад музики і її художніх законів, логічного і емоційного в сприйманні музичних творів [46].

Багатий емпіричний і теоретичний матеріал його досліджень сприяв вивченню іншими вченими функцій і механізмів музичного слуху.

Дослідженню цих питань були присвячені наукові праці О. Абрагама, А. Велека, В. Келера, О. Мальцевої, Г. Ревеша, К. Сішора, К. Штумпфа та інших.

Так, Г. Ревеш вважав неможливим зведення музичності до окремих простих «здібностей». Насамперед автор приділяв увагу звуковисотному чуттю, необхідності розрізнення інтервального і тембрового компонентів висоти.

Велику роль у розробці теорії слуху відіграла наукова діяльність К. Штумпфа. Він вивчав явища консонансу і дисонансу на рівні простих елементів звучання. Дослідник вважав, що найважливіші ознаки консонантності містяться у відчутті злиття звуків. Аналізуючи різні позиції Г. Гельмгольца і К. Штумпфа, відомий вітчизняний дослідник Б. М. Теплов з цього приводу писав, що для сприймання інтервалів важливою є міра биття та злиття звуків [217].

Вивчаючи закономірності чуття окремих звуків мови (теорія мовних формант) й особливості сприймання висоти, В. Келер виявив зв'язок між звуковисотним рухом та органічними відчуттями. Він вважав, що людина сприймає таку властивість звука як предметне враження «звукового тіла».

У своїх працях К. Сішор вивчав звукову специфіку різних інструментів і голосів, сприймання вібрато, дисонансу, консонансу, ритмічні відчуття [197].

Важливе місце у вивченні закономірностей сприймання музики займає психофізіологічний підхід, відповідно до якого дослідники вивчають зафіксовані приладами органічні реакції слухачів на музику або її окремі компоненти (М. В. Блінова, М. О. Гарбузов, А. Л. Готсдинер, І. М. Догель, І. Р. Тарханов та ін.).

Зокрема, І. Р. Тарханов вважає, що глибина та адекватність сприймання музики залежать від «ступеня розвитку слуху, його витонченості, а також від розвитку органів відчуття та мозку». До того ж

не тільки від «почуття та настрою людини, а й певною мірою від її роздумів, її розумового кругозору, залежать різноманітність і глибина музичної думки творів» [215, с. 27].

І. М. Догель у експериментальному дослідженні «Про вплив музики на кровообіг» доводить, що музичні засоби справляють певний вплив на нервову систему, кровообіг, дихання і скорочення м'язів. Він записував пульс слухача під час звучання музичних творів і відмічав зміни, які відповідають певним музичним фрагментам. Автор вивчав роль апперцепції у сприйманні музики і вплив звуків на слухача, зазначаючи, що «вплив музики на людину пов'язаний з національністю, культурою та індивідуальністю людини». Отже, І. М. Догель визнає залежність сприймання музики від соціокультурного чинника виховання людини [65, с. 68].

Слід зазначити, що вивчення процесу сприймання музики тільки з психофізіологічного боку обмежувалися дослідженням властивостей слуху і мозкової діяльності людини. Поступово на початку ХХ сторіччя питання про цілісне та диференційоване сприймання музичного твору слухачем, про залежність закономірностей сприймання від музичної мови, засобів музичної виразності, про психологічні передумови художньо-естетичного переживання, розуміння, оцінювання та адекватності сприймання композиторського задуму стають основним предметом психології сприймання музики.

Головним питанням стало вивчення цілісності сприймання музики. Експериментальними дослідженнями у цьому напрямку займається гештальтпсихологія. Термін «сприймання музики» розглядається як цілісне сприймання і переживання музичного твору. На цьому етапі сприймання музики досліджується не лише з акустичного боку, а й з естетико-психологічного і соціально-психологічного боків.

Так, дослідник А. Велек, вивчаючи цілісність сприймання музики, приділяв особливу увагу розгляду закономірностей самої музики,

співвідношення музичної форми та окремих її частин. Поряд з питаннями психофізіологічного плану він розглядає проблему музичної семантики, програмності і символіки, питання музичної мови, співвідношення музики і мови, музики і тексту у вокальних творах [251].

Дослідник Е. Курт у 1931 році ввів у науковий обіг концепцію цілісності сприймання музики. Значна роль у вченні Е. Курта відводилася процесуально-динамічним властивостям сприймання, завдяки яким слухач крім потоку звукових сприймань може сприймати і матеріал, що відзвучав, і передбачати те, що буде звучати. У своїй праці «Музична психологія» дослідник розглядає просторові компоненти сприймання музики. Обґрунтувавши ідею специфічності музичного простору, як простору музичних сприймань, відчуттів і уявлень, Е. Курт вніс багато нового у розуміння просторових асоціацій у сприйманні музики [242].

Важливий крок в аналізі цілісного процесу функціонування музики в суспільстві зроблений А. Н. Сохором, який зазначив, що осмислене сприймання музики, її розуміння і переживання можливі лише на основі певного кола слухацьких вражень, асоціацій, навичок. Усі вони складаються в людині під безпосереднім впливом соціально-культурного середовища, в якому вона живе і виховується [204, с. 102].

Окремим напрямком є вивчення сприймання музики в соціально-психологічному ракурсі, який є суттєвим для нашого дослідження. Цей напрямок складають дослідження, присвячені музично-перцептивним здібностям людини (Л. Л. Бочкарьов, Н. О. Ветлугіна, А. Л. Готсдинер, В. М. Мясіщев, С. І. Науменко, Г. С. Тарасов, К. В. Тарасова, Б. М. Теплов), закономірностям і механізмам сприймання музики або окремих її виразних засобів та елементів музичної форми (С. М. Беляєва-Екземплярська, Є. В. Назайкінський, Ю. М. Рагс, Е. Сопчек, К. Хевнер, Б. Л. Яворський).

У своїй науковій праці «Про психологію сприймання музики» С. М. Беляєва-Екземплярська містить аналіз оцінок слухачів, розкриває

вплив повторних прослуховувань музичного твору на зміст опису. Зокрема, вона з'ясувала, як розгортається емоційно-почуттєвий процес залежно від руху і побудови твору, як складається враження від прослуханого твору, які інтелектуальні особливості мають бути наявні при аналізі музики [23, с. 38–39].

Дослідник Г. С. Тарасов підкреслює, що чим багатший досвід «музичного спілкування», тим більшою мірою слухач здатний проникнути не лише у стиль, манеру, в індивідуальні творчі прийоми і засоби музичного розвитку, характерні для певного композитора чи виконавця, а й у їхній внутрішній світ, у їхню особистість. У сприйманні навіть непідготовлених слухачів особистість композитора незримо «присутня». Автор вважає, що доступність музичного «предмета» для масового сприймання є однією з передумов формування потреби слухача як соціокультурної, духовної потреби [210].

На думку Б. М. Теплова, музика є засобом емоційного пізнання світу. На його думку, основним засобом музики є виразність. При цьому емоції, почуття, настрої, які викликає музика, визначаються як якісно багатоманітні, які не можна звести до поєднання станів задоволення чи незадоволення з елементами понятійного характеру [217].

Є. В. Назайкінський розглядає сприймання музики як художньо-естетичне сприймання слухача, який достатньою мірою музично вихований на найкращих зразках народної і професійної, класичної і сучасної музики. Для повноцінного, адекватного сприймання музики крім тонкого музичного слуху, необхідні ще й високий рівень загального розвитку, багата сенсорна та емоційна культура, тонка спостережливість і творча уява [141, с. 6].

Музичний досвід, на думку Є. В. Назайкінського, формується як специфічна надбудова над загальним життєвим досвідом і ніби вбирає в себе багато його елементів. Тому не лише музичний, а й весь життєвий досвід є основою для сприймання музики.

Вивчення закономірностей сприймання музики у зарубіжній психології передбачають три основні підходи до дослідження цієї проблеми. Одні вчені вважають, що вплив музики зумовлений властивостями індивіда, що сприймає (Е. Гастон, Д. Робінзон); інші виходять з того, що характер відтворення музики визначається якостями й фізичними характеристиками самої музики (В. Келер, Г. Ревеш, Т. В. Адорно); третім же напрямком є теорія взаємодії, яка стверджує, що реакція на музику є результатом проєкції, досвіду, навчання як додаток до власних музичних якостей (А. Топчак) [236].

Представники першого напрямку зосереджували увагу на соціогенних і психогенних потребах людини в процесі сприймання музики. У вивченні цієї проблеми розглядалися два аспекти дослідження: 1) вивчення фундаментальних соціальних потреб людини, які символічно задовольняються в ході сприймання музичного твору; 2) оцінка впливу музичного твору на конкретні потреби людини.

Досліджено, що серед потреб, які задовольнялися в музиці, виділяються насамперед потреба в рекреації, потреба в самовираженні, у творчості, потреба в підтримці, допомозі, у знятті напруги від соціальної ситуації, естетичні потреби, а також потреби в підтримці соціальних зв'язків. Виявилось, що рівень цих потреб залежить від віку, роду занять і рівня інтелекту суб'єкта [174].

Слід відмітити, що вплив музики на мотиваційно-потребову сферу особистості має інтегральний характер, тобто вона впливає на поведінку в цілому, а не на певні її прояви. Дослідження впливу музики на потребово-мотиваційну сферу людини спонукало вчених до вивчення музики як засобу зниження тривожності, оскільки тривожність є наслідком фрустрації й незадоволеності потреб.

Згідно з іншим підходом характер сприймання музики визначається самою музикою (соціальною зумовленістю, змістом і формою) та її фізичними характеристиками.

Послідовники «соціального детермінізму» стверджують, що моделі та структура музики, що визначається суспільством, характеризують моделі міжособистісної взаємодії та групових процесів у суспільстві. Так, Т. В. Адорно в своїх працях вказує на прямий зв'язок між структурою соціальної дії й структурою музики. Він вважає, що суспільство виражає себе в музиці двома способами: по-перше, воно складає свої власні моделі взаємодії у формі та внутрішній динаміці музики, по-друге, за допомогою емоційної сили цих форм суспільство стверджує себе домінуючим у системі «суспільство-слухач» [235].

Ідея Т. В. Адорно є важливою для проведення нашого формуючого експерименту, який передбачає дослідження впливу музики на міжособистісну взаємодію у групі.

Численні дослідження показали силу музичного впливу у зміні соціальних характеристик людини. Встановлено факт наявності зв'язку музичних уподобань і соціальної стратифікації. Дослідження показали, що уподобання людей залежать від статі й соціометричного статусу. Також було виявлено, що вплив престижу твору на естетичну оцінку полягає не в простій зміні вербальної характеристики складного впливу, а в неусвідомлюваній реорганізації сприймання.

Аналіз наукової літератури показав, що сприймання музики залежить від минулого життєвого досвіду суб'єкта сприймання, від певного рівня розвитку його слуху і розумової сфери, від інтересів та глибинних потреб індивіда. У деяких дослідженнях простежується закономірність впливу музичних творів на біологічну сутність людини, а також на соціокультурні контексти [134].

На наш погляд, процес сприймання музики через поступове усвідомлення мистецької і естетичної значущості феномену музики повинен перетворюватися у музичне сприймання.

Термін «музичне сприймання» означає спрямування «...на осягнення і осмислення тих значень, якими володіє музика як мистецтво,

як особлива форма відображення дійсності, як естетичний художній феномен» [141, с. 91].

Музичним сприймання музики стає тоді, коли людина оволодіває декількома або нескінченно багатьма «діяльнісними відмичками» (термін Д. А. Леонтьєва), що дозволяють сприймати музичну тканину як таку, яка володіє значенням і змістом [75, с. 6].

Поняття «музичне сприймання» значно ширше, ніж безпосереднє почуттєве відображення дійсності, бо відбувається водночас у формі відчуттів, сприймань, уявлень, абстрактного мислення [182, с. 11].

У цьому напрямку були проведені дослідження адекватності сприймання і механізмів музичного співчування (Л. Л. Бочкар'єв), генези музичного сприймання (А. Л. Готсдинер), сприймання мелодії (О. Г. Костюк), процесуальних аспектів музичного сприймання (В. Д. Остроменський), поняття емоцій у музичних творах (В. Г. Ражніков), сприймання музичного стилю (Н. Тавхелідзе), мотивації сприймання (Г. С. Тарасов), рівневої структури музичного сприймання (В. М. Цеханський).

Дослідник О. Г. Костюк у своїй праці «Сприймання музики і художня культура слухача» зауважує: «Музичне сприймання належить до сфери художньо-естетичного досвіду людства. Воно пов'язане з такими елементами, як естетичний ідеал, художній образ, естетичний смак, естетичне почуття, художнє мислення» [91, с. 97]. Він вважає, що слухача треба послідовно виховувати, бо тільки за цієї умови можливий естетичний відгук на музичний твір. Багато досліджень О. Г. Костюк присвячує проблемі формування музично-зорових образів при слуханні музичних творів. Як зазначав автор, центральною психологічною ідеєю при дослідженні музичного сприймання є розуміння його як особливої внутрішньої дії [91, с. 10].

На нашу думку, музичне сприймання — не просто сприймання певного специфічного предмета — музики, не просто принцип

асоціативних вражень чи рефлекторна психофізіологічна реакція, це складний багаторівневий процес, зумовлений не лише музичним твором, а й духовним світом людини, яка сприймає цей твір, її досвідом, рівнем розвитку та психологічними особливостями.

Таким чином, результати взаємодії людини з музичним твором визначаються як властивостями суб'єкта (попередній музичний досвід, психологічні характеристики слухача, особливості емоційної сфери), так і об'єктивними особливостями музики. Ми вважаємо, що суттєвими є ті дослідження, де вивчається вплив музики в процесі її сприймання на мотиваційно-потребову сферу особистості, рефлексивні і емпатійні механізми у процесі спілкування, культуру комунікації, розширення понятійної сфери через усвідомлення музичної теорії, а також на тенденції щодо зміни рис особистості, особливостей її поведінки у міжособистісній взаємодії.

1.3. Особливості сприймання музики як підліткової субкультури

Питання про вплив сприймання музики на слухача є важливим для нашого дослідження. Досліджуючи особливості сприймання музики, доречно розглянути теоретичні типології слухачів і їх реакцій, а також типології процесів сприймання музики для того, щоб спробувати окреслити коло питань, пов'язаних з причинами відмінностей в сприйманні музики слухачами.

Цей аспект сприймання музики освітлений у роботах багатьох вітчизняних і зарубіжних дослідників. Так, Г. С. Тарасов, Т. В. Адорно, У. Гарней, Ф. Лі, О. Зіх у своїх роботах описували класифікації типології слухачів і типології процесів сприймання музики; у дослідженнях Х. Аллеша, З. Р. Гайлите, А. Л. Готсдинер вивчена динаміка психофізіологічних реакцій на музику; у працях В. М. Авдєєва,

Л. П. Новицької і В. Є. Семенова досліджено питання про вплив музики на слухача.

Одна з перших класифікацій була запропонована У. Гарнеєм, у дослідженнях якого розглядалися два типи слухачів. На його думку, для слухачів першого типу («з неозначеним характером сприймання») музика є простою послідовністю звуків. Слухачі іншого типу, стверджує У. Гарней, здатні сприймати форму твору, аналізувати мелодійні і гармонійні комбінації [75, с. 169–170].

Дещо пізніше Ф. Лі виділив також дві категорії слухачів: «цілеспрямовані» і «нецілеспрямовані». У сприйманні музики «нецілеспрямованими» слухачами визначальну роль грають позамузичні мрії, тоді як «цілеспрямовані» зосереджені лише на музиці [243, с. 93–96].

О. Зіх у своїх працях розглядав також два типи слухачів: «слухач настроїв», який керується іманентними музиці закономірностями і «слухач уявлень», сприймання якого засновано на екстрамузичному матеріалі [253].

Такий поділ лежить і в основі ряду більш сучасних типологій. На думку Г. С. Тарасова, цей поділ пов'язаний з різними етапами у формуванні музичної потреби. На початковому етапі сприймання цілком визначається індивідом, а не мовною специфікою музики. Потім слухач зустрічається з такими способами музичної інтонації, які видозмінюють перебіг його емоційного життя і ціннісну сферу; і, нарешті, сам музичний твір виступає як предмет діяльності [210, с. 57–60].

Одна з найбільш розроблених типологій слухачів належить відомому німецькому філософу Т. В. Адорно. Групи слухачів, виділені їм, розрізняються не лише перевагами і критеріями оцінки музики, але і загальнокультурними ціннісними орієнтаціями. Вищий тип слухача — «експерт» (або фахівець) ідентифікує архітектоніку твору і аналізує «музичний феномен в його об'єктивній вираженості». Близький до нього

«хороший слухач», який інтуїтивно сприймає всі структурні імплікації і логіку форми. Розуміння музики «споживачем культури» фетишизовано, критерії оцінок консервативні, конформістські і елітарні. «Емоційний слухач» близький до попереднього тим, що музика для нього — об'єкт насолоди, компенсуючий повсякденні зміни. «Ресантіментний слухач» любить музику до (або включаючи) Баха в автентичному виконанні. «Джаз-фан» протистоїть ідеалам класичної і романтичної музики: його порівняння пов'язані з технікою, спортом або індустрією культури. «Тип, який надає перевагу музиці» сприймає музику як розвагу, його культурні інтереси рядові, слухання музики розсіяне і деконцентроване. І, нарешті, у «індиферентного слухача» ворожість до музики виникає вже у дитинстві, будучи негативною відповіддю на батьківський авторитет [236].

Досліджуючи динаміку психофізіологічних реакцій на музику, З. Гайліте встановила, що якщо одні слухачі переживають музику на всьому протязі її звучання, уважно фіксуючи зміну емоційного ладу, то у інших емоційний відгук під час звучання музики приглушений і катарсичне «зживання» настає тоді, коли твір уже відзвучав. Ці відмінності пов'язані не стільки з особливостями емоційної сфери музики, скільки з можливостями переробки естетичної інформації слухачем: багатство відтінків змісту втрачається, але загальне враження від музики викликає катарсичне «зживання» [45, с. 68].

Ще однією особливістю у типології процесів є нетотожність особистості самої собі у різних ситуаціях спілкування з мистецтвом. Т. В. Адорно стверджував, що музичний смак людей, які слухають музику у живому виконанні краще, ніж у тих, хто знайомиться з нею лише за допомогою масових засобів [236, с. 37].

У ряді робіт обговорюється питання, наскільки психофізіологічні реакції під час прослуховування музики пов'язані з індивідуальними особливостями сприймання на особистісному рівні. Так, Х. Аллеш

стверджує, що індивідуальний музичний досвід визначається не динамікою фізіологічних реакцій, а швидше їх загальними патернами. На його думку, музичний досвід є індивідуальним процесом формування гештальтів, в якому розкривається особистість [75, с. 173].

А. Л. Готсдінер також приходять до висновку про обмеженість можливостей фізіологічного підходу: ні електроенцефалограма, ні психовегетативні записи не дозволяють розрізнити випробовуваних за ступенем їх музичної обдарованості. На думку автора, виділено п'ять основних форм стійких особистісних типів сприймання: емоційна, інтелектуальна, образна, психомоторна і змішана (виявляється у двох видах: або дві різні форми поєднуються в одному акті сприймання, або переважають окремі форми реакцій у різний час по відношенню до різних музичних творів) [55, с. 17].

В основі більшості класифікацій лежать особистісні переваги людини. Виходячи з досліджень, виявилось, що слухачі із загальними музичними смаками часто володіють і загальними якостями. Так, в лонгітюдному дослідженні музичних переваг 155 підлітків К.-Е. Бене спробував установити зв'язок між життєвими стилями, життєвими проблемами опитуваних і видами музики, які мають перевагу. За допомогою кластер-аналізу були виділені такі «стилі слухання»: компенсаторний, концентрований, емоційний, дистанційований, вегетативний, сентиментальний, асоціативний, стимулюючий і дифузний. Найпоширенішим у віковій групі від 11 до 13 років виявився компенсаторний стиль [75, с. 177].

Результати досліджень показують, що вплив музики на слухача має стійкий і тривалий характер. Але слід відмітити, що характер впливу, в значній мірі, визначається жанром музики. Так, в роботах В. М. Авдєєва підтвердилося припущення про спрямованість класичної музики на емоційну і розумову активність, а джазу — на рухову [1].

В. Є. Семенов в дослідженнях наводить численні дані про негативний вплив прослуховування поп-музики на інтелектуальну активність і на різноманітність емоцій, випробовуваних слухачем [193].

Л. П. Новицька, вивчаючи психічний стан слухача в післядію рок- і диско-музики, а також класичної музики, робить висновок про фасилітації розумової і творчої діяльності класичної музики і пригнобленні її диско- і рок-музикою. Такі відчуття, як легкий смуток, натхнення, мотивація до творчості, відчуття легкості і тепло виявилися пов'язаними винятково з класичною музикою [149, с. 81].

З цього приводу доречно розглянути основні механізми впливу музики на людину.

По-перше, музика здатна викликати у слухачів різні емоційні стани, думки, уявлення, психологічні установки та дії. У ході еволюції людина набула здатність передавати свої емоції в першу чергу звуками. До того ж фізіологічно зрозуміло, чому сприймання звуків може породити зорові образи, тактильні та температурні відчуття. Тому кожне музичне співзвуччя викликає у людини певну психофізіологічну реакцію: задоволення або незадоволення, збудження або заспокоєння, напругу або розслаблення. Слід зазначити, що такий вплив відбувається на двох рівнях: на нижчому, фізіологічному, або на вищому, психічному. Вищий рівень передбачає осмислення музики і наявність відповідних уявлень у слухача. На нижчому рівні вплив справляє музична форма своїм загальним звучанням — це зміна тембрів, темпу, ритму і зміна гучності.

Другим фактором є рефлекторні зміни в організмі людини в залежності від емоційного стану. Досліджено, що емоційне збудження від музики залучає до активної роботи ряд нових, додаткових підкоркових центрів, які тонізують діяльність кори великих півкуль, підвищуючи її працездатність. Внаслідок цього збудження процеси в руховому апараті отримують перевагу і процес гальмування відсувається

на більш пізній термін. Отже, за допомогою музики можна продовжити збуджувальні процеси.

Останній фактор — це музична стимуляція і регуляція рухової діяльності й різних ритмічних процесів. Організм людини має здатність переймати ритми, продиктовані зовнішнім середовищем. Про принципи їх засвоєння писав ще фізіолог О. О. Ухтомський, який дослідив, що в основі ритмоутворення у відповідь на зовнішній подразник лежить рефлекторне соналаштування ритмів і темпів в діяльності окремих ділянок нервової системи. Слід відмітити, що сприймання музичного ритму природно пов'язано з функціями слухомоторного апарату. Ще однією особливістю є те, що на різні коливання темпу і ритму людина відгукується у першу чергу рухами [68, с. 76–78].

Отже, основними механізмами впливу музики на людину є: здатність музики викликати різні емоційні стани, думки, уявлення, психологічні установки та дії; рефлекторні зміни в організмі людини в залежності від емоційного стану; музична стимуляція і регуляція рухової діяльності й різних ритмічних процесів.

Важливим при дослідженні проблеми сприймання музики є вивчення вікових особливостей сприймання музики. Для нашого дослідження актуальним є підлітковий вік.

Доведено, що підлітковий вік характеризується глибокими змінами зовнішніх і внутрішніх факторів розвитку. Це насамперед пов'язано з фізіологічною перебудовою організму, зміною становища дитини у відносинах з дорослими й однолітками, з високим рівнем розвитку пізнавальних процесів. Це й досить відповідальний період, оскільки саме в цей час формуються ціннісні орієнтації, в основному закріплюються риси характеру і форми міжособистісної взаємодії, розвивається рефлексія, яка змінює перебіг і характер відносин з іншими людьми та ставлення до самого себе.

Психологи постійно прагнуть розібратися в особливостях і труднощах підлітків. Але такі прагнення часто наштовхуються на «замкнутість» підлітків, їх негативізм, небажання вести співбесіди на «особисті» теми. Це зумовлено як особливостями віку, так і специфікою шкільної і сімейної ситуації життя, в яких частіше світ дорослих, вчителів та батьків протистоїть світу підлітків.

Одним із шляхів вирішення цих проблем є значний інтерес підлітків до музики. Музика є частиною підліткової субкультури і займає особливе місце серед ціннісних орієнтацій і інтересів підліткової аудиторії. Тому широко відомий феномен особливостей тяжіння підлітків до музики в різних його проявах свідчить про те, що саме в єдності з музикою, в силу її емоційності й абстрактності в них виникає необхідність «відкрити» свій внутрішній світ [159].

Проблема особливостей сприймання музики у підлітковому віці широко висвітлюється у працях як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників (Ю. Б. Алієв, В. М. Бескоровайна, А. Болгарський, Т. О. Гордєєва, Г. В. Іванченко, З. Кальниченко, М. П. Павлович, В. І. Петрушин, О. Я. Ростовський, Т. В. Адорно, І. Мезано).

Розглянемо детальніше основні теоретичні аспекти дослідження цієї проблеми у роботах вчених.

Ще у середині 70-х років ХХ ст. було оприлюднено результати дослідницького проекту, який здійснювався протягом майже трьох років серед підлітків. Їх аналіз засвідчив ефективність використання музики для таких цілей як: а) зменшення небажаних і відтворення бажаних, але порушених моделей поведінки підлітків; б) зміна настановлень підлітків до школи, суспільства, до особистісних проблем, до самих себе, інтроспекція реального та ідеального «Я», рефлексія взаєностосунків з однолітками і дорослими; в) формування навичок спілкування (комунікативна рефлексія) в різних соціальних ситуаціях [246].

На сучасному етапі у наукових посібниках і брошурах музика подається «як ключ до душі підлітка». Так, В. М. Бескоровайна і М. П. Павлович наголошують, що основним завданням педагогіки має стати «навчання підлітка мислити в музиці, оскільки в сучасних умовах вона представлена досить широко, — для її сприймання є програвачі, магнітофони, приймачі й телебачення. Важливо виробити у підлітка уміння самостійно розбиратися у великому нагромадженні музичних повідомлень, мати власну позицію, сформувати здатність відрізнити справжні твори мистецтва від примітивних виробів» [25].

В експерименті В. І. Петрушина брали участь підлітки, що належали до різних соціальних груп: учні масових шкіл з соціалізованими формами поведінки, учні-правопорушники з делінквентними (гр. I) та девіантними (гр. II) формами поведінки. Результати дослідження показали, що якщо певні образи і уявлення, актуалізовані сприйманням музики для учнів звичайних шкіл могли бути значущими, то для «несоціалізованих» підлітків вони не мали жодного значення. Вчений пояснює це приналежністю підлітків до різних соціальних груп. В. І. Петрушин констатував також, що серед типів емоційної спрямованості на власне благополуччя, на стосунки з іншими людьми та на суспільну орієнтацію «соціалізовані» підлітки віддають перевагу суспільній орієнтації, тоді як «несоціалізовані» орієнтуються на власне благополуччя. Один и той же музичний твір викликав розбіжність інтродекції та проєкції, що дало вченому підставу класифікувати спрямованість рефлексивного мислення на альтруїстичну, любовну, гедоністичну, романтичну, пунічну та естетичну орієнтацію [159, с. 162].

У дослідженнях Т. О. Гордєєвої висловлюється думка, що стимулювання уявлень підлітків під час музичного прослуховування прямо залежить від характеру музичного матеріалу. Одні музичні твори сприяють виникненню сюжетів, пов'язаних з природою, соціальними подіями, інші — з людиною (в ситуаціях масових взаємодій чи

автономно, наодинці з власними переживаннями). Твори драматичного характеру стимулюють створення розповідей сюжетного рівня, а ліричні сприяють розмірковуванню про особистісні проблеми, відображаючи складну картину світу навколо власного «я», що активізує потреби в самовдосконаленні, в оцінці себе і осмисленні власного внутрішнього світу [53, с. 34].

О. Я. Ростовський розглядав вікові особливості сприймання музики у підлітковому віці. Він стверджував, що особливості сприймання музики підлітками визначаються, передусім, обмеженим життєвим і музичним досвідом дітей, специфікою їх мислення, труднощами з узагальненням та цілісністю сприймання [182].

Якщо у молодшому шкільному віці переважає сенсомоторний характер сприймання музики, то у підлітковому віці все більше прослідковується попередній музичний досвід. Помітно зростає роль знань у сприйманні музики, посилюється тенденція до предметно-образного тлумачення творів, осмислення різноманітних засобів музичної виразності й усвідомлення їх зв'язків зі змістом музики. Уміння утримувати увагу на абстрактному мисленні, логічно організованому матеріалі, яке розвивається у цьому віці, є передумовою стійкості сприймання музики, завдяки чому стають доступними складніші твори.

У школярів з незначним музичним досвідом переважає асоціативність сприймання, яка спирається на їхній життєвий досвід. Об'єктивна естетична цінність творів серйозної музики, їх зміст, природа виразних засобів, задум автора залишаються для них нерідко невиявленими, хоча вони інтуїтивно можуть правильно відчутти емоційний стрій музики. Характерною залишається фрагментарність сприймання музики малопідготовленими слухачами.

Учні підліткового віку спроможні сприймати значно складнішу музику, ніж молодші школярі. Під впливом соціокультурного середовища у них нагромаджується певний запас слухацьких вражень,

асоціацій та образів, які становлять семантичну основу музики і є запорукою її розуміння. Водночас багатьом учням властива поверховість естетичного осягнення складної музики, фрагментарність вражень, коли окремі музичні фрагменти сприймаються поза контекстом твору. При цьому музичний образ розпадається на низку малопов'язаних між собою, нерідко неадекватних вражень. Фрагментарний характер сприймання, порушення функційних взаємозв'язків між музичними враженнями веде до викривлення сприйнятого, руйнування цілісності суб'єктивного образу.

Проведені дослідження свідчать, що в структурі художніх інтересів підлітків музика посідає дуже важливе місце. Вона ніби «обганяє» інші види мистецтва за обсягом свого «споживання». Але ця ситуація досить суперечлива. Спостерігається орієнтація більшості школярів на естрадно-розважальні жанри. Розвиток звукотехніки забезпечує глибоке проникнення цієї музики у сферу учнівського побуту і дозволяє, що обумовлює формування поверхового, споживацького типу музичної культури особистості [186].

В сучасних умовах, завдяки розвитку музичної індустрії, орієнтації підлітків у сфері музики формуються під впливом засобів масової комунікації і спілкування з ровесниками, що призводить до споживання музичних зразків сумнівної естетичної якості, розрахованих на невимогливий смак через легкість сприймання (нескладна мелодія, танцювальний ритм, елементарна простота гармонійної мови, примітивний за змістом текст). Нажаль, сучасна музика, що адресується підлітковій аудиторії, часто позначена непрофесіоналізмом, що викликає негативні наслідки при формуванні музичних смаків юних слухачів та їхньої поведінки взагалі.

Музика втягує підлітка у залежність від висоти, сили, темпу і створює у нього складну гаму слухових, тілесних відчуттів та соціальних переживань. Підлітковий вік через свої психофізіологічні особливості

характеризується потребою в інтенсивних фізичних і психічних навантаженнях, тому сучасна ритмічна музика в більшій мірі сприяє реалізації цієї потреби.

Як відомо, підлітки мають потребу в інтенсивному спілкуванні, відсутність якого приводить до самоізоляції, формалізації взаємовідношень з однолітками, розвитку почуття неповноцінності. Тому спільне відвідування концертів музичних кумирів, бурхливі танці, вигуки допомагають підліткам реалізувати свою жадобу яскравих переживань, сприяють розвитку спілкування з ровесниками.

Досліджено, що в силу своїх вікових особливостей, підлітки сприймають музику на вищому абсолютному порозі чутливості. Велике значення при цьому мають різні музичні жанри. Серед підліткової аудиторії спостерігається прагнення до поп-та рок-музики. Ця орієнтація пояснюється особливостями цих музичних жанрів [182].

З цього приводу доречно розглянути основні особливості впливу рок- і поп-музики на підлітка.

Відомо, що головними особливостями рок-музики є: чіткий безперервний ритм, гучність і частотність звучання. Завдяки безперервному ритму настає стомлення, роздратованість та апатія. Досліджено, що вирішальне значення для певної поведінки людини має хаотичність ритму. Наприклад, при ритмі, кратному півтора ударам у секунду, у супроводі великого тиску низьких частот (15–30 герц), людина відчуває стан екстазу; при ритмі у два удари у секунду і таких самих частотах вона впадає у танцювальний транс, який називають наркотичним трансом. Сприймання музичного ритму пов'язане з функціями слухового апарату. Домінантний ритм спочатку захоплює руховий центр мозку, а потім стимулює деякі гормональні функції ендокринної системи. Не менш сильній дії піддається здібність до аналізу, здорової думки, логіки. Вона виявляється сильно притупленою, а

іноді взагалі нейтралізованою. Руйнуються бар'єри моральності, зникають автоматичні рефлекси і механізми природного захисту.

Особливу увагу потрібно приділити впливу вживаних у рок-музиці частот, які специфічно діють на мозок. Ритм набуває наркотичних властивостей при поєднанні з наднизькими (15–30 герц) і надвисокими (80 000 герц) частотами. Якщо ритм кратний півтора ударам на секунду і супроводжується могутнім тиском наднизьких частот, то здатний викликати у людини екстаз. При ритмі, рівному двом ударам на секунду, на тих же частотах, слухач впадає в танцювальний транс, схожий на наркотичний. Надлишок як високих, так і низьких частот серйозно травмує мозок. На рок-концертах нерідкі контузії звуком, звукові опіки, втрата слуху й пам'яті.

Встановлено, що гучність звучання рок-музики викликає резонанс кліткових структур організму. В результаті виникає так званий стан «звукового сп'яніння», який за суб'єктивною ознакою аналогічний до прийому наркотиків або алкоголю. Отже, при постійному слуханні цієї музики розвивається наркотичний ефект, з'являються аномалії в характері [68, с. 90].

Рок-музику окреслюють як монотонну, двигуноподібну музику, за допомогою якої слухачі можуть впасти в пасивний стан. Завдяки багатократному прослуховуванню виховується здібність до швидшого відключення й досягнення стану пасивності. Стан пасивності й відключення — один із найважливіших засобів вступу до зв'язку з потойбічними силами. Беззахисна аудиторія абсолютно не підозрює, що відбувається якнайглибше вторгнення до свідомості та підсвідомості людини. Кінцевим результатом такого вторгнення є самогубство, колективне насильство тощо.

Слід відмітити, що останнього часу серед фанатів року зростає кількість людей з погіршенням слуху. Негативний ефект мають також вогні дискотек і лазерні промені. Всі ці фактори ведуть до патологічних

процесів, які пов'язані з проблемами зору і навіть сліпотою. Певне чергування світла й темряви, особливо під гучну й сумбурну музику, призводить до значного ослаблення орієнтації, зниження рефлекторної швидкості реакції. За певної швидкості спалахи світла взаємодіють з альфахвилями, які контролюють здібність до концентрації уваги. За зростання частоти відбувається втрата всякого контролю: спалахи світла, що йдуть один за одним у ритмі музики, стимулюють механізми, пов'язані з галюцинаційними явищами, запамороченнями, нудотою. Якщо для світло ефекту використовується лазерний промінь, то він може викликати:

- опік сітківки;
- утворення на ній сліпої плями;
- зниження орієнтації;
- пониження рефлекторної швидкості реакції.

Ще одним механізмом рок-музики є її частотність. Були випадки, коли перенасиченість високих або низьких частот приводила до травм мозку, а в деяких випадках — до смерті. Зокрема на рок-концертах відбуваються контузії звуком, втрата слуху та пам'яті. Слід відмітити, що масовим попитом у підлітків користується музика великих частот. Саме така музика дозволяє підлітку ввійти в потрібний ритм і через тілесні рухи виразити свої хвилювання [71].

Дослідження свідчать, що після прослуховування рок-музики деякі підлітки змінюють поведінку, стають агресивними та надто збудженими. Навіть у флегматичного підлітка, який слухав кілька годин такий репертуар і танцював танок з різкими рухами головою і руками, стискаються кулаки, з'являється бажання бити або кричати. Часто після таких «танців і пісень» підлітки влаштовують масові жорстокі і безпричинні бійки. Так непомітно входять у ще незрілу свідомість вульгарність та аморальність, що поступово змінює характер особистості

підлітка, формуючи негативні норми поведінки, агресивність, конформність, недисциплінованість тощо.

Крім того, негативний вплив рок-музики на підлітка обумовлений особливостями музичної мови цього жанру. Стереотипність мови рок-музики не сприяє змістовності і глибині спілкування, не розвиває естетичні і культурні потреби. Слухацьке сприймання підлітків, яке ще не має достатнього досвіду для порівняння і оцінки подібних підробок, звикає до знайомих і відомих мелодій. Такі стереотипи наносять шкоду не тільки сприйманню та смаку молодого покоління, а й самій свідомості [149].

Наступна проблема тісно пов'язана з першою — це небезпека різного роду пасивних форм сприймання. Дійсно, підліток, слухаючи музику, не замислюється над тим, який музичний твір звучить у даний конкретний момент.

Небезпечність пасивно-фонового сприймання пов'язана з ще однією проблемою, яка пов'язана з формуванням індивідуального музичного середовища як «дзеркала» особистості підлітка. У сучасному світі молоді доступні практично всі засоби звукозапису «консервованої музики», тому підлітки самостійно формують за своїм смаком індивідуальне звукове середовище. Така ситуація сприяє повноцінному спілкуванню молоді з музикою.

Відомий дослідник А. Н. Сохор у своїх працях перелічив практично всі головні компоненти сприймання рок-музики, які є основними засобами подібного музичного спілкування молоді: штучна простота, відкритість емоцій, строкатість мелодичних приспівок, гіпнотичне нав'язування у свідомість остінатних (тобто заснованих на багатократному повторі) ритмоформул [68, с. 21].

Підсумовуючи вищезазначене, можна дійти висновків, що вплив рок-музики на психіку підлітків має негативний характер. Це пояснюється як особливостями самої рок-музики (безперервний ритм,

гучність, частотність звучання), так і особливостями підліткового віку (невимогливий музичний смак, психофізіологічні особливості, потреба у інтенсивних навантаженнях). Вважаємо, що захоплення цією музикою викликається необхідністю «відкрити» свій внутрішній світ у єдності з емоційністю та абстрактністю цієї музики; потребою виразити свої хвилювання через тілесні рухи завдяки експресивності музичного виконання, яке дозволяє увійти в потрібний ритм. Але, нажаль, ці фактори приводять до негативних наслідків як на фізіологічному, так і на психічному рівнях, тому що вони мають руйнівний вплив на свідомість та смак підлітків, загрожують подальшому розвитку особистості.

Вплив поп-культури на підлітків тривалий час ігнорувався вченими. Поп-музика з репом, хіп-хопом тощо «змішували в одну купу» і називали одним словом — «рок», щоб відрізнити цю «непристойну», «альтернативну» музику від класичної [54].

Поп-культура, на думку американських соціологів, володіє певними специфічними особливостями. Поп-музика у підлітковому віці орієнтована, передусім, на те, що понад усе хвилює молодь, а це, як відомо, любов і розваги. На думку дослідників, усі підліткові поп-альбоми дуже одноманітні, оскільки ідеологія споживання такої музики за своєю природою примітивна.

Сучасне «захворювання» підлітків на поп-музику має давню, природжену основу — потребу організувати атмосферу, яка стала б механізмом безсловесного спілкування і єднання. Чим гучніша музика, тим сильніше вона діє, чим більше підлітків занурюється у цю атмосферу, тим сильніше вона впливає на них ритмічністю та вібрацією.

Вчені з'ясували, що музика, котра відіграє важливу роль в житті будь-якого підлітка, допомагає не тільки зав'язати відносини і провести дозвілля, але й значно впливає на стиль життя молоді. Дослідження американських вчених показали, що існує значний зв'язок між дією секс-образів у музиці і сексуальною активністю підлітків. Підлітки починають

переоцінювати сексуальну діяльність поп-персонажей і своїх однолітків. Виявлено, що сексуальний підтекст, який міститься в сучасній музиці, прямо впливає на те, в якому віці молоді люди починають сексуальне життя. Стиль музики не має значення, але якщо у пісні є натяк на еротичний зміст, то у будь-якому випадку вона вплине на поведінку підлітка.

Вплив відбувається на підсвідомому рівні. Хлопчики переконуються, що вони повинні бути настирними у своїх переслідуваннях і починають відноситися до дівчаток як до сексуального об'єкту. Дівчатка починають відноситися до сексу набагато простіше, вважаючи, що це цілком нормально. Якщо підліток постійно слухає музику з яскраво вираженим сексуальним підтекстом, його шанси рано почати статеве життя в два рази більше [53].

Таким чином, поп-музика в силу своєї примітивності і одноманітності не сприяє збагаченню культури комунікації, розвитку рефлексивних особливостей підлітків, глибині міжособистісних стосунків.

Поряд з масовим підлітковим зануренням в поп- і рок-музику можна помітити схильність окремих підлітків до сприймання класичної музики. Відомий дослідник Б. М. Теплов вважає, що при сприйманні класичної музики мають значення музичні здібності як індивідуально-психологічні особливості особистості, що включають: 1) природну слухову чутливість, що обумовлює аналіз природних, мовних або музичних звуків; 2) розвинуте у процесі спілкування суб'єктивне відношення до мовних і музичних інтонацій, виражене у вигляді емоційної реакції. До основних музичних здібностей відносяться:

1. Ладове чуття, тобто здатність емоційно розрізняти ладові функції звуків мелодії або відчувати емоційну виразність звуковисотного руху. Цю здатність можна назвати інакше емоційним, перцептивним

компонентом музичного слуху. Ладове чуття створює нерозривну єдність з відчуттям музичної частоти та висоти (відділеної від тембру).

Ладове чуття — це емоційне переживання певних відношень між звуками. На думку дослідника, з психологічного погляду передусім це емоційна властивість (коли діти визначають, що мелодія незакінчена, то це є їхнім переживанням, а не розумінням). Б. М. Теплов зазначав, що чуття ладу виявляється в тому, що кожен звук мелодії сприймається не сам по собі, а у відношенні до стійких звуків, а це передбачає, що у процесі сприймання мелодії зберігаються якісь сліди від цих стійких звуків. Ще однією особливістю є те, що ладове сприйняття мелодії можливе лише на основі відчуття музичної висоти. Відчуття музичної висоти виникає у процесі сприймання ряду звуків, які утворюють музичний рух, тобто які перебувають уже в певних ладових відношеннях. Отже, сприймання музики виникає в процесі сприймання мелодії, а сприймання мелодії неможливе без чуття ладу.

2. Здатність до слухового уявлення, тобто здатність вільно користуватися слуховими уявленнями, що відбивають звуковисотний рух. Цю здібність можна інакше назвати слуховим або репродуктивним компонентом музичного слуху. Вона створює основне ядро музичної пам'яті та музичної уяви.

До видів музичного слуху, які дослідник виділяє як індивідуальні, належать: абсолютний активний слух, абсолютний пасивний слух та відносний слух [217].

Абсолютний активний слух — це слух, що дозволяє без попереднього настроювання визначити висоту будь-якого звуку. Це вроджена властивість людини, яка практично не піддається розвитку. Відомо, що для людей з абсолютним активним слухом характерні слабке чуття ритму, слабка або поверхнева емоційна реакція на музику, слабке чуття тембру.

Абсолютний пасивний слух — це слух, який дозволяє людині визначати висоту звуків знайомого їй музичного інструменту. Б. М. Теплов вважає, що в основі абсолютного пасивного слуху лежить добре розвинене чуття тембру. Абсолютний пасивний слух якісно розвивається завдяки тому, що його природою є емоційність відгуку на музику. Добре розвинений абсолютний пасивний слух є наймузикальнішим слухом, оскільки чуття тембру є емоційним компонентом музичності.

Відносний слух притаманний кожній людині, виключаючи слухову патологію. Становлення відносного слуху включає в себе три етапи: переживання руху звуків, його напрямку (вверх, вниз, далеко тощо), переживання музичного інтервалу як певної якості образу та можливість інтонування звуку голосом або підбирання його на музичному інструменті. В процесі музичної діяльності відносний слух переходить у абсолютний пасивний слух.

3. Музично-ритмічне почуття, тобто здатність активно (рухом) переживати музику, почувати музичну виразність ритму, точно відтворювати і створювати нові ритмічні сполучення.

Чуття ритму — це провідна музична здібність, від якості й рівня розвитку якої вирішальною мірою залежить музичність людини, її творчий потенціал. Результати багатьох досліджень та різних поглядів на природу чуття ритму дозволили зробити такі висновки:

1) переживання музичного ритму за своєю природою є завжди активним, тобто виконавець чи слухач тільки тоді переживає ритм, коли він його творить;

2) більшість людей не усвідомлюють свого рухового переживання ритму;

3) сприйняття музичного ритму ніколи не буває тільки слуховим, це слухово-руховий й емоційний процес [214].

Важливим є той факт, що сучасний етап вивчення музичних здібностей є переломним. Уявлення про те, що триєдність музичного слуху, чуття ритму та музичної пам'яті складає сутність музичних здібностей і гарантує при наявності доброго керівництва музичні досягнення, втратило домінуюче положення як серед психологів, так і серед музикантів. Нові дослідження у цій галузі спростовують це усталене твердження. Більшість дослідників вважає, що музичний слух, чуття ритму та музична пам'ять — це необхідні, але недостатні умови для успішної музичної діяльності [83, с. 32].

У наш час на перший план виступає вивчення музично-художніх та творчих здібностей. Досліджено, що серед багатьох видів діяльності найбільш схожі з музичною мовна діяльність та математична творчість. Невипадково ранній етап виявлення здібностей у дітей відноситься головним чином до цих трьох сфер.

Дійсно, якщо виділити загальне між музикою, математикою та мовою, то можна прослідкувати, що всі ці сфери діяльності об'єднує їх мовний характер. Інакше кажучи, і музика, і математика використовують у своїй практиці специфічні знакові системи. Відомо, що саме у дітей найбільш розвинені мовні здібності різних видів, тому що оволодіння мовою — це головний інструмент соціалізації дитини. Цікавим є те, що саме завдяки цьому факту найбільша кількість вундеркіндів у сферах математики та музики [33].

На сучасному етапі у науці є достатня кількість фактів, яка свідчить про близькість психологічних механізмів, що керують процесами мовної та музичної діяльності. Досліджено, що філогенетично та онтогенетично музика розвивалась у тісному контакті зі словом.

Про єдність психологічних механізмів, які приймають участь у мовній та музичній діяльності, говорять і нейропсихологічні дані. Так, наприклад, відомо, що тип мовних порушень і тип музичних порушень аналогічні при захворюваннях амузією та афазією у одного і того ж

хворого (за даними А. Бентона вони співпадають у 70% випадках) [238]. Також є медичні спостереження, які свідчать про те, що вилікуватися від афазії у особах тяжких випадках можна за допомогою музики. Це відбувається тому, що активізація музичних центрів мозку приводить і до активізації мовних.

Музично-мовна здібність складається у підлітковому віці і разом з іншими якостями є фундаментом музичного мислення. Саме у підлітковому віці формуються навички абстрактно-логічного і понятійного мислення [40].

На нашу думку, комплекс основних музичних здібностей створює ядро музичного сприймання, яке дозволяє багатше і чуттєвіше сприймати музику. Це є новою якістю, яку треба поступово формувати у підлітків у процесі сприймання музики. Саме ця ідея є головною для нашого емпіричного дослідження.

Таким чином, теоретичне дослідження дозволяє зробити висновок, що особливості сприймання музики мають ґрунтовний вплив на розвиток спілкування підлітків. Тому головною метою нашого експериментального дослідження є розробка музичної тренінгової програми, яка має за мету підвищити рівень комунікабельності, сприяти розвитку культурного і естетичного аспектів спілкування, покращити міжособистісні стосунки, впливати на розвиток рефлексивних і емпатійних механізмів у процесі спілкування.

Висновки до I розділу:

1. Враховуючи різноманітність теоретичних концепцій щодо проблеми дослідження впливу сприймання музики на процес спілкування підлітків ми вважаємо, що науковою актуальною проблематикою можуть бути питання про розвиток рефлексивних і емпатійних механізмів як головних компонентів у процесі міжособистісної взаємодії (Л. С. Виготський, Т. П. Гаврилова, І. М. Юсупов), зміну динаміки різних форм спілкування: інтимно-особистісної, стихійно-групової, соціально-

орієнтованої (Д. І. Фельдштейн), актуалізацію потреби у спілкуванні з однолітками (Л. І. Божович, І. С. Кон, С. К. Масгутова, А. В. Мудрик), формування комунікативних якостей та вмінь підлітків (Л. С. Виготський, А. В. Мудрик), вікові особливості сприймання музики (В. М. Бескоровайна, А. Г. Болгарський, Т. О. Гордєєва, М. П. Павлович, В. І. Петрушин, О. Я. Ростовський).

2. Ключовою ідеєю для нашого дослідження є ідея Т.В. Адорно, який у своїх дослідженнях вказує на прямий зв'язок між структурою музики і моделями міжособистісної взаємодії та груповими процесами у суспільстві. Це дає нам підстави стверджувати, що музично-знакова система (музичні жанри, специфіка музичної мови) суттєво впливає на знакову систему спілкування (форми міжособистісної взаємодії, емоційні особливості, експресію, інтонацію).

3. Важливим для осмислення впливу сприймання музики є аналіз понять «сприймання музики» і «музичне сприймання». Сприймання музики як процес, поступово збагачуючись і вдосконалюючись, набуває нового значення і перетворюється у музичне сприймання як художньо-естетичний феномен.

4. Розглядаючи особливості сприймання музики у підлітковому віці (обмежений життєвий і музичний досвід, специфіка теоретичного мислення, труднощі з узагальненням і цілісністю сприймання, роль понятійної музичної сфери, асоціативність і фрагментарність сприймання музики) ми вважаємо за необхідне актуалізувати потребу підлітків у збагаченні музичного досвіду, розширенні понятійної музичної сфери, створенні умов для розвитку особистісних якостей підлітків засобами музики. Це дає можливість для розвитку музичного сприймання, в ході розгортання якого музика сприймається значно багатше і тонше, осмисленіше і чуттєвіше. На наш погляд, ці особливості суттєвим образом впливають на культуру комунікації підлітків, характер

міжособистісної взаємодії, розвиток емоційної сфери, рефлексії і емпатії у процесі спілкування, особистісні якості підлітків.

5. Вивчення впливу сприймання різних музичних жанрів на розвиток спілкування підлітків є головним завданням для нашого дослідження. Насамперед, популярність музичних жанрів серед підліткової аудиторії залежить як від особливостей музичної мови і специфіки її впливу, так і від особливостей самого підліткового віку (психофізіологічні особливості, потреба в самоствердженні, інтенсивних емоціях, спілкуванні). Нажаль, підлітки мають потяг до примітивних за своїм змістом музичних жанрів: поп-музики, рок-музики, клубної музики. Основою цих жанрів є незмістовний текст, стереотипність, гучність і частотність музичної мови, пасивність сприймання, гіпнотичне нав'язування на свідомість підлітків. Ці фактори призводять до негативних наслідків як на фізіологічному, так і на психічному рівні, оскільки справляють руйнівний вплив на свідомість і смаки підлітків, становлять загрозу подальшому розвитку особистості.

6. Здійснений нами теоретичний аналіз дозволяє зробити висновок, що змістовність і осмисленість спілкування, форми міжособистісної взаємодії, розвиток рефлексивних і емпатійних якостей у процесі спілкування, усвідомлення емоційної сфери залежать від впливу музики, яку сприймають підлітки. Тому збагачення музичного досвіду, розширення понятійної музичної сфери, музичного репертуару сприяють розвитку культури комунікації, зміцненню міжособистісних стосунків, підвищенню рівня комунікабельності підлітків. Це є головним завданням нашого експериментального дослідження.

РОЗДІЛ II. МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СПРИЙМАННЯ МУЗИКИ НА СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ

2.1. Методологічні основи дослідження впливу сприймання музики на спілкування підлітків

Методологічною основою дослідження є соціально-психологічний підхід до вивчення проблеми впливу сприймання музики на особливості спілкування підлітків. Основними методологічними засадами дослідження є вивчення зв'язку між моделями музики і моделями міжособистісної групової взаємодії (Т. В. Адорно, А. Н. Сохор), питання про вплив різних музичних жанрів (В. М. Авдєєва, Л. П. Новицька, В. Є. Семенов), положення щодо процесу спілкування у підлітковому віці (Л. І. Божович, М. Й. Боришевський, О. Ю. Булгакова, Л. К. Велитченко, О. К. Дусавицький, І. С. Кон, А. В. Мудрик, Г. М. Прихожан, О. Г. Солодухова, Д. І. Фельдштейн, Т. Б. Хомуленко, І. М. Юсупов), розробки щодо вивчення особливостей сприймання музики підлітками (Ю. Б. Алієв, Т. О. Гордєєва, Г. В. Іванченко, В. І. Петрушин, О. Я. Ростовський).

Підлітковий вік характеризується глибокими змінами зовнішніх і внутрішніх факторів розвитку. Це насамперед пов'язано з фізіологічними змінами організму, зміною позиції підлітка у взаємовідносинах з дорослими і однолітками, розвитком самосвідомості і рефлексії, особливостями емоційної сфери (підвищена збудливість, часта зміна настрою).

Підліток — це соціально-орієнтована особистість, яка прагне бути постійно у колі однолітків, спілкуватися з ними. Спілкування підлітків перетворюється у самостійний вид діяльності, яка займає достатньо багато часу і виконує важливу життєву роль. Спілкуючись, підлітки

засвоюють норми поведінки, моралі, вчаться встановлювати партнерські взаємовідношення. Відсутність спілкування у підлітковому віці може привести до розвитку почуття неповноцінності, невпевненості у собі, самоізолюваності [100]. У процесі міжособистісного спілкування формується система цінностей. У подальшому вона визначає зміст діяльності підлітка, сферу його спілкування, вибірковість відношення до людей, оцінку цих людей і самооцінку.

Структуру особливостей спілкування, на наш погляд, складають такі показники, які впливають на зміст спілкування. Такими показниками у нашому дослідженні є тип міжособистісних відносин, тип самооцінки, розвиток комунікативних та організаторських вмінь, рівень потреби у спілкуванні.

Від типу міжособистісних відносин залежить спрямованість спілкування і характер міжособистісної взаємодії. Насамперед головними компонентами при цьому є розвиток рефлексії і емпатії, який сприяє глибині спілкування, змістовності взаємовідношень з іншими людьми.

Самооцінка впливає на характер міжособистісного спілкування, тому що вона нерозривно пов'язана з почуттям самоповаги, впевненістю в собі. Формування самооцінки відбувається саме у процесі спілкування з однолітками. Важливим є те, що самооцінка пов'язана з рефлексивними механізмами у процесі спілкування. Завдяки рефлексії відбувається активне наповнення структурних ділянок самосвідомості. Аналізуючи особливості образу «Я», свої домагання у сфері спілкування, підліток реалізує потребу у адекватній самоідентифікації [136].

Від розвитку комунікативних і організаторських вмінь у процесі спілкування залежить реалізація комунікативної активності і вміння орієнтуватися у підлітковому середовищі.

Задоволення потреби у спілкуванні дає можливість підліткам самореалізуватися у соціальному оточенні, проявляти ініціативу у встановленні міжособистісних контактів з іншими людьми.

Одним із шляхів вирішення підліткових проблем є значний інтерес підлітків до музики, а саме до музичних жанрів, які є популярними серед підліткової аудиторії. Реалізувати потреби у спілкуванні, отриманні емоційних переживань допомагають підліткам різні музичні засоби: відвідування концертів улюблених кумирів, спільне слухання музики різних жанрів, танцювальні дії.

Зокрема, дискотеки і клуби є улюбленими місцями популяризації музики серед підлітків. Програма дискотеки складається із хитів популярної музики та комп'ютерних ритмічних композицій, у музиці яких переважають специфічні тембри. За дослідженнями, музичний репертуар дискотеки має таку послідовність: найчастіше звучить диско (58,1%) і техно-стилі (51,0%), за ними слідує рок (32,6%), поп-музика (25,6%) і реп (20,9%). Можна відмітити, що захоплення музикою подібних жанрів викликається необхідністю «відкрити» свій внутрішній світ у єдності з емоційністю та абстрактністю цієї музики; потребою виразити свої хвилювання через тілесні рухи завдяки експресивності музичного виконання, яке дозволяє увійти в потрібний ритм [68].

Велика кількість наукових праць присвячена розгляду вікових особливостей при сприйманні музики. Вивчаючи особливості підліткового віку, можна констатувати, що важливе значення у процесі сприйманні музики мають попередній музичний досвід, наявність музичних здібностей, психофізіологічні особливості (потреба у навантаженнях, інтенсивних емоціях), вплив соціокультурного середовища [182].

Важливим для нашого дослідження є те, що сприймання різних музичних жанрів впливає на розвиток рефлексивних і емпатійних особливостей підлітків [53]. На нашу думку, це значною мірою сприяє активізації потреби у самовдосконаленні, осмисленні власного внутрішнього світу, глибокому аналізу взаємостосунків у процесі міжособистісного спілкування.

У нашому дослідженні показниками сприймання музики, які впливають на особливості спілкування, є музичні інтереси підлітків, рівень художньо-естетичної потреби.

2.2. Опис дослідницької вибірки і методів дослідження впливу сприймання музики на спілкування підлітків

Дослідницьку вибірку відповідно до мети і задач роботи склали підлітки 13-14 років. Як відомо, підлітковий вік поділяється на молодший підлітковий вік, середній підлітковий вік і старший підлітковий вік [132]. 13-14 років — це старший підлітковий вік, який характеризується насамперед бурним розвитком соціальної активності, розвитком самосвідомості за допомогою рефлексії. У цей віковий період дівчатка і хлопчики знаходяться у постійному пошуку спілкування. У процесі спілкування спостерігається підвищена увага до внутрішнього світу інших людей, до самоаналізу, поява здатності до самовиховання.

Прагнення до самостійності, до усвідомлення себе в системі суспільних відносин, соціальна активність та почуття відповідальності загострюють бажання підлітків самоутвердитися, зайняти певне соціально значуще місце серед ровесників. Оскільки музика є одним з найдоступніших видів мистецтва, найбільш поширеним для проведення дозвілля підлітків, то захоплення нею стає своєрідною візитною картою, перепусткою до певної групи ровесників.

У нашому дослідженні взяли участь 128 підлітків. Із них 68 учнів Слов'янського педагогічного ліцею, 60 учнів ЗОШ № 15 м. Слов'янська.

Емпіричне дослідження складалося з таких етапів:

1. Підготовчий етап.
2. Констатувальний експеримент і аналіз отриманих результатів.
3. Проведення музичної тренінгової програми.
4. Контрольний експеримент і аналіз отриманих результатів.

Для досягнення поставлених мети і задач дослідження, виходячи з вищенаведених методологічних принципів, в дослідженні було використано комплекс методик. Застосовувалися методики, які дозволяють оцінити:

- музичні інтереси і переваги підлітків;
- особливості спілкування підлітків;
- прояв особистісних якостей у процесі спілкування.

На першому (підготовчому) етапі був проведений ряд організаційно-методичних процедур, що відповідає задуму та логіці дослідження, які передбачали, зокрема, створення психодіагностичного комплексу, релевантного меті дослідження.

На другому етапі був проведений констатувальний експеримент, який відбувався з вересня 2006 по грудень 2007 року.

Метою констатувального експерименту було визначення музичних інтересів та переваг підлітків, виявлення взаємозв'язків показників сприймання музики та комплексу психологічних характеристик підлітків, що регулюють процес міжособистісного спілкування; встановлення міжособистісних відносин та комунікативних властивостей підлітків з різним рівнем художньо-естетичної потреби та музичних інтересів.

На цьому етапі використовувалися такі методи: анкетування, бесіда, психодіагностичні методики (Методика діагностики рівня художньо-естетичної потреби В. С. Аванесова, Методика визначення рівня потреби у спілкуванні Ю. М. Орлова, Методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі, Г. Лефоржа, Р. Сазека, Методика дослідження самооцінки особистості С.А. Будассі, Методика діагностики рівня комунікативних та організаторських вмінь – КОС-2) [172; 177].

Дослідження інтересів та ціннісних орієнтацій підлітків у сфері музики здійснювалося нами за допомогою анкетування.

Анкета «Вивчення інтересів та ціннісних орієнтацій підлітків у сфері музики» складається з 13 питань, які були розроблені нами. (См. Додаток А).

Анкета була спрямована на виявлення загальних даних про музичність учнів (наявність музичної освіти, місце або засіб слухання музики підлітками, цільове призначення музики), вивчення музичних жанрових інтересів у залежності від ситуації слухання музики (слухання наодинці чи слухання з друзями), дослідження емоційних почуттів учнів у залежності від слухання певного жанру.

З метою *отримання даних про значення та роль музики у процесі спілкування* підлітків нами була проведена бесіда на тему «Яка музика сприяє спілкуванню і якому?».

Підлітки у довільній формі розповідали про роль музики для спілкування.

Дослідження *рівня художньо-естетичної потреби* підлітків проводилося за допомогою методики В. С. Аванесова.

Методика складається з 32 тверджень, які передбачають два варіанти відповіді: «так» або «ні». Ця методика дозволила нам визначити рівень художньо-естетичної потреби:

- високий;
- середній;
- низький.

Рівні художньо-естетичної потреби визначалися сумою отриманих балів на відповіді «так» чи «ні»: чим більше сума, тим більше потреба.

Для *діагностики типу міжособистісних відносин* у підлітків нами використовувалася методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі, Г. Лефоржа, Р. Сазека.

Методика призначена для дослідження уявлень про себе, а також для вивчення взаємовідносин у групі. За допомогою даної методики

виявляється переважаючий тип відношення до людини у самооцінці і взаємооцінці.

Методика складається з 128 оціночних суджень, у ній виділяється 8 типів відносин:

- | | |
|-----------------|-------------------|
| 1. Авторитарний | 5. Підкорений |
| 2. Егоїстичний | 6. Залежний |
| 3. Агресивний | 7. Товариський |
| 4. Підозрілий | 8. Альтруїстичний |

Визначення *рівня потреби у спілкуванні* проводилося за допомогою методики Ю. М. Орлова.

Методика складається з 33 положень, на які треба було відповісти «так» чи «ні».

За результатами методики ми виявили три рівня потреби у спілкуванні:

- високий;
- середній;
- низький.

З метою *виявлення типу самооцінки* підлітків нами була використана методика С. А. Будассі.

Методика передбачає використання стимульного матеріалу. (См. Додаток Б).

У результаті проведення цієї методики ми виділили три типи самооцінки:

- підвищена;
- нормальна;
- занижена.

Критерієм поділу на типи самооцінки був кількісний аналіз отриманих даних.

Дослідження *рівня комунікативних та організаторських вмінь* проводилося за допомогою методики КОС-2.

Методика складається з 40 питань, на які треба було відповісти «так» чи «ні». За результатами методики ми виявили окремо рівень комунікативних вмінь і окремо рівень організаторських вмінь.

У результаті були виділені 4 групи рівнів:

- дуже високий;
- високий;
- середній;
- низький.

Критерієм поділу на рівні був кількісний аналіз отриманих балів.

В залежності від суми балів, отриманих при відповідях визначалася потреба у спілкуванні: чим більше сума, тим більше потреба.

Під час констатувального експерименту був проведений якісний аналіз результатів, який передбачав пошук відмінностей у спілкуванні та розвитку комунікативних властивостей підлітків з різним рівнем художньо-естетичної потреби. З цією метою був здійснений поділ досліджуваних на дві підгрупи: підлітків з високим та низьким рівнем художньо-естетичної потреби. Порівняння показників типу міжособистісних відносин, самооцінки, потреби у спілкуванні, комунікативних та організаційних вмінь в виокремлених групах проводилось з використанням t-критерію Стьюдента (для обчислення використовувався програмний пакет SPSS 13.0). В цілому, цей етап роботи дозволив встановити залежність типу міжособистісних відносин та комунікативних властивостей підлітків від рівня розвитку художньо естетичної потреби.

Для більш детального дослідження впливу сприймання музики на спілкування підлітків був проведений аналіз відмінностей у формах міжособистісної взаємодії підлітків, що захоплюються різними музичними жанрами (поп-музикою, рок-музикою і класикою).

Перед проведенням тренінгової програми «Сприймання музики» були виділені дві групи: експериментальна і контрольна. В апробації тренінгової програми приймали участь 128 підлітків (контрольна група – 64 чол., експериментальна – 64 чол.). У експериментальну групу потрапили підлітки переважно з низьким рівнем художньо-естетичної потреби.

На третьому етапі дослідження з учнями експериментальної групи була проведена тренінгова програма «Сприймання музики». Проведення тренінгової програми тривало з вересня 2008 року по січень 2009 року.

На четвертому етапі був проведений контрольний експеримент. При контрольному дослідженні використовувалися ті ж самі методики, що і при проведенні констатувального експерименту. Дослідження було спрямовано на порівняння результатів контрольної та експериментальної груп, які були здобуті при проведенні констатувального експерименту і після проведення тренінгової роботи. Контрольний експеримент тривав з лютого 2009 р. по грудень 2010 р.

У дослідженні використовувався математично-статистичний аналіз результатів. Обробка емпіричних даних проводилася за допомогою наступних методів математичної статистики (для обчислення яких використовувався програмний пакет SPSS 13.0): описовий аналіз первинних статистик, порівняльний аналіз з використанням t-критерій Стюдента для залежних вибірок, кореляційний аналіз з використанням непараметричного коефіцієнту лінійної кореляції Пірсона.

2.3. Аналіз результатів дослідження музичних інтересів і переваг підлітків

Вивчення музичних інтересів і переваг підлітків здійснювалося за допомогою авторської анкети «Вивчення інтересів та ціннісних орієнтацій підлітків у сфері музики», бесіди на тему «Яка музика сприяє спілкуванню і якому?» і дослідження рівня художньо-естетичної потреби підлітків.

У процесі анкетування брали участь 128 учнів (68 учнів педагогічного ліцею та 60 учнів ЗОШ №15) м. Слов'янська Донецької області.

Процес проведення анкетування було поділено на три етапи:

Перший етап — виявлення загальних даних про музичність учнів:

1. Наявність музичної освіти.

2. Місце або засіб слухання музики — за допомогою приладів (касети, диски, відео), інформаційних засобів (телебачення, радіо), у розважальних місцях (бари, кафе, ресторани), в академічних місцях (театри, консерваторії), на дискотеках.

3. Цільове призначення музики (створення відповідного настрою, розвиток естетичних смаків, відпочинок, самооцінка і самопізнання, спілкування, пізнання свого оточення, пізнання життя в цілому).

Другий етап — вивчення музичних жанрових інтересів у залежності від ситуації слухання музики (слухання наодинці чи слухання з друзями).

Запропоновані музичні жанри: поп-музика, рок-музика, важка музика, класична музика, джазова музика, оперна музика, народна музика, авторська музика.

Третій етап — дослідження емоційних почуттів учнів у залежності від слухання певного жанру (класична музика, рок-музика, поп-музика, авторська музика, джазова музика).

Запропоновані емоційні почуття: схвильованість, радість, бадьорість, сльози, розслабленість, мрії, відчай, замислення.

Перший етап анкетування дав наступні результати.

1. Музичну освіту має невелика кількість учнів – 12,5 % (16 уч.).

Цей факт свідчить, що для сучасних підлітків наявність музичної освіти не є актуальною. Прагнення отримувати музичні знання і розвивати музичні здібності не є суттєвим для розвитку особистості підлітків.

2. Найпоширенішими місцями та засобами слухання музики є: слухання за допомогою приладів (касет, дисків та відео) – 95,3% (122 уч.); інформаційні засоби (телебачення, радіо) – 82,8% (106 уч.) та розважальні місця (бари, кафе, клуби) – 28,1 (36 уч.).

Слід відмітити, що наші досліджувані майже зовсім не слухають музику в академічних місцях – 51,5% (66 уч.).

Для наочності отримані результати відображені на діаграмі (див. рис. 2.1).

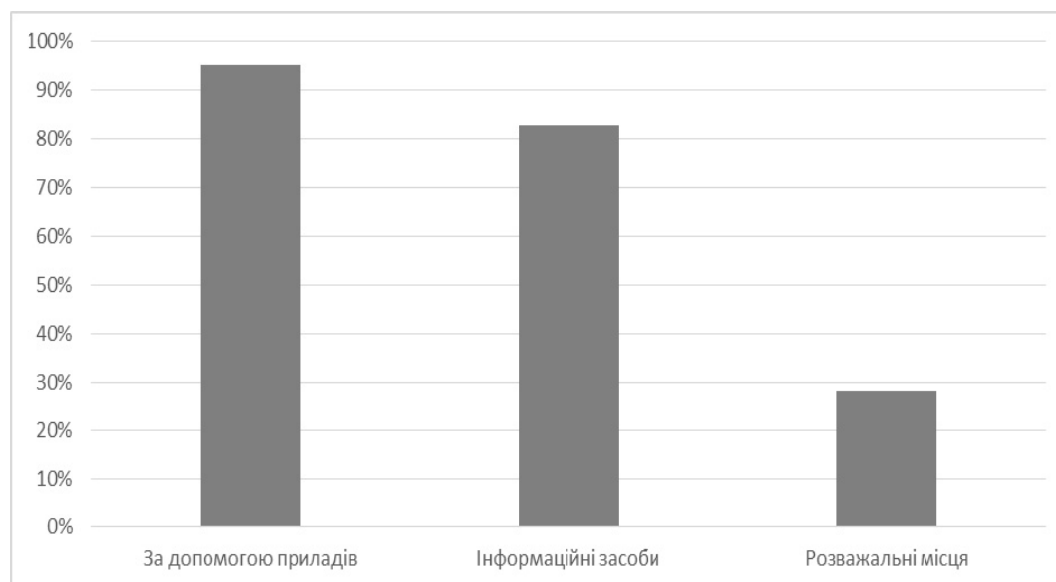


Рис.2.1. Місця або засоби слухання музики сучасними підлітками

Аналізуючи ці дані, видно, що розвиток музичного оточення підлітків обмежується загальнодоступними і популярними для підліткового середовища місцями та засобами слухання музики.

Слід зазначити, що значну частину життя підлітки проводять, «спілкуючись» з приладами або інформаційними засобами. На нашу думку, це приводить до втрати живого спілкування з ровесниками, самоізолюваності, заважає розвитку культури комунікації і глибокого міжособистісного спілкування підлітків.

3. Учні вважають, що музика необхідна їм, перш за все, для відпочинку – 96,8% (124 уч.); відповідного настрою – 78,9% (101 уч.) та спілкування – 42,9% (55 уч.). У меншій мірі — для розвитку естетичних почуттів – 27,3 (35 уч.); пізнання життя в цілому – 28,9% (37 уч.); самооцінки — 15,6% (20 уч.) та пізнання оточуючих — 17,9% (23 уч.).

Для наочності отримані результати відображені на діаграмі (див. рис. 2.2).

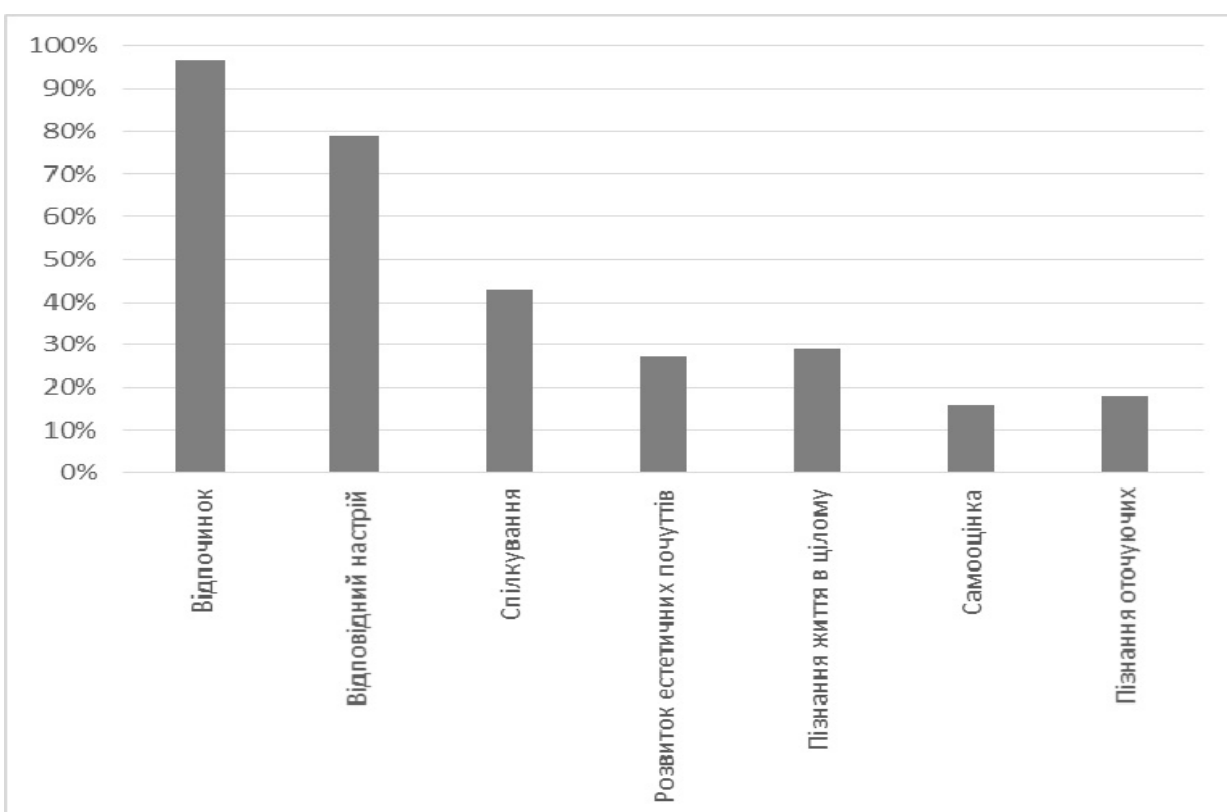


Рис. 2.2. Цільове призначення музики

Сучасні підлітки вважають, що для розвитку рефлексивних особливостей, самооцінки, естетичного аспекту музика не так важлива, як для створення відповідного настрою, розваг і спілкування. На нашу думку, саме від самопізнання, розвитку рефлексії, формування

естетичних почуттів засобами музики залежить розвиток всебічного спілкування підлітків.

На другому етапі було отримано наступні дані.

Найлюбленішими жанрами музики, які підлітки слухають наодинці є: поп-музика — 67,1% (86 уч.), рок-музика — 60,9% (78 уч.) та авторська музика — 43,7% (56 уч.).

Найлюбленіші жанри, які підлітки слухають разом з друзями є: поп-музика — 70,3% (90 уч.), рок-музика — 59,3% (76 уч.) та авторська музика — 42,1% (54 уч.).

Жанри музики, які взагалі не слухають сучасні підлітки наодинці є: джазова, оперна та народна музика. Серед жанрів музики, які не люблять слухати підлітки разом з друзями є: народна, оперна, джазова, класична та важка музика.

Для наочності отримані результати відображені на діаграмі (див. рис. 2.3).

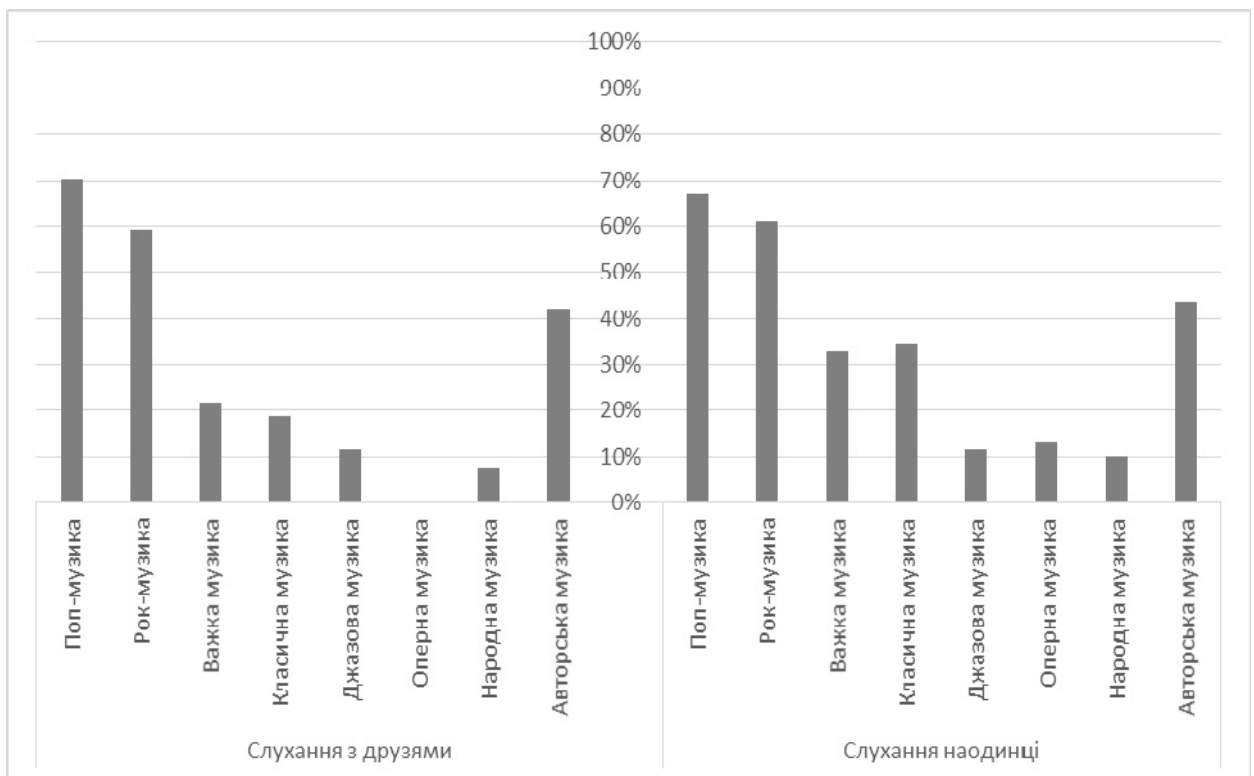


Рис. 2.3. Переваги музичних жанрів серед підлітків при різних формах слухання

Серед підліткової аудиторії популярними є легкі і примітивні за своєю музичною мовою жанри. Зацікавленість підлітків такими жанрами пояснюється однотипністю ритмічної композиції, гучністю і частотністю мелодії, легким змістом пісень. Підлітки за допомогою слухання популярних музичних жанрів реалізують свої потреби у міжособистісному спілкуванні, самоствердженні, приналежності до групи, інтенсивних фізичних і психічних навантажень.

Серед улюблених музичних виконавців були відмічені:

Виконавці електро-, реп- жанрів: OptikRussia, Guf, Shot, Птаха, Slim, Діномс, Тупак, Емінем, Центр, Логдог, Піратська станція, Ногано, Баста, Alai Oli.

Рок-виконавці: Guns N' Roses, Aerosmith, Led Zeppelin, Deep Purple, Scorpions, Iron Maiden, AC/DC, Pink Floyd, Kiss, The Who, RHCP, Depeche Mode, The Offspring, The Kooks, Muse, Ленінград, Gogol bordello, CWT, Jonas Brothers, Skillet, Three Days Grace, Oasis, Blur, The Verve, Pulp, Travis, Editors, White Lies, DoZavtra, Suicide Silence, Стігмата, Slipknot, Rob Dougan, Rammstein, Nouvella Vaque, Apocalyptica, Bon Jovi, Linkin Park, Him, Земфіра, Within temptation, Бі-2, Сплін, Nightwish, КІНО.

Поп-виконавці: LaDy GaGa, The Maneken, Justin Timberlake, Christina Aguilera. Enigma, Noize MC.

На третьому етапі з'ясувалося, що позитивні емоції найбільш викликає класична музика (розслаблення, замислення), поп-музика (радість, мрії) і авторська музика (радість, бадьорість, мрії, замислення). Найбільше негативних емоцій викликає рок-музика (агресивність, відчай). Слід зазначити, що деякими підлітками була виділена і класична музика, яка викликає схвильованість, сльози і відчай. Жодних емоцій не викликає джазова музика.

Аналізуючи отримані дані, слід зазначити, що від впливу різних музичних жанрів залежить розвиток емоційної сфери, особистісної рефлексії, емпатійних особливостей підлітків.

Отже, інтереси і ціннісні орієнтації сучасних підлітків у сфері музики визначаються соціокультурним середовищем, популярністю музичних жанрів, віковими особливостями і попереднім музичним досвідом.

Отримання даних про значення та роль музики в процесі спілкування підлітків здійснювалося за допомогою бесіди на тему «Яка музика сприяє спілкуванню і якому?».

Під час проведення бесіди були отримані різні відповіді. Наведемо декілька з них:

Яна (педагогічний ліцей) — «Я вважаю, що спілкуванню сприяє клубна та поп-музика. Особливо на дискотеках або клубах, тому що у танці завжди можна проявити свої почуття».

Едвард (педагогічний ліцей) — «На мою думку рок-музика сприяє спілкуванню. Цей жанр надає мені сміливості і духу, піднімає настрій».

Михайло (педагогічний ліцей) — «Музика сприяє спілкуванню, бо коли ми слухаємо музику, ми знаходимо спільні інтереси, обговорюємо появу нових виконавців, груп, нових пісень».

Вікторія (педагогічний ліцей) — «Спілкуванню сприяє стара музика та старі виконавці, тому що люди можуть обговорювати як раніше були пісні і про що співали. Клубна музика взагалі не сприяє спілкуванню, під неї можна тільки танцювати».

Анастасія (педагогічний ліцей) — «На мій погляд, музика все ж сприяє спілкуванню. Вона є спільною темою для розмови, для знайомства. Але для кожної людини — своя музика, тому що різні люди мають різні вподобання і об'єднуються за своїми смаками».

Альона (педагогічний ліцей) — «Класична музика сприяє культурному спілкуванню».

Олена (педагогічний ліцей) — «Класична музика виховує естетичні почуття людини, робить людей навколо добрішими».

Надія (педагогічний ліцей) — «На мою думку спілкуванню на серйозні теми сприяє класична музика, а на повсякденні теми — авторська. Особисто я частіше за все спілкуюсь під авторську музику, так як вона підвищує мені настрій і я спроможна спілкуватися майже на всі теми».

Юлія (педагогічний ліцей) — «Музика сприяє спілкуванню сучасної молоді, тому що вона слідує на розвитком музики».

Валерія (педагогічний ліцей) — «На мою думку, спілкуванню сприяє музика, яка подобається. Спілкуванню з моїми друзями і знайомими сприяє спокійна, лірична музика, іноді поп-музика. Я вважаю, що така музика сприяє моральному та духовному вихованню».

Анна (педагогічний ліцей) — «Будь-яка музика може сприяти зближенню людей, бо знаходяться спільні інтереси і уподобання. Я в основному спілкуюсь з людьми, що слухають реп, рок і панк- музику. З іншими це неможливо, бо коли вони слухають попсу або клубну музику, я починаю нервувати або перестаю слухати і музику, і співрозмовника».

Поліна (педагогічний ліцей) — «Я вважаю, що люди, яким подобається однаковий стиль музики об'єднуються, їм простіше спілкуватися між собою. Мені, наприклад, важко спілкуватися з неформалами, тому що у нас різний світогляд».

Андрій (ЗОШ № 15) — «Реп сприяє спілкуванню, тому що зміст пісень цього жанру в основному про життя підлітків та молодих людей».

Василь (ЗОШ № 15) — «Народна музика сприяє спілкуванню. Вона допомагає розвивати мову і поповнює її словарний запас. За допомогою народної музики ми розвиваємося духовно».

Любов (ЗОШ № 15) — «Поп-музика сприяє спілкуванню, бо є багато її фанатів. Взагалі музика об'єднує у фанатів багато різних людей, які б без музики ніколи не почали б спілкуватися між собою».

Олена (ЗОШ № 15) — «Мені подобається джаз і цей жанр об'єднав мене з багатьма моїми друзями. Але мало хто поділяє цю

думку. Для багатьох моїх знайомих приводом для спілкування є поп-, рок-музика, реп».

Микола (ЗОШ № 15) — «На мою думку, спілкуванню сприяє реп, хоча я його не слухаю. Я дуже люблю клубну музику, але її не всі розуміють. А з тими, хто розуміє на мою думку, легше спілкуватися».

Юлія (ЗОШ № 15) — «Майже уся музика сприяє спілкуванню. Але від того, який музичний жанр слухають люди, залежить результат спілкування. Якщо у одній групі зібралися представники різних музичних жанрів, наприклад реperi і рокери, то музика може стати перепорою у спілкуванні. І навпаки — представники одного музичного жанру можуть стати корисними один для одного у процесі спілкування, поділившись своїми враженнями».

Тарас (ЗОШ № 15) — «Я вважаю, що особливо поп-музика сприяє поліпшенню обстановки у процесі спілкування, налаштовує на гарний настрій, допомагає розслабитися».

Антон (ЗОШ № 15) — «Реп сприяє спілкуванню, тому що, по-перше, ця музика не голосна і не важка, по-друге, під цю музику можливо розмовляти та ділитися враженнями від почутого».

З вищенаведених прикладів ми можемо зробити висновок: підлітки вважають, що музика сприяє розвитку спілкування, особливо поп-музика, реп, авторська музика, клубна музика. Але серед уподобань підлітків зустрічаються класична, джазова і народна музика.

Слід зазначити, що у деяких відповідях учнів педагогічного ліцею простежується зв'язок класичної музики з розвитком культурних і естетичних цінностей у процесі спілкування.

Художньо-естетична потреба є однією з фундаментальних духовних потреб особистості. Ця потреба виникає в процесі духовно-практичної і перетворювальної діяльності людини та пов'язана із внутрішньоособистісним механізмом регуляції і саморегуляції.

Розвиток художньо-естетичних потреб у підлітковому віці пов'язаний з активністю емоційної сфери підлітків, загальним рівнем розвитку самосвідомості і свідомості. Завдяки цим особливостям естетичне ставлення до дійсності складається в цілісну систему потреб, настанов, смаків і принципів. Зростання художньо-естетичної потреби сприяє розвитку глибини і культури спілкування, змістовності і різноманітності взаємостосунків з оточуючими.

За результатами проведення методики на основі кількісного аналізу було виявлено три рівні художньо-естетичної потреби: високий, середній та низький.

Результати по дослідженню рівнів художньо-естетичної потреби представлені у табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Показники рівнів художньо-естетичної потреби

Рівні	Кількість	%
Високий	16	12,5
Середній	87	67,9
Низький	25	19,5

Високий рівень художньо-естетичної потреби характеризується постійним прагненням підлітка спілкуватися з художньо-естетичними цінностями, які викликають глибокі переживання. Такі підлітки мають яскравий демонстрований інтерес до художніх видів діяльності і різножанрової спрямованості (як розважальні, так і класичні жанри). Зокрема, високий рівень художньо-естетичної потреби у підлітків становить 12,5% (16 уч.).

Середній рівень художньо-естетичної потреби виражається у наявності інтересу до різних видів мистецтв, але з перевагою на види розважальної спрямованості, поза орієнтації на високохудожні, класичні

еталони музики. Середній рівень художньо-естетичної потреби у підлітків становить 67,9% (87 уч.).

Низький рівень художньо-естетичної потреби характеризується відсутністю або слабовираженим інтересом до різних видів мистецтв і різних видів художньої діяльності. Зокрема, низький рівень у учнів становить 19,5% (25 уч.).

За результатами дослідження видно, що у підлітків переважає середній рівень художньо-естетичної потреби. Сучасні підлітки мають потяг до мистецтва, яке задовольняє їх смаки. Передусім це ті види, які є популярними серед підліткової аудиторії і мають розважальну спрямованість.

Отже, дослідження у сфері музичних інтересів і переваг підлітків дозволяє зробити висновок, що сучасні підлітки активно цікавляться музикою (переважно легких жанрів), пов'язують з музикою виникнення емоцій, рефлексують свої переживання, що виникають в процесі її сприймання. Вочевидь, зростання інтересу до музики у підлітків пов'язане з розвитком художньо-естетичної потреби. Аналіз отриманих даних показав, що підлітки мають потяг до мистецтва, але він обмежується розважальною спрямованістю поза орієнтацією на високохудожні, класичні еталони музики. Про це свідчить переважання середнього рівню художньо-естетичної потреби у підлітків.

2.4. Результати діагностики особливостей спілкування підлітків

Дослідження особливостей спілкування підлітків здійснювалося за допомогою методики діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі, Г. Лефоржа, Р. Сазека і методики Ю. М. Орлова по визначенню рівня потреби спілкування.

Результати визначення типу міжособистісних відносин у підлітків дозволили оцінити їх поведінку у ставленні до оточуючих, для самооцінки, оцінки рідних людей, для описання ідеального «Я».

Проблема пошуку спілкування стає особливо актуальною у підлітковому віці. Характер спілкування залежить від типу міжособистісних відносин. Образ сучасного успішного підлітка визначає його соціальну успішність, незалежність, діловитість, здатність не піддаватися на емоції і нехтувати близькими, особистими взаєминами в справі.

Домінуючими типами взаємин сучасних підлітків, нажаль, є егоїстичний, підозрілий, агресивний і авторитарний. Тому актуальним для нашого формуючого експерименту є розуміння дружби як істинно близьких відносин, що ґрунтуються на особистісній перевазі, а не стереотипах взаємин, характерних для тієї чи іншої групи, членами якої є підлітки.

Від переважаючого типу відносин у групі залежить самооцінка підлітків. У групі можна порівняти себе з іншими, оцінити свої успіхи та невдачі, зайняти належне положення, одержати визнання, повагу серед однолітків; своїми діями (не тільки соціально-позитивними) затвердитися в їхніх очах. Тому підліток прагне до виховання таких якостей, що найбільше цінуються однолітками в цей період: знання, кмітливість, сміливість, вміння володіти собою, фізична сила, і усунення негативних властивостей жадібності, егоїзму.

Тип міжособистісних відносин у процесі спілкування пов'язаний з розвитком рефлексивних особистостей підлітків. Підліткова рефлексія є, з однієї сторони, усвідомленням особистого «я», але з іншої сторони - усвідомленням свого положення в світі.

Для дослідження типу міжособистісних відносин у підлітків ми застосовували методику Т. Лірі, Г. Лефоржа, Р. Сазека. Згідно цій методиці виділяють 8 основних типів:

авторитарний тип відношення характеризує енергійного, авторитетного лідера, який відрізняється завзятістю і наполегливістю, такий тип відображає прагнення к домінуванню, незалежності, здатність брати на себе відповідальність;

егоїстичний тип передбачає наявність егоїстичних рис, орієнтацію на себе, схильність до суперництва, деловитість, незалежність;

агресивний тип характеризується жорсткістю, вимогливістю, упертістю і роздратованістю по відношенню до оточуючих; вираженість цього типу може проявлятися у глузливості й уїдливісті;

підозрілий тип має такі риси: критичність по відношенню до соціальних явищ та оточуючих людей, замкнутість, скептичність, розчарованість у людях, характеризує підозрілість, ревності, образливість і злопам'ятність;

підкорений тип характеризується покірністю, відсутністю власної думки, скромністю; дозволяє оцінити критичність до себе, боязкість, соромливість;

залежний тип характеризує конформну, довірливу людину, яка не вміє проявляти опір, очікує допомогу від інших людей; оцінює такі якості, як шанобливість, вдячність, прагнення доставляти радість партнерові;

товариський тип відношення орієнтований на прийняття і соціальне схвалення, характеризується схильністю до співпраці, ініціативністю, прагненням бути у згоді з думками оточуючих;

альтруїстичний тип — це відповідальність по відношенню до інших людей, проявлення співчуття, емпатії, турботи до оточуючих.

Результати дослідження (середні показники) для наочності відображені на графіку (див. рис. 2.4).

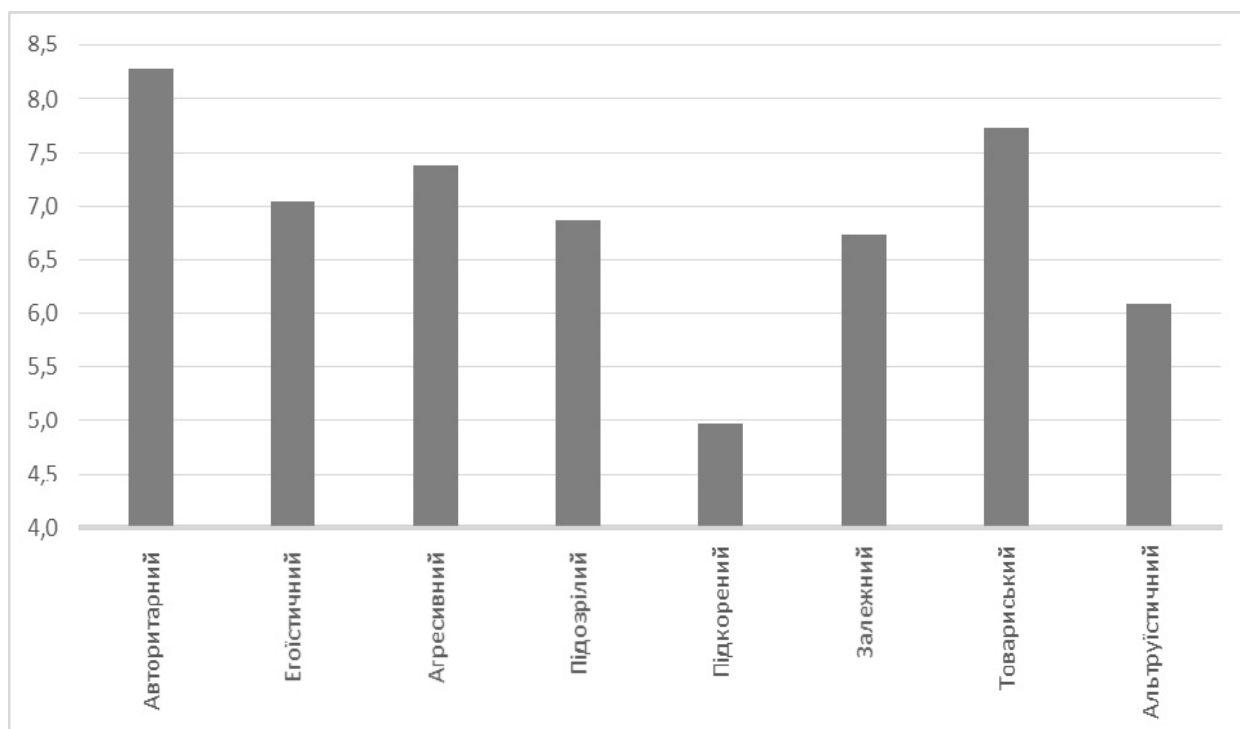


Рис. 2.4. Показники типів міжособистісних відносин у спілкуванні підлітків

За результатами ми бачимо, що у підлітків виражений авторитарний тип міжособистісних відносин – (х-сер. — 8,28). Це свідчить про неадаптивну поведінку підлітків. Підлітки з таким типом в усьому прагнуть придержуватися своєї думки, не вміють приймати поради інших, потребують до себе поваги, впевнені у собі.

Показник егоїстичного типу міжособистісних відносин у учнів – (х-сер. — 7,05). Це означає, що учні школи більш схильні висувати на перший план власні інтереси, не рахуючись з інтересами інших. Цей факт свідчить про нездатність до конструктивної взаємодії, оскільки підлітки з таким типом відносин наділені особистісними рисами, котрі перетворюють міжособистісні контакти на деструктивні відносини, що супроводжуються приниженнями, стражданнями, ускладненнями. Такі підлітки схильні перекладати труднощі на оточуючих, прагнуть бути над усіма, але одночасно в стороні від оточуючих.

У підлітків відмічається високий показник агресивного типу відносин – (х-сер. — 7,38). Такий тип є деструктивною формою

взаємодії. Агресивність може реалізовуватись у різноманітних формах — мстивість, ворожість, хамство, заздрощі, образи, сварки, погрози, нищівна критика. Все це збентежує, посилює напруженість співрозмовника, активізує у нього різні способи психологічного захисту. Навмисна агресія спричинює шкоду партнеру. Як правило, суб'єкт її заздалегідь усвідомлює наслідки свого вчинку, отримуючи потім задоволення від досягнення мети. Завдаючи болю, створюючи проблеми іншій особі, агресивна людина намагається підтримати свою високу самооцінку.

За результатами дослідження показник підозрілого типу міжособистісних відносин у підлітків – (х-сер. — 6,87). Це означає, що учні школи схильні проявляти недовірливість, підозрілість, впертість по відношенню до інших людей у процесі спілкування.

Слід зазначити, що показник підкореного типу відносин у підлітків у зіставленні з іншими показниками низький – (х-сер. — 4,97). Це дозволяє зробити висновок, що підлітки не схильні до конформної поведінки, мають особисту думку.

Показник залежного типу у учнів складатиме (х-сер. — 6,73). Це означає, що підлітки ліцею більш орієнтовані на думку інших у спілкуванні, схильні до прояву вдячності і інертності у міжособистісній взаємодії.

У підлітків показник товариського типу відношень – (х-сер. — 7,72). Підлітки з таким типом орієнтовані на прийняття та соціальне зухвалення, прагнуть задовольнити потреби усіх, мають розвинуті механізми витіснення та подавлення, емоційно лабільні (інтероїдний тип характеру).

Показник альтруїстичного типу відносин виявився низьким – (х-сер. — 6,08). Нажаль, підлітки не схильні проявляти емпатію до інших людей, бажання віддячити і безкорисливо допомогти у процесі спілкування.

З отриманих даних видно, що підлітки у міжособистісних відносинах з однієї сторони проявляють індивідуалізм, наполегливість у досягненні своїх інтересів, мають власну позицію по відношенню до життєвих ситуацій, а з іншої — прагнуть співпрацювати з іншими людьми, проявляють ініціативність. За результатами дослідження було показано, що міжособистісні відносини впливають на розвиток спілкування і особистісних якостей підлітка.

Дослідження міжособистісних відносин в групах підлітків з різним рівнем розвитку художньо-естетичної потреби показало наявність відмінностей, що дозволило описати специфіку кожної з виокремлених груп. На рис. 2.5. представлено профілі, що демонструють якісно-кількісне співвідношення показників типів міжособистісних відносин в досліджуваних групах підлітків.

На рисунку на осі ОХ відмічені показники типів міжособистісних відносин, на ОУ вказана процентильна шкала. Точки графіків відображують середнє арифметичне значень однойменних показників в кожній групі. Середня лінія ряду проходить через точку 50 процентилів. Значення показників, що розташовані в зоні від 0 до 25 процентилів, вказують на вкрай низький рівень їх розвитку. Діапазон від 25 до 50 процентилів – зона знижених значень (нижче середніх); від 50 до 75 процентилів – зона підвищених значень (вище середніх). Значення, що розташовані в зоні від 75 до 100 процентилів вказують на високий рівень їх розвитку.

Візуальний аналіз профілів, представлених на рис. 2.5., свідчить про наявність показників, за якими відмічаються протилежні тенденції («дзеркальне розташування») в порівнювальних вибірках. До таких показників відносяться: Ег (егоїстичний), Підк (підкорений), Зал (залежний), Альт (альтруїстичний). Ці дані доповнюються результатами статистичного аналізу за непараметричним t-критерієм Стьюдента. Підвибірки (підлітки з високим рівнем художньо-естетичної потреби і

протилежа група – підлітки з низьким рівнем художньо-естетичної потреби) розрізняються по показникам: Зал. ($t=2,017$; $p\leq 0,05$); Підк. ($-t=2,057$; $p\leq 0,05$); Альт. ($-t=2,270$; $p\leq 0,05$).

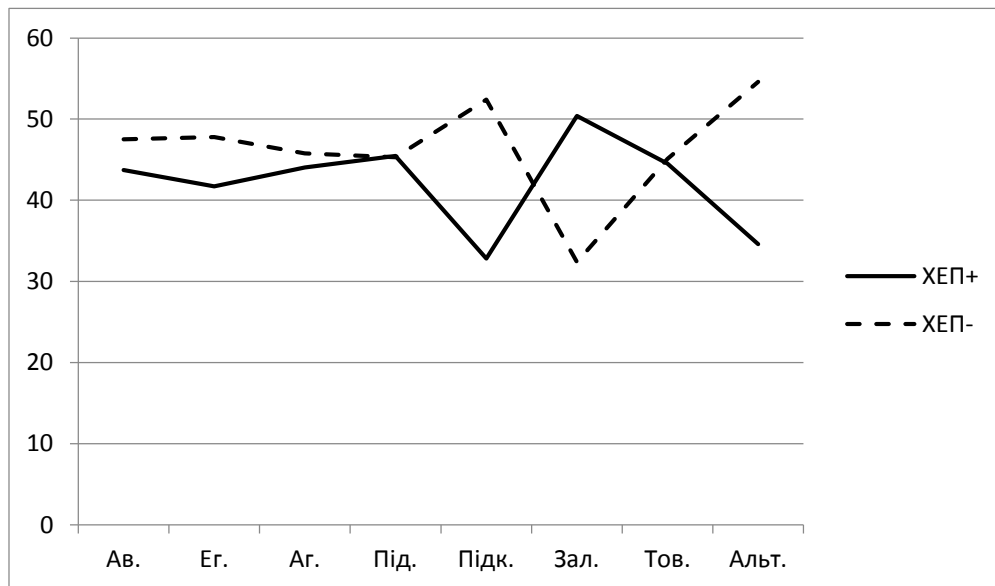


Рис. 2.5. Форми міжособистісної взаємодії у підлітків з різним рівнем художньо-естетичної потреби

Виокремлення показників, що є найбільш вираженими в кожному профілі, дозволяє описати специфіку міжособистісних відносин у підлітків з різним рівнем художньо-естетичної потреби.

Досліджено, що підлітки з високим рівнем художньо-естетичної потреби у процесі спілкування здатні враховувати думку інших людей, схильні до компромісів, невпевнені у собі. Такі досліджувані відрізняються розвиненою чутливістю і емоційно бувають залежні від оточуючих, приєднуються до їх станів. Їм не властиві прояви супротиву, нахабства, агресії (Зал+). Ці підлітки емоційно стримані, скромні, сором'язливі, проте вони не є конформістами і не схильні сліпо підкорюватися більш сильному партнеру (Підк-). У міжособистісних відносинах відрізняються делікатністю, відповідальністю по відношенню до людей, безкорисливістю і чуйністю. Виражають своє ставлення до оточуючих у співчутті, симпатії, турботі (Альт-). В цілому, можна

сказати, що саме ці підлітки у спілкуванні відрізняються інтелігентністю, вмінням поєднувати доброзичливе ставлення до оточуючих, орієнтацію на єднання з ними і бажання зберігати певну дистанцію, не «розчиняючись» у цих стосунках.

Підлітки з низьким рівнем художньо-естетичної потреби схильні до самоприниження, слабовільні і пасивні. Вони завжди ставлять себе на останнє місце, приписують собі провину, прагнуть знайти опору у когось сильнішому (Підк+). Такі досліджувані комформні та довірливі, чекають допомогу і поради від інших людей (Зал-). Ці підлітки гіпервідповідальні, завжди приносять у жертву свої інтереси, нав'язливі у допомозі іншим людям (Альт+). Слід зазначити, що у підлітків обох підгруп відмічається критичність по відношенню до всіх соціальних явищ і навколишніх людей, що можна вважати типовим для цього віку (Під-).

Для більш детального дослідження впливу сприймання музики на спілкування підлітків був проведений аналіз відмінностей у формах міжособистісної взаємодії підлітків, що захоплюються різними музичними жанрами (поп-музикою, рок-музикою і класикою).

Встановлено, що підлітки, які віддають перевагу *поп-музиці* відрізняються підвищеною чутливістю до середових дій, тенденцією до вираженої залежності від оточуючих, схильні до пасивного відтворення групових зразків поведінки та спілкування (Зал+). Такі підлітки прагнуть знайти спільність з іншими, сприйнятливі до емоційного настрою групи, мають широке коло інтересів, орієнтовані на прийняття іншими та соціальне схвалення (Тов+), схильні до суперництва (Ег-), емоціонально стримані, не мають власної думки (Під-).

Підлітки, які віддають перевагу *рок-музиці* наполегливі і впевнені в собі (Ав-), підозрілі, образливі, схильні до сумнівів, відчужені, незадоволені оточенням (Під+), мають нав'язливі страхи, тривожні

(Зал+). Саме ці підлітки відрізняються певною автономією в групі, хоча й виявляють залежність від оцінок оточуючих.

Підлітки, які захоплюються *класикою* енергійні, компетентні, авторитетні лідери, (Ав+), незалежні, намагаються впливати на інших, поводяться самовпевнено, гордовито, зарозуміло, виявляють надмірну критичність до оточуючих (Ег+), емоційно стримані, здатні підкорятися, не мають власної думки, слухняно і чесно виконує свої обов'язки (Підк-). Такі підлітки конформні, довірливі, ввічливі (Зал-), схильні до співпраці і кооперації, прагнуть допомагати, товариські, проявляють теплоту і дружелюбність у стосунках (Тов-), відповідальні по відношенню до людей, делікатні, емоційне відношення до людей проявляють в співчутті, симпатії та турботі, безкорисливі та чуйні (Альт-).

Результати дослідження представлені на рис. 2.6.

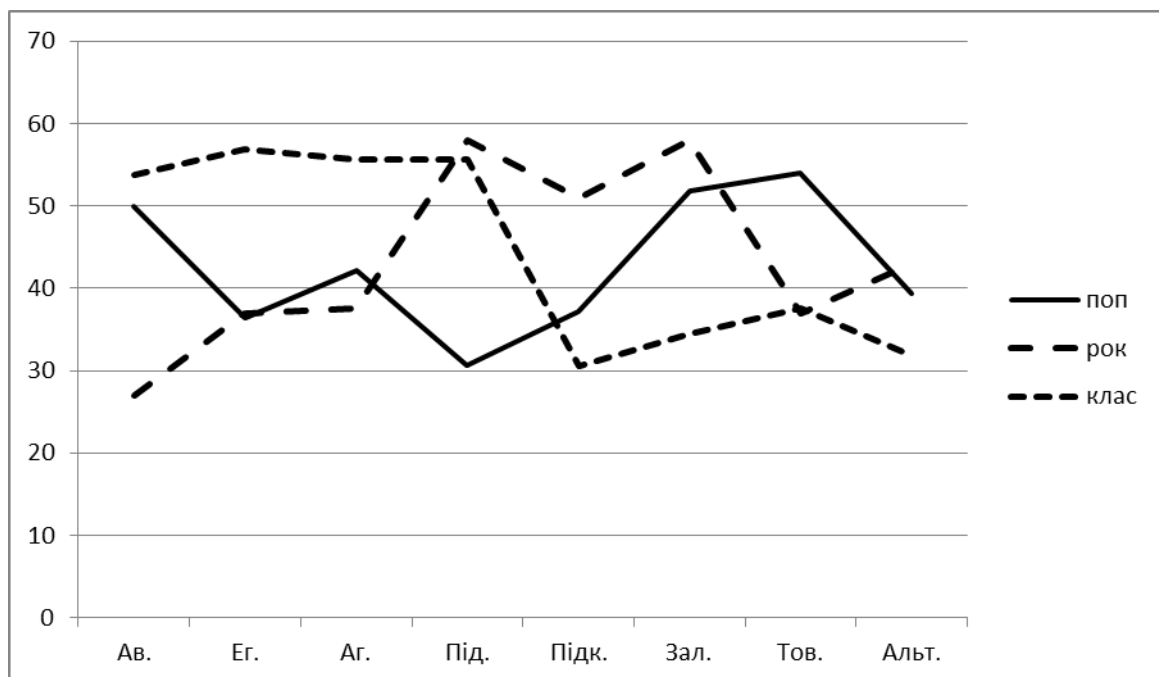


Рис. 2.6. Форми міжособистісної взаємодії у підлітків, що захоплюються різними музичними жанрами

Таким чином, захоплення підлітків певним музичним жанром супроводжується вибором форм міжособистісного спілкування.

Отримані дані вказують на важливість сприймання музики та формування художньо-естетичної потреби для процесу міжособистісної

взаємодії і спілкування підлітків.

Потреба у спілкуванні виступає мотиваційною основою, джерелом комунікативної активності особистості. Міжособистісні взаємини є одним із засобів самоствердження підлітка і зумовлені суб'єктивною потребою у спілкуванні та її задоволенням. Ступенем реалізації даної потреби визначається емоційне благополуччя або самопочуття підлітка у системі міжособистісних взаємин.

Спостереження і деякі дослідження підтверджують, що підліток досить емоційно переживає свій статус у групі. Незадоволеність потреби у спілкуванні негативно впливає на поведінку і успішність дитини, штовхає на протиправні вчинки. Відсутність у задоволенні цієї потреби приводить до самоізоляваності та дезадаптації підлітків, деградації у особистісному розвитку, припинення розвитку міжособистісної взаємодії.

За результатами методики Ю.М. Орлова за допомогою кількісного аналізу було виявлено три рівні потреби у спілкуванні: високий, середній та низький.

Результати по дослідженню рівнів потреби у спілкуванні представлені у табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Показники рівнів потреби у спілкуванні

Рівні	Кількість	%
Високий	20	15,6
Середній	96	75
Низький	12	9,3

Високий рівень потреби у спілкуванні характеризує екстравертизовану спрямованість особистості. Підлітки прагнуть постійно встановлювати і підтримувати контакти з оточенням. Такі підлітки важко переносять ситуації, коли можливості для спілкування

обмежені. Зокрема, високий рівень потреби у спілкуванні у учнів становить 15,6% (20 уч.).

При середньому рівні потреби у спілкуванні підлітки не завжди мають схильність розширяти сферу свого спілкування. Для таких підлітків характерна невизначеність у прагненні до підтримки добрих відношень між людьми. Середній рівень потреби у спілкуванні у підлітків становить 75% (96 уч.).

Низький рівень потреби у спілкуванні характеризує індивідуаліста за натурою. Таким підліткам важко встановлювати контакти з оточуючими, коло їх спілкування дуже вузьке. При такому рівні підліткам комфортно знаходитися і на самоті. Взагалі, низький рівень потреби у спілкуванні характеризує інтровертизовану спрямованість особистості. Зокрема, низький рівень у учнів становить 9,3% (12 уч.).

За результатами дослідження видно, що у підлітків переважає середній рівень потреби у спілкуванні. Цей факт свідчить, що підлітки мають прагнення розширяти сферу свого соціального оточення, набувати нові контакти у процесі міжособистісного спілкування. При цьому спостерігається невизначеність у характері взаємовідносин, недостатній розвиток емпатійних і рефлексивних особливостей у процесі спілкування.

Порівняння даних щодо розвитку потреби у спілкуванні у підлітків з високим та низьким рівнем художньо-естетичної потреби дозволило встановити суттєві розбіжності.

Встановлено, що у підлітків з високим рівнем художньо-естетичної потреби спостерігається і високий рівень потреби у спілкуванні. Це означає, що такі підлітки постійно прагнуть встановлювати і підтримувати контакти з оточенням, ініціативні у спілкуванні, відкриті до людей. Спілкування для них є важливою формою активності, що дозволяє виявляти і художні інтереси, в тому числі і в сфері музики.

У підлітків з низьким рівнем художньо-естетичної потреби виявлено низький рівень потреби у спілкуванні. Цей факт характеризує їх як

інтровертів, яким важко встановлювати контакти з людьми у процесі спілкування.

Результати представлені на діаграмі (рис. 2.7).

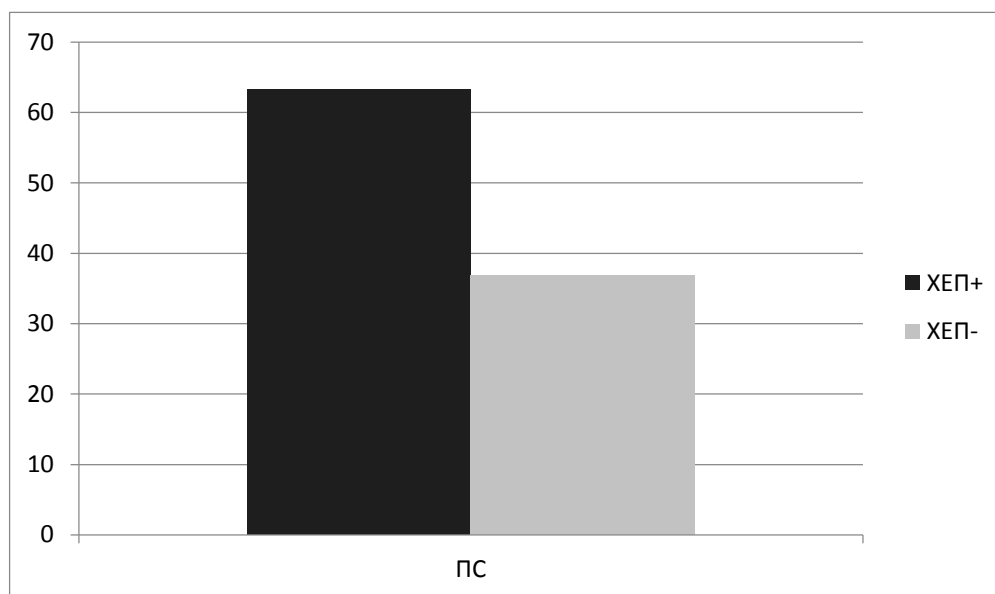


Рис. 2.7. Рівні потреби у спілкуванні у підлітків, що розрізняються за розвитком художньо-естетичної потреби

Отже, за результатами дослідження особливостей спілкування підлітків видно, що розвинена художньо-естетична потреба впливає на покращення міжособистісних відносин і розвиток потреби у спілкуванні. Таким чином, чим більше рівень художньо-естетичної потреби, тим вище якість міжособистісного спілкування.

2.5. Дослідження особистісних якостей підлітків у процесі спілкування

Дослідження особистісних якостей підлітків у процесі спілкування здійснювалося за допомогою методики Будассі з метою виявлення типу самооцінки і методики КОС-2 для визначення рівня комунікативних та організаторських вмінь підлітків.

Самооцінка підлітків дуже залежить від навколишнього середовища, від його спілкування та впевненості у собі. Відкриття себе, як неповторної індивідуальної особистості нерозривно пов'язано з відкриттям соціального світу, в якому цій особистості належить жити.

Психологічні дослідження переконливо доводять, що особливості самооцінки впливають на емоційний стан, на ступінь задоволеності своєю роботою, навчанням, життям, на взаємовідносини з оточуючими. Разом з тим, сама самооцінка також залежить від міжособистісного спілкування. Таким чином, самооцінка людини формується в першу чергу в результаті її активної взаємодії з навколишнім середовищем, особливо із соціумом.

За результатами методики на основі кількісного аналізу були виділені 3 типи самооцінки: підвищена, нормальна, занижена.

Результати по виявленню типу самооцінки представлені у табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Показники типу самооцінки

Тип самооцінки	Кількість	%
Підвищена самооцінка	23	17,9
Нормальна самооцінка	46	35,9
Занижена самооцінка	59	46,1

Слід зазначити, що підвищена самооцінка підлітків супроводжується почуттям впевненості у собі, задоволеності собою та наявністю сприятливих життєвих перспектив. Зокрема, у підлітків вона становить 17,9% (23 уч.).

Нормальна самооцінка у підлітків характеризується адекватним сприйманням образу «Я». У підлітків з такою самооцінкою очікування співпадають з реальними можливостями. При такій самооцінці підліток досить критично ставиться до себе, прагне реально дивитися на свої невдачі й успіхи, намагається ставити перед собою досяжні цілі, які

можна здійснити на ділі. Така самооцінка є найкращою для конкретних умов і ситуацій. Нормальна самооцінка у учнів становить 35,9% (46 уч.).

При заниженій самооцінці підліток відчуває невпевненість у собі, залежність від інших людей. Такі учні не можуть самокритично відноситися до ситуації не ставлять перед собою високі цілі, постійно невпевнені в своїх можливостях. Занижена самооцінка супроводжується внутрішнім дискомфортом. Занижена самооцінка у підлітків становить 46,1% (59 уч.).

За результатами дослідження видно, що у підлітків переважає занижена самооцінка. Цей факт свідчить, що невпевненість у собі і своїх можливостях, некритичність по відношенню до себе, внутрішній дискомфорт заважають підліткам встановлювати і сприяти розвитку міжособистісних контактів.

При порівнянні даних щодо особливостей самооцінки підлітків з різним рівнем художньо-естетичної потреби, встановлено суттєві відмінності (рис. 2.8).

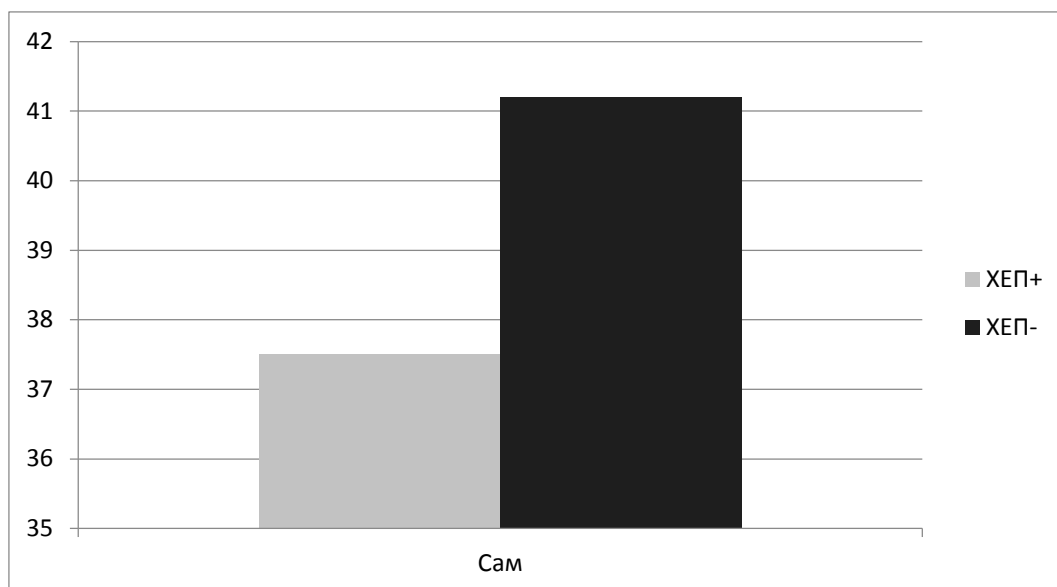


Рис 2. 8. Рівні самооцінки у підлітків, що розрізняються за розвитком художньо-естетичної потреби

Підвибірки (підлітки з високим рівнем художньо-естетичної потреби і протилежна група – підлітки з низьким рівнем художньо-естетичної потреби) розрізняються по показнику Самооцінка ($-t=2,275; p\leq 0,05$).

У підлітків з високим рівнем художньо-естетичної потреби відмічається значно нижчий рівень самооцінки, ніж у протилежної групи. Слід зазначити, що підлітковий вік характеризується заниженою самооцінкою, тому підлітки з розвиненою художньо-естетичною потребою, які відрізняються підвищеною чутливістю та певною залежністю від оточення, як це вказувалось вище, демонструють значну невпевненість у собі, сумніви у власних достоїнствах. Вочевидь, їх характеризує критичне ставлення до себе, висока вимогливість до власних інтелектуальних, вольових, моральних якостей, надмірне бажання наблизитися до ідеального Я, що поєднується з незадоволеністю собою.

У підлітків з низьким рівнем художньо-естетичної потреби відмічається тенденція до завищеної самооцінки. Це означає, що вони мають схильність переоцінювати себе, що приводить до конфліктів у спілкуванні. Ці підлітки можуть проявляти образливість, підозрілість і навіть агресивність у міжособистісних відносинах.

У процесі спілкування здійснюється розвиток особистісних якостей і вмінь підлітків, зокрема комунікативних і організаційних вмінь.

Комунікативні вміння, на думку дослідниці Н. М. Косової, є структурним елементом комунікативної активності, яка є специфічним видом діяльності у структурі спілкування. Володіння комунікативними вміннями переводить процес спілкування із стихійного у керований. На нашу думку, це є важливим завданням для формуючого експерименту.

Дослідник О. О. Леонтьєв виділяє такі основні якості комунікативних вмінь: вольові (контроль над поведінкою), увага (спостережливість, гнучкість), уміння соціальної перцепції, уміння розуміти, емпатія, уміння оптимально будувати свою мову в

психологічному плані, уміння вербального та невербального контакту. Перелічені уміння сприяють ефективній реалізації комунікативної активності, зокрема у підлітковому віці.

Проблема комунікативних навичок особливо актуальною є в підлітковому віці, адже підлітковий вік, сензитивний до комунікативного розвитку, є періодом остаточного відшліфовування даного роду умінь і навичок, засвоєння зразків поведінки і соціальних ролей, набуття досвіду спілкування, його культури.

У підлітковому віці відбуваються істотні зміни в мовленнєвому розвитку школярів, детерміновані значною мірою їхнім неформальним спілкуванням. Поряд з розвитком лінгвістичного аспекту мовлення (опанування знань з мови як системи знаків), у процесі навчання набуває подальшого розвитку його психологічний, комунікативний аспект — бути засобом спілкування з оточенням, управління пізнавальними процесами і регулювання поведінки.

Процес мовлення як головний засіб спілкування вимагає від своїх суб'єктів вияву в ході навчання і неформальної міжособистісної взаємодії більш досконалих комунікативно-мовленнєвих вмінь, особливо вміння говорити змістовно, зрозуміло і цікаво для співрозмовника, а також вміння його слухати, викликаючи бажання повідомити щось нове, вміння аналізувати і робити висновки з почутого.

Крім того, розвиток мовлення супроводжується вдосконаленням морально-комунікативних якостей таких як: ввічливість, тактовність, взаємоповага, товариськість і почуття власної гідності, що вимагає більш ретельного відбору вербальних і невербальних засобів, сприяє міжособистісному пізнанню і взаєморозумінню партнерів у процесі спілкування [93].

Соціальна ситуація підлітків характеризується диференціацією у процесі спілкування з однолітками, тобто виділяються різноманітні групи спілкування: друзі, групи за інтересами, групи симпатії та антипатії,

статусні групи тощо. Орієнтування в складній диференційованій спільноті однолітків вимагає від підлітка відповідного рівня організаторських здібностей.

Підлітковий вік — це такий період у розвитку організаторських здібностей, у якому накопичується необхідна і достатня кількість середовищних впливів, що зумовлюють їх активних вияв.

Організаційні вміння є дуже важливими і у процесі навчальної діяльності підлітка, і у міжособистісному спілкуванні. Насамперед якість спілкування залежить напряду від організаторських вмінь. Крім того, виявляється, що саме спілкування з однолітками стає визначальним фактором у самооцінці, яка є компонентом самоусвідомлення і самоорганізації.

За даними дослідження простежується, що у учнів показник комунікативних вмінь – х-сер. — 0,71, рівень організаційних вмінь у підлітків – (х-сер. — 0,69). Цей факт свідчить про те, що підлітки прагнуть розширяти міжособистісні контакти, проявляють ініціативу у встановленні нових взаємовідносин, вміють впливати на людей. Для наочності середні показники відображені на діаграмі (див. рис. 2.9).

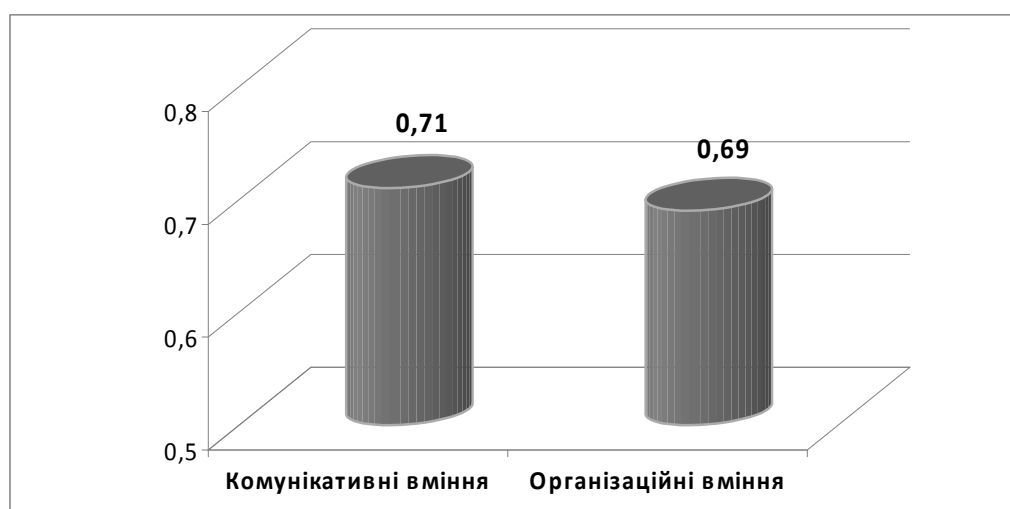


Рис. 2.9. Показники рівнів комунікативних та організаційних вмінь підлітків ліцею і школи

За результатами методики на основі кількісного аналізу були виділені 4 рівня в кожній групі вмінь: дуже високий, високий, середній та низький.

Результати дослідження рівнів комунікативних та організаційних вмінь представлені у табл. 2.4 і табл. 2.5.

Таблиця 2.4

Показники рівнів комунікативних вмінь

Рівні	Кіл-ть	%
Дуже високий	41	32,1
Високий	43	33,5
Середній	21	16,4
Низький	23	17,9

Дуже високий та високий рівні комунікативних вмінь характеризуються вмінням швидко встановлювати контакти з людьми, прагненням розширяти контакти.

Зокрема, у підлітків дуже високий рівень комунікативних вмінь становить 32,1% (41 уч.).

Високий рівень комунікативних вмінь у підлітків становить 33,5% (43 уч.).

Середній рівень комунікативних вмінь характеризується вмінням встановлювати контакти з людьми, але з деякими труднощами. При такому рівні підлітки мають схильність розширяти контакти, але не у всіх ситуаціях. Середній рівень комунікативних вмінь у підлітків становить 16,4% (21 уч.).

Низький рівень комунікативних вмінь характеризується відсутністю прагнення розширяти контакти та проявляти ініціативу. Низький рівень комунікативних вмінь у учнів становить 17,9% (23 уч.).

Таблиця 2.5

Показники рівнів організаторських вмінь

Рівні	Кіл-ть	%
Дуже високий	32	25
Високий	41	32,1
Середній	18	14,1
Низький	37	28,9

Дуже високий та високий рівні організаторських вмінь характеризуються вмінням впливати на людей та прагненням проявляти ініціативу.

Зокрема, дуже високий рівень організаційних вмінь у підлітків становить 25% (32 уч.).

Високий рівень організаційних вмінь у підлітків становить 32,1% (41 уч.).

Середній рівень організаторських вмінь характеризується вмінням впливати на людей у процесі спілкування, але з деякими труднощами. Середній рівень організаційних вмінь у учнів становить 14,1% (18 уч.).

Низький рівень організаторських вмінь характеризується відсутністю прагнення проявляти ініціативу у розширенні контактів. Низький рівень організаційних вмінь у підлітків становить 28,9% (37уч.).

За результатами дослідження видно, що підлітки прагнуть розширити міжособистісні контакти, але при цьому мають деякі труднощі у організації і проявленні комунікативних якостей.

Досліджено специфіку комунікативних і організаторських вмінь у підлітків з різним рівнем художньо-естетичної потреби (рис. 2.9.). В порівнювальних групах встановлено наявність статистично значущих відмінностей за показником комунікативних вмінь. Підвибірки (підлітки з високим рівнем художньо-естетичної потреби і протилежна група – підлітки

з низьким рівнем художньо-естетичної потреби) розрізняються по показникам: КВ ($t=2,497$; $p\leq 0,05$); ПС ($t=3,007$; $p\leq 0,01$).

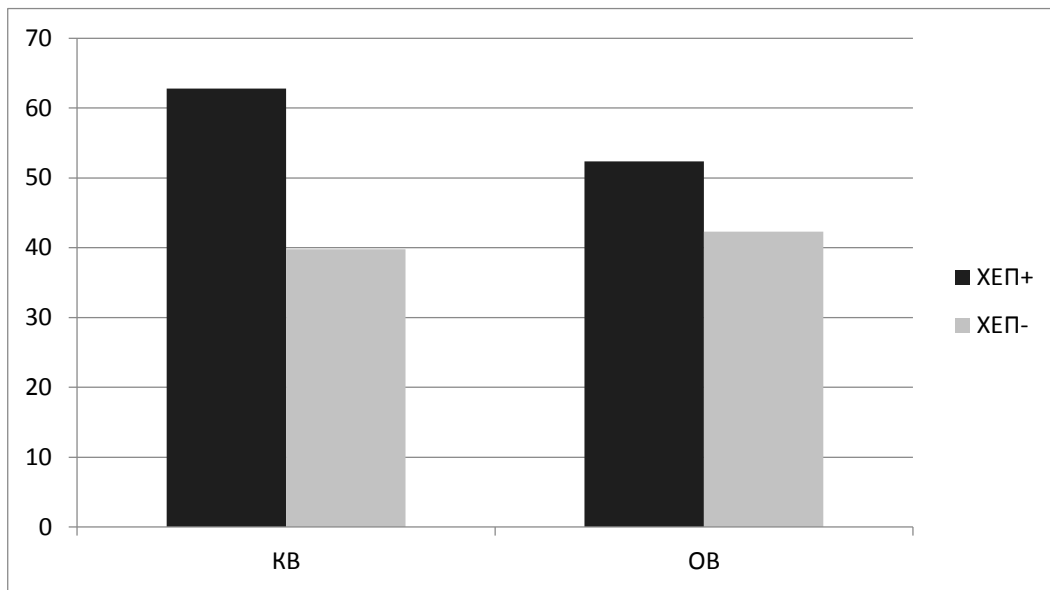


Рис. 2.10. Рівні комунікативних та організаторських вмінь у підлітків, що розрізняються за розвитком художньо-естетичної потреби

Отримані дані свідчать про те, що підлітки з розвинутою художньо-естетичною потребою мають більш високий рівень комунікативних і організаторських вмінь. Цей факт свідчить про те, що ці учні прагнуть розширювати міжособистісні контакти, проявляють ініціативу у процесі спілкування, не мають труднощів у організації оточуючих.

У підлітків з низьким рівнем художньо-естетичної потреби відмічається схильність встановлювати контакти з людьми і здатність впливати на людей у процесі спілкування, але з деякими труднощами.

Отже, за результатами якісного аналізу встановлено, що розвинена художньо-естетична потреба, яка здебільшого реалізується в підлітковому віці через сприймання музики, впливає на покращення міжособистісних відносин, розвиток потреби у спілкуванні, комунікативних якостей і організаційних вмінь, а також позначається на формуванні самооцінки. Ці дані вказують на важливість сприймання

музики для процесу міжособистісної взаємодії і спілкування підлітків.

2.6. Аналіз та узагальнення результатів констатувального експерименту

За даними констатувального дослідження виявлено, що на особливості спілкування підлітків впливають тип міжособистісних відносин, самооцінка, рівень потреби у спілкуванні, комунікативні і організаторські вміння. Крім того, результати експерименту показали, що на особливості спілкування впливають і показники сприймання музики, серед яких ми виділили музичні інтереси і рівень художньо-естетичної потреби підлітків.

Встановлено, що розвинена художньо-естетична потреба, яка здебільшого реалізується в підлітковому віці через сприймання музики, впливає на якість міжособистісних відносин, розвиток потреби у спілкуванні, комунікативних вмінь і організаційних здібностей, а також позначається на формуванні самооцінки. Ці дані вказують на важливість сприймання музики для процесу міжособистісної взаємодії і спілкування підлітків.

За результатами якісного аналізу виявлено, що в залежності від захоплення різними музичними жанрами є відмінності у формах міжособистісної взаємодії.

Після проведення констатувального експерименту нами були виділені групи: контрольна та експериментальна групи. Слід зазначити, що у процесі поділу на контрольну і експериментальну групи не було спеціального відбору.

Щоб показати взаємозв'язок показників художньо-естетичної потреби і психологічних характеристик, що регулюють процес міжособистісного спілкування нами була проведена математично-статистична обробка результатів.

Обробка та аналіз результатів констатуючого дослідження здійснювалися у декілька етапів. На підставі результатів попереднього етапу, первинні дані були проаналізовані за допомогою методів математичної статистики (SPSS версії V- 13.0).

Для обробки результатів були використані наступні методи:

1. Описовий аналіз первинних даних.
2. Порівняльний аналіз результатів з використанням t-критерій Стьюдента для залежних вибірок.
3. Кореляційний аналіз результатів з використанням непараметричного коефіцієнту лінійної кореляції Пірсона.

1) Описовий аналіз первинних статистик (підрахунок середньовибіркових показників).

Результати математичного описового аналізу первинних статистик (підрахунок середніх величин, стандартного відхилення, стандартної помилки середнього) показників рівня потреби спілкування та художньо-естетичної потреби і показників особливостей спілкування (міжособистісних відносин, типу самооцінки, комунікативних та організаційних вмінь) серед підлітків контрольної та експериментальної груп до проведення тренінгових занять представлені у таблицях (див. Додаток В, табл. В.1, В.2).

2. Порівняльний аналіз результатів з використанням t-критерій Стьюдента для залежних вибірок.

Результати математичного порівняльного аналізу з використанням t-критерію Стьюдента для залежних вибірок, підрахунок різниці середніх величин показників рівня потреби спілкування та художньо-естетичної потреби і показників особливостей спілкування (міжособистісних відносин, типу самооцінки, комунікативних та організаційних вмінь) серед підлітків контрольної та експериментальної груп до проведення тренінгових занять представлені у таблицях (див. Додаток В, табл. В.3, В.4).

3. Для встановлення ступеня достовірності зв'язку між рівнями потреби спілкування та художньо-естетичної потреби і рівнем розвитку особливостей спілкування, нами був проведений **кореляційний аналіз результатів** дослідження з використанням непараметричного коефіцієнту лінійної кореляції Пірсона. Даний коефіцієнт відображає міру лінійної залежності між двома змінними.

Матриця коефіцієнтів лінійної кореляції основних психологічних показників, характеризуючих взаємозв'язок між показниками рівня потреби спілкування та художньо-естетичної потреби і показниками особливостей спілкування (міжособистісних відносин, типу самооцінки, комунікативних та організаційних вмінь) серед підлітків контрольної та експериментальної груп до проведення тренінгових занять представлена у таблицях (див. Додаток В, табл. В.5, В.6).

Виходячи з результатів дослідження до проведення тренінгових занять ми можемо зробити наступні висновки:

1) У експериментальній групі показник потреби у спілкуванні негативно корелював з показником альтруїстичного типу відносин ($r=-0,303$; при $p<0,05$) (де r — коефіцієнт кореляції, а p — рівень значущості), також спостерігається позитивний взаємозв'язок з показником комунікативних вмінь ($r=0,314$; при $p<0,05$), тобто при підвищенні показника потреби у спілкуванні показник альтруїстичного типу відносин стає нижче, а показник комунікативних вмінь стає вище.

Отримані дані свідчать, що підлітки з високим рівнем потреби у спілкуванні не здатні проявляти співчуття і турботу по відношенню до інших людей.

2) У контрольній групі показник потреби у спілкуванні позитивно корелював з показником рівня художньо-естетичної потреби ($r=0,318$; при $p<0,05$), також спостерігається позитивний взаємозв'язок з показником підкореного типу відносин ($r=0,310$; при $p<0,05$), позитивний взаємозв'язок з показником комунікативних вмінь ($r=0,273$; при $p<0,05$),

тобто при підвищенні показника потреби у спілкуванні показники художньо-естетичної потреби, підкореного типу відносин, комунікативних вмінь стають вище.

З отриманих даних встановлено, що показник художньо-естетичної потреби додатньо пов'язаний з показниками потреби у спілкуванні ($r=0,318$; при $p \leq 0,05$), підкореного типу відносин ($r=0,310$; при $p \leq 0,05$), рівню комунікативних вмінь ($r=0,273$; при $p \leq 0,05$).

З метою дослідження впливу особливостей сприймання музики на спілкування підлітків з учнями експериментальної групи була проведена музична тренінгова програма.

Висновки до II розділу:

1. Методологічними основами нашого дослідження стали питання про особливості спілкування у підлітковому віці (розвиток рефлексії і емпатії, вплив самооцінки, аналіз взаємостосунків, особливості емоційної сфери, роль спілкування), розгляд вікових особливостей при сприйманні музики, вплив різних музичних жанрів на розвиток спілкування підлітків. Тому ми застосовували методики, які дозволяють оцінити уподобання і ціннісні орієнтації підлітків у сфері музики, особливості спілкування підлітків, прояв особистісних якостей підлітка у процесі спілкування.

2. Вибірка досліджуваних обумовлена особливостями старшого підліткового віку. У цей віковий період відмічається схильність до самоаналізу, ріст соціальної активності, розширення сфери міжособистісних контактів, розвиток рефлексії.

3. Виявлено, що на міжособистісне спілкування підлітків впливають тип міжособистісних відносин; прояв самооцінки, потреба у спілкуванні, реалізація якої визначає емоційне самопочуття підлітка у системі міжособистісних взаємин; рівень комунікативних і організаційних вмінь, які сприяють міжособистісному пізнанню і взаєморозумінню партнерів у процесі спілкування; переваги і ціннісні орієнтації у сфері музики і рівень художньо-естетичної потреби, яка впливає на розвиток культури

спілкування.

4. Досліджено, що музичні інтереси сучасних підлітків пов'язані з популярними і легкими за своєю музичною мовою жанрами. Ця зацікавленість пояснюється як віковими особливостями, так і впливом соціокультурного середовища.

Значну кількість часу підлітки проводять, „спілкуючись” з приладами або інформаційними засобами. На нашу думку, це приводить до втрати живого спілкування з ровесниками, самоізолюваності, заважає розвитку культури комунікації і глибокого міжособистісного спілкування підлітків. Сучасні підлітки вважають, що музика важлива для створення відповідного настрою, розваг і спілкування. Серед підліткової аудиторії популярними є легкі і примітивні за своєю музичною мовою жанри. Зацікавленість підлітків такими жанрами пояснюється однотипністю ритмічної композиції, гучністю і частотністю мелодії, легким змістом пісень. Підлітки за допомогою слухання популярних музичних жанрів реалізують свої потреби у міжособистісному спілкуванні, самоствердженні, приналежності до групи, інтенсивних фізичних і психічних навантажень. Від впливу різних музичних жанрів залежить розвиток емоційної сфери, усвідомлення якої впливає на міжособистісні відносини, особистісної рефлексії і емпатійних особливостей підлітків.

5. Дослідження емоційних переживань підлітків під час слухання музики певного жанру показало, що позитивні емоції найбільш викликає класична музика (розслаблення, замислення), поп-музика (радість, мрії) і авторська музика (радість, бадьорість, мрії, замислення). Найбільше негативних емоцій викликає рок-музика (гнів, роздратованість, агресивні імпульси, відчай). Слід зазначити, що деякими підлітками була виділена і класична музика як джерело негативних емоцій, оскільки викликає схвильованість, сльози і відчай. Жодних емоцій не викликає у підлітків джазова музика.

6. Встановлено, що підлітки з високим рівнем художньо-естетичної

потреби у процесі спілкування здатні враховувати думку інших людей, схильні до компромісів, невпевнені у собі. Такі досліджувані відрізняються розвиненою чутливістю і бувають емоційно залежні від оточуючих. Їм не властиві прояви супротиву, нахабства, агресії. Ці підлітки емоційно стримані, скромні, сором'язливі, проте вони не є конформістами і не схильні сліпо підкорюватися більш сильному партнеру. У міжособистісних відносинах відрізняються делікатністю, відповідальністю по відношенню до людей, безкорисливістю і чуйністю. Виражають своє ставлення до оточуючих у співчутті, симпатії, турботі. В цілому, можна сказати, що саме ці підлітки у спілкуванні відрізняються вмінням поєднувати доброзичливе ставлення до оточуючих, орієнтацію на єднання з ними і бажання зберігати певну дистанцію, автономію, не «розчиняючись» у цих стосунках.

Підлітки з низьким рівнем художньо-естетичної потреби слабовільні і пасивні. Вони зазвичай не намагаються виділитися серед оточення, не шукають можливостей для яскравих самовиявів, ставлять себе на останнє місце, прагнуть знайти опору у більш сильному партнері, авторитетній особі. Такі досліджувані конформні, чекають на допомогу і поради від інших людей. Відрізняються гіпервідповідальністю, можуть приносити у жертву свої інтереси, нав'язливі у допомозі іншим людям.

7. Аналіз відмінностей у формах міжособистісної взаємодії підлітків, що захоплюються різними музичними жанрами (поп-музикою, рок-музикою і класикою) показав що підлітки, які віддають перевагу поп-музиці, мають тенденцію до вираженої залежності від оточуючих, прагнуть знайти спільність з іншими, сприйнятливі до емоційного настрою групи, орієнтовані на прийняття іншими та соціальне схвалення. Вони конформні, слухняні, часто не мають власної думки, схильні до пасивного відтворення групових зразків поведінки та спілкування. Підлітки, які віддають перевагу рок-музиці, наполегливі і впевнені в собі, підозрілі, образливі, схильні до сумнівів, відчужені. Вони не

намагаються домінувати, але й самі не схильні підкорюватися. Саме ці підлітки відрізняються певною автономією в групі, хоча й виявляють залежність від оцінок оточуючих. Підлітки, які захоплюються класичною музикою, енергійні, компетентні, авторитетні лідери, незалежні, намагаються впливати на інших, відкрито висловлюють свою думку. Відрізняються упевненістю, ініціативністю, здобувають визнання та високий статус у групі, але часто поводяться самовпевнено, гордовито, зарозуміло, виявляють надмірну критичність до оточуючих. Ці підлітки відповідальні, прагнуть допомагати, товариські, проявляють теплоту і дружелюбність у стосунках, схильні до співпраці і кооперації. Таким чином, захоплення підлітків певним музичним жанром супроводжується вибором форм міжособистісного спілкування.

8. Досліджено, що у підлітків з високим рівнем художньо-естетичної потреби спостерігається і високий рівень потреби у спілкуванні. Це означає, що такі підлітки постійно прагнуть встановлювати і підтримувати контакти з оточенням, ініціативні у спілкуванні, відкриті до людей. Спілкування для них є важливою формою активності, що дозволяє виявляти і художні інтереси, в тому числі і в сфері музики. У підлітків з низьким рівнем художньо-естетичної потреби виявлено низький рівень потреби у спілкуванні. Цей факт характеризує їх як інтровертів, яким важко встановлювати контакти з людьми у процесі спілкування.

9. Встановлено, що у підлітків з розвинутою художньо-естетичною потребою відмічається значно нижчий рівень самооцінки, ніж у протилежної групи. Вочевидь, їх характеризує критичне ставлення до себе, висока вимогливість до власних інтелектуальних, вольових, моральних якостей, надмірне бажання наблизитися до ідеального Я, що поєднується з незадоволеністю собою. У підлітків з низьким рівнем художньо-естетичної потреби відмічається тенденція до завищеної самооцінки. Це означає, що вони мають схильність переоцінювати себе, що приводить до конфліктів у спілкуванні. Вони можуть проявляти образливість, підозрілість і навіть

агресивність у міжособистісних відносинах. Ці факти вказують на наявність у підлітків з низьким рівнем художньо-естетичної потреби певних труднощів у спілкуванні.

10. Підлітки з розвиненою художньо-естетичною потребою мають більш високий рівень комунікативних і організаторських вмінь. Цей факт свідчить про те, що ці учні прагнуть розширяти міжособистісні контакти, проявляють ініціативу у процесі спілкування, не мають труднощів у організації оточуючих. У підлітків з низьким рівнем художньо-естетичної потреби відмічається схильність встановлювати контакти з людьми і здатність впливати на людей у процесі спілкування, але з деякими труднощами.

11. Встановлено, що розвинена художньо-естетична потреба, яка здебільшого реалізується в підлітковому віці через сприймання музики, впливає на покращення міжособистісних відносин, розвиток потреби у спілкуванні, комунікативних якостей і організаційних вмінь, а також позначається на формуванні самооцінки. Ці дані вказують на важливість сприймання музики для процесу міжособистісної взаємодії і спілкування підлітків.

12. Проведений нами кореляційний аналіз свідчить про взаємозв'язок показників сприймання музики (художньо-естетична потреба) і. Встановлено, що показник художньо-естетичної потреби додатньо пов'язаний з показниками потреби у спілкуванні ($r=0,318$; при $p \leq 0,05$), підкореного типу відносин ($r=0,310$; при $p \leq 0,05$), рівню комунікативних вмінь ($r=0,273$; при $p \leq 0,05$).

13. Враховуючи значення впливу художньо-естетичної потреби і музичних інтересів підлітків на психологічні характеристики, що регулюють процес міжособистісного спілкування (тип міжособистісних відносин, комунікативні вміння і потреба у спілкуванні), нами була розроблена тренінгова програма, яка спрямована на розвиток спілкування підлітків засобами музики.

РОЗДІЛ III. РОЗВИТОК СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО ТРЕНІНГУ

3.1. Тренінгова програма «Сприймання музики» як засіб розвитку спілкування підлітків

Основу тренінгової програми складають музичні вправи, які спрямовані на підвищення рівня комунікабельності, покращення міжособистісних стосунків, розвиток культурного і естетичного аспекту комунікації, динаміку форм міжособистісної взаємодії, розвиток рефлексії і емпатії у процесі спілкування. При цьому враховувалися вікові особливості, ціннісні переваги та інтереси підлітків у сфері музики.

При розробці тренінгової програми ми використовували дослідження практичних вітчизняних і зарубіжних психологів (А. М. Гірник, А. Горальський, Т. О. Гордеєва, Х. Кед'юсон, С. А. Левашова, Л. П. Новицька, С. В. Сажина, Н. В. Самоукіна, Ч. Шеффер).

Запропонований тренінг передбачав виконання таких психологічних і музичних функцій:

- 1) когнітивної, яка спрямована на розширення музичної понятійної сфери;
- 2) комунікативної, пов'язаної із спілкуванням з приводу музики;
- 3) афіліативної, яка передбачає включеність у певну групу або спільність;
- 4) релаксаційної, яка сприяє фізіологічній і психологічній розрядці за допомогою слухання музики;
- 5) рекреативно-гедоністичної, яка пов'язана з отриманням насолоди від прослуховування музики;

б) пізнавальної, яка сприяє розвитку здібності адекватного пізнання себе та інших людей;

7) естетичної, яка пов'язана з розвитком культури спілкування і естетичними цінностями;

8) рефлексивної, яка сприяє самоаналізу внутрішніх переживань, пов'язана з формуванням власного образу «Я» [227].

Тренінгова програма «Сприймання музики» складається з двох частин:

1. Теоретична частина. Підліткам пропонуються розповіді про популярні музичні жанри.

2. Практична частина (тренінгові заняття). Програма тренінгу складається із 7 занять, кожне з яких має певну тему, що є складником загальної системи умов, необхідних для розвитку спілкування і художньо-естетичних потреб.

Проведення тренінгової програми тривало з вересня 2008 року по січень 2009 року.

Теоретичні заняття проходили 2 рази на тиждень по 2 години протягом 3 тижнів (всього — 12 годин). Робота в тренінгових групах проводилася 2 місяці щотижня по 3 години (всього — 21 година). Загальна кількість — 33 години.

Для зручності проведення тренінгових занять експериментальні групи були поділені на 5 підгруп.

1. Теоретична частина

Підліткам були запропоновані розповіді про жанри популярної музики. В нашій програмі ми назвали їх «музичні станції». Кожного тижня учні відвідували одну з трьох «станцій».

1. Станцію популярної музики.
2. Станцію рок-музики.
3. Станцію класичної музики.

Під час відвідування кожної станції учасникам розповідали про історію відповідного жанру, музичну діяльність відомих представників того чи того напрямку (композиторів, виконавців естрадної пісні, діяльність сучасних поп-груп, симфонічних оркестрів) (см. Додаток Д).

Під час розповідей пропонувалося прослухати музичні твори і поділитися своїми враженнями. При цьому ми враховували вікові особливості сприймання музики. У підлітків посилюється тенденція до предметно-образного тлумачення музичних творів, осмислення різноманітних засобів музичної виразності й усвідомлення їх зв'язків зі змістом музики. Уміння утримувати увагу на абстрактному мисленні, логічно організованому матеріалі, яке розвивається у цьому віці, є передумовою стійкості сприймання музики, завдяки чому стають доступними складніші твори.

При формуванні сприймання музики у підлітковому віці ми спиралися на концепцію керування процесом розумової діяльності, обґрунтовану в працях Л. С. Виготського, П. Я. Гальперіна, О. М. Леонтьєва. Суть її полягає в поетапному формуванні розумових дій, у переході від зовнішньої діяльності до внутрішньої. У практиці музичного виховання є чисельні прийоми, в основі яких лежить принцип поступового і послідовного переведення зовнішніх дій у дії внутрішні (уявні). Зокрема, такими стали прийоми формування музично-слухових уявлень, які здійснюють перехід від реального співу до уявного, а також способи розвитку музично-ритмічного відчуття.

У процесі формування сприймання музики виділяють два етапи.

Перший етап — використання методів спостереження, моделювання при сприйманні твору з подальшим переведенням власних переживань і вражень у план голосної мови.

Другий етап — осмислення змісту музики у плані внутрішньої мови з переведенням на автоматичний перебіг, коли процес осмислення

результатів сприймання прихований, а свідомості відкривається лише його кінцевий результат.

Слід зазначити, що при сприйманні нового за змістом, мовою та структурою твору, свідомість слухача обтяжується надмірним обсягом естетичної інформації, він не може відразу сприйняти особливості композиції й форми. Зокрема, Є. В. Назайкінський порівнював сприймання нового, невідомого слухачеві музичного твору з процесом навчання [8, с. 284].

Здатність до сприймання музики формується у підлітків поступово. Видатний вчений Д. Б. Кабалевський підкреслював, що у підході до учнів слід виходити не з їхніх здібностей і підготовки, а з наявного життєвого досвіду. Цей досвід представлений досвідом слухання і співом пісень, баченням і виконанням танців, крокуванням під музику тощо. Слід враховувати ще одну важливу особливість сприймання музики підлітками: вплив твору на слухача не припиняється із закінченням звучання. Кожен твір у свідомості слухача вступає у складні взаємозв'язки з тими творами, що вже осмислювалися у минулому.

Спостереження за підлітками під час відвідування «Станції популярної музики» дозволяють стверджувати, що сучасна поп-музика є найбільш улюбленим жанром серед підліткової аудиторії. Учні з ентузіазмом ділилися своїми враженнями від прослуханого, зокрема яскраві емоції викликала поп-музика 80-х і 90-х років. Потяг підлітків до цього музичного жанру пояснюється легкістю у сприйманні музичної мови, актуальністю змістовного наповнення, популярністю серед соціального підліткового оточення. Взагалі на занятті була невимушена і доброзичлива атмосфера.

Під час відвідування «Станції рок-музики» у підлітків були різні, суперечливі емоції: від захоплення до напруги. Аналіз поведінки і реакцій підлітків після прослуховування музики цього жанру дозволив зробити такі висновки: деякі підлітки погрузилися в транс, відключилися

від щоденної дійсності, у деяких спостерігалася гіперактивність в діях і вираженні емоцій, поведінка значної частини підлітків була замкненою і відчуженою. Слід зазначити, що учні продовжували повторювати ритмічні рухи після того, як звучання музики закінчилося. Дійсно, захоплених рок-музикою дуже часто порівнюють із наркоманами, оскільки вони не можуть відмовитись від тривалого слухання рок-музики. Звикання до високих частот, вираженого ритму пояснюється виниклою залежністю психофізіологічного та соціального планів.

За спостереженнями психологів, самі рок-музиканти й композитори заздалегідь знають, чим може закінчитися рок-концерт. Нижче наведено можливі результати дії рок-творів на мозок людини:

1. Агресивність.
2. Лють.
3. Гнів.
4. Депресія.
5. Страхи.
6. Вимушені дії.
7. Стан трансу різної глибини.
8. Схильність до самогубства. У підлітків вона починає виявлятися з 11–12 років, але при прослуховуванні рок-музики провокується чи набагато посилюється в більш старшому віці.
9. Неприродний, примусовий секс.
10. Нездатність чітко ухвалювати рішення.
11. Мимовільний рух м'язів.
12. Музична манія (бажання постійного звучання рок-музики).
13. Розвиток містичних схильностей.
14. Соціальна відчуженість.

Отже, ці дані свідчать про негативний характер рок-музики як на фізіологічному, так і на психічному рівнях. Цей факт пояснює і наявність напруженої і відчуженої атмосфери, яка була на занятті.

Аналіз спостережень за підлітками під час відвідування «Станції класичної музики» показав, що спочатку учні були не зовсім зацікавлені розповідями про історію і представників цього жанру. Це пояснюється низькою популярністю класичної музики серед підліткової аудиторії. Але після прослуховування музичних композицій з'явилися позитивні емоції. Слід зазначити, що атмосфера на занятті була спокійна і легка. Спілкування підлітків поступово набувало осмисленості і зацікавленості. Деякі підлітки після прослуховування ділилися враженнями від отриманих нових емоцій. Це пояснюється тим, що класична музика розвиває рефлексивні і емпатійні особливості, які є головними компонентами міжособистісного спілкування.

Наводимо приклади музичних класичних творів, які рекомендується слухати з метою психологічного видужання:

1. Для зменшення агресії:

- І. Ф. Стравинський «Весна священна».
- М. А. Римський-Корсаков. Увертюра до опери «Псковитянка».
- М. П. Мусоргський «Ніч на Лисій горі».
- С. С. Прокоф'єв. Танець лицарів з балету «Ромео і Джульєтта», Оркестрова картина «Льодове побоїще» з кантати «Олександр Невський», «Скіфська сюїта».

- П. І. Чайковський. Увертюри «Буря», «Манфред», «Ромео і Джульєтта», «1812 рік», Шоста симфонія, перша частина, розробка.
- Л. В. Бетховен. Фінали сонат «Місячна», «Апасіоната».
- Б. Барток. Фрагменти балетів «Дерев'яний принц», «Чорний мандарин».

- Г. Малер. П'ята симфонія, «Алегро».
- А. Оннегер. Третя симфонія, перша частина.
- Р. Штраус.»Приватна битва».

2. Для зменшення відчуття страху:

- А. Шенберг. Опера «Очікування».

- Д.Д. Шостакович. Фрагменти шостої, сьомої, восьмої симфоній.

3. Для підйому енергетики:

- А. Оннегер «Пасифік 231».
- І. С. Бах. Італійський концерт, Токата і Фуга ре мінор.
- Р. О. Шуман. Токата.
- С. С. Прокоф'єв. Токата, Фінал сонати для фортепіано № 7.
- Б. Барток «Алегро барбаро».
- Ф. Мендельсон. Фінал концерту для скрипки.
- П. І. Чайковський. Марш із Шостої симфонії.

4. Для вранішнього пробудження:

- М. Равель. Сюїта «Дафніс і Хлоя», перша частина «Світанок».
- М. П. Мусоргський «Світанок на Москві-річці».
- О. К. Глазунов. Сюїта з балету «Раймонда», антракт до другої дії.
- К. Дебюссі. Симфонічна поема «Море», перша частина.
- Е. Григ «Ранок».
- Р. В. Уїльямс «Лондонська симфонія».

5. Для подолання депресії, відчуття самоти і втоми:

• П. І. Чайковський. Перша симфонія «Зимові марення», перша частина.

- І. Брамс. «Трагічна увертюра», «Реквієм».
- Д. Гершвін. Пісня Клари з опери «Поргі і Бесс».

6. Для медитації:

• Л. В. Бетховен. Адажіо із четвертої симфонії.

• В. А. Моцарт. Анданте з концерту № 21 До-мажор для фортепіано з оркестром.

- Ф. Шуберт. Квінтет С-dur Адажіо.
- Ф. Мендельсон. Анданте з концерту для скрипки.
- І. Брамс. Серенада № 2 для оркестру, «Самота полів».
- А. Дворжак. Адажіо з концерту для скрипки.
- С. В. Рахманінов «Вокаліз», «Елегія».

- С. Барбер «Адажіо для струнних».
- М. Равель «Павана».

7. Для подолання почуття ностальгії:

- Ф. Шопен. Концерт №1 мі мінор, середня частина.
- А. Дворжак «Слов'янський танець мі мінор».
- К. Дебюссі «Затонулий собор».
- М. П. Мусоргський «Старий замок» із циклу «Картинки з виставки».
- Б. Марчелло. Адажіо з концерту для гобоя.
- Г. Малер. Адажієто із симфонії № 5.
- Р. Штраус. Симфонічна фантазія «З Італії», друга частина «На розвалинах Риму».

8. Для створення бадьорого настрою, відчуття радості:

- Л. В. Бетховен. Восьма симфонія.
- Д. А. Россіні. Увертюри до опер «Шовкові сходи», «Сорока-злодійка».
- Г. Ф. Гендель «Музика на воді», «Алегро».
- Л. В. Бетховен. Восьма симфонія, перша і четверта частини.

9. Для полегшення розчарування і фрустрації:

- Г. Ф. Гендель. Ораторія «Іуда Маккавей».
- Ф. Шуберт. Четверта «Трагічна симфонія».
- П. І. Чайковський «Ромео і Джульєтта».
- Р. О. Шуман. Увертюра «Манфред».
- Ф. Лист. Симфонічна поема «Прелюди».

10. Для зживання меланхолії:

- П. І. Чайковський «Меланхолійна серенада», симфонічна поема «Манфред».
- І. Брамс. Квінтет для кларнета, тв. 115.
- Р. О. Шуман. Симфонічна поема «Манфред».
- Я. Сибеліус «Сумний вальс».

- А. Дворжак. Симфонія № 3.
- В. А. Моцарт. Концерт до мінор № 22.
- І. Ф. Стравинський «Поцілунок феї».

11. Для подолання порушень сну і безсоння:

- І. С. Бах. «Гольберг. Варіації».
- С. Франк. Симфонічна поема «Психея».
- М. Равель «Місячне світло», концерт Соль мажор, друга частина.
- Д. Гершвін. Колисанка Клари з опери «Поргі і Бесс».
- К. Дебюссі «Місячне світло».
- К. Шимановський «Мрія короля» з опери «Король Рогер».

12. Для подолання страху смерті:

- Ф. Лист «Кіпариси вілли д'Есте».
- В. А. Моцарт «Лакрімоза» з «Реквієму».
- Я. Сибеліус «Тоунельський лебідь».
- І. Брамс «Реквієм».
- А. Брукнер. Дев'ята симфонія.

13. Для формування упевненості в собі і подолання комплексу неповноцінності:

- Г. Ф. Гендель «Кончерто грассо».
- І. С. Бах. Браденбурзькі концерти.
- П. І. Чайковський. П'ята симфонія, марш із шостої симфонії, увертюра «1812 рік».
- Ф. Лист. Симфонічна поема «Прометей».

Висновки

Проведення теоретичних занять сприяло розширенню понятійної музичної сфери, розвитку міжособистісної взаємодії, рефлексії і емпатії. Осмислення впливу музики запропонованих жанрів дозволило підліткам проаналізувати свою поведінку у процесі міжособистісного спілкування, усвідомити їх дію на розвиток емоційної сфери. Підлітки мали

можливість обмінюватися думками у групі, що сприяло розвитку спілкування., проявленню індивідуальності. У повному обсязі реалізувалася рекреативно-гедоністична функція під час прослуховування музичних жанрів. Важливим для нашого дослідження було те, що під час проведення занять на станції класичної музики підлітки проявили інтерес до цього жанру, усвідомили позитивну роль класики для вирішення психологічних проблем, пов'язаних з негативними емоціями, з формуванням впевненості у собі, релаксацією, розвитком самосвідомості.

2. Практична частина

Далі був проведений тренінг «Сприймання музики», який складався з 7 занять. У роботі прийняли участь 64 підлітка (учні педагогічного ліцею і учні ЗОШ № 15 м. Слов'янська).

Робота в тренінгових групах проводилася 2 місяці щотижня по 3 години (усього — 21 година).

Одним із провідних методів, які ми використовували у тренінговій роботі, були групові бесіди — неформальне спілкування, під час якого здійснювався обмін думками, почуттями, що дає учасникам можливість отримати зворотний зв'язок. Також використовувався метод групової дискусії, під час якої учні спонтанно наповнювали розмову конкретним змістовним матеріалом.

Названі форми навчального процесу допомагали його учасникам зрозуміти власну індивідуальність, створити позитивну «Я»-концепцію. З одного боку, вони навчають враховувати думку один одного, а з іншого — самостійно, критично мислити, толерантно відстоювати свої думки, переконання. Демократична, вільна атмосфера на заняттях сприяла саморозкриттю учасників, робила їх більш розкутими і невимушеними у спілкуванні.

Під час сприймання музики ми враховували здатність підлітків зосереджувати слухову увагу. Основними якостями уваги є її обсяг, розподіл, концентрація і стійкість. Досвід свідчить, що підліткам легше зосередити увагу на голосній і рухливій музиці, з чіткою метричною і ритмічною пульсацією.

Слід зазначити, що постійна слухова втомленість, яка настає при виконанні важких, нецікавих і одноманітних завдань, може стати причиною виникнення байдужості до музики, зниження емоційної сприйнятливості. Слухова діяльність підлітків організовувалася нами постановкою завдань, метою яких є зосередження уваги на музиці, упорядкування спостережень за нею.

Особливої нашої уваги вимагала організація повторних сприймань музики. На перших порах учні не в змозі передбачити розвиток музики, появу нових моментів у творі. При повторних слуханнях розкриваються нові грані, відтінки образів, що веде до глибшого осягнення музики, переживання естетичної насолоди.

Система запитань і завдань, яка допомагала підліткам сприймати музичний твір, реалізовувалася у діалозі й спонукала до творчого різночитання музичного змісту. Запитання спрямовували учнів до їх внутрішнього світу, а не загостювали увагу на деталях.

Слід зазначити, що постійні повторення традиційних запитань типу: «Який настрій викликає музика? Який її характер? Які інструменти грають?» негативно впливають на результати сприймання музики. Такий же зворотній ефект мають однакові ритмічні фігури, які діти поплескують на кожному уроці, пісні, виконані з однаковим оптимізмом.

Неодмінною умовою формування сприймання музики підлітками є моделювання сприймання. Суть моделювання музичних явищ полягає у спрощенні, схематизації й знаходженні аналогій у доступній формі. Ці аналогії можуть бути процесом (наприклад, рухи), і ситуацією

(наприклад, театралізація). Серед засобів моделювання виділяють малюнок, танцювальні рухи, словесні моделі твору. Тому на наших заняттях ми використовували різноманітні засоби, які допомагали підліткам у процесі сприймання музики.

Отже, нашою основною метою стало завдання створювати на кожному занятті новизну, несподівану ситуацію, актуальну і доступну проблему учням. Пошукові ситуації, спрямовані на самостійне осягнення музики підлітками, створювалися у невимушеній обстановці і мали імпровізаційний характер.

Під час роботи ми керувались принципами, що були сформульовані В.Ексклайн на основі клієнт-центрованого підходу, а саме:

1. Встановлювати тісні, дружні стосунки з учнями.
2. Приймати школярів такими, які вони є.
3. Зберігати атмосферу терпимості, завдяки чому кожна дитина мала можливість почувати себе вільно й не соромилась самовиражатися.
4. Розпізнавати почуття школярів і відображати їх вербальними прийомами, що сприяло усвідомленню ними своїх переживань.
5. Поважати здатність підлітків до самостійного вирішення проблем та здійснення свого власного вибору.
6. Уникати директивного, неконструктивного впливу на дії та висловлювання дітей, надавати можливість підліткам бути «ведучими» у сумісній музично-творчій діяльності, залишаючи за собою роль «ведомого».
7. Намагатися не квапити творчий процес.
8. Накладати мінімальні обмеження на діяльність учнів, які допомагали їм співставити гру з реальністю та сформувати почуття відповідальності [98, с. 363].

Пропонуємо сценарії тренінгових занять.

Заняття 1

Мета: створювати приємні умови для роботи групи, прийняти основні правила групи, приступити до засвоєння активного стилю спілкування, використовуючи музику, сприяти вмінню працювати під музичний супровід, розвивати рефлексивні якості особистості.

1. Ритуал привітання (під музику). Струм.

Учасники беруться за руки. Звучить фонова музика (Бах «Жарт»).

На першому занятті ведучий говорить вступне слово, бажаючи всім учасникам наснаги й гарного настрою на занятті. Через три-чотири хвилини ведучий пропонує всім на рахунок «три» хором промовити слова: «Всім привіт і гарного настрою». Потім, на наступних заняттях, інші учасники по черзі перебирають на себе роль ведучого, говорячи своє вступне слово.

2. Правила групи.

1. *Правило конфіденційності* означає нерозголошуваність за межами групи інформації, яка стосується її учасників. Це сприяє саморозкриттю, забезпечує захищеність учасників тренінгу.

2. *Правило «Тут і зараз»* наголошує, що дія відбувається у теперішньому часі, і всі питання та проблеми, які виникають, мають вирішуватися в групі на момент їх виникнення.

3. *Правило вияву емпатії до учасників групи* вказує на позитивне ставлення до кожного учасника, безоціночне прийняття суджень, поглядів, поведінки інших; етику спілкування (не перебивати, не ображати, не виховувати, говорити від себе і по сутності); відкритість.

4. *Правило рівності* передбачає рівність усіх членів групи, незалежно від віку, полу і т.п.; спілкування на «ТИ» і по імені.

5. *Правило активної участі* позначає, що лише активна робота усіх і кожного члена групи може забезпечити ефективність занять.

6. Як можна більше контактів і спілкування з різними людьми — під час занять учасники мають прагнути підтримувати стосунки з усіма членами групи і особливо з найменш знайомими.

7. Правило «Не запізнюватися» є обов'язковим, оскільки запізнення окремих учасників відволікають від роботи всю групу.

3. Вправа «Проспівай своє ім'я».

Спочатку кожний учасник співає своє ім'я, використовуючи свою улюблену мелодію. А потім група має проспівати, тобто повторити ім'я кожного. Це сприяє знайомству, розвиває творчі здібності, розширює репертуар притаманних кожному емоційних хвилювань.

4. Бесіда «Місце музики у моєму житті».

- Чи любите ви слухати музику?
- Яка музика вам більше за все подобається?
- Чи думаєте ви, що музика сприяє спілкуванню?
- Яка музика, на ваш погляд, сприяє спілкуванню?
- Згадайте ситуацію, у якій ви обов'язково вмикаєте музику. Що це за музика? Яка ситуація? Чому саме ця музика? Чому ви її увімкнули?

• Чи бували випадки, коли ви неодмінно хотіли вимкнути музику? Що це за ситуація? Яка це музика?

- Яку музику ви найчастіше слухаєте з друзями?

5. Вправа «Мій музичний портрет».

Учасникам треба обрати одну чи декілька із запропонованих музичних тем, що найкраще змальовують їхню особистість. Ця вправа ґрунтується на рефлексивних якостях особистості, сприяє кращому усвідомленню свого «Я».

Запропоновані музичні теми:

- 1) Р. Щедрін — Ж. Бізе «Кармен-сюїта». Сцена.
- 2) Л. В. Бетховен. Симфонія № 5 in C-moll.
- 3) І. С. Бах. Арія із сюїти № 3.
- 4) І. Глінка. Увертюра з опери «Руслан і Людмила».

5) П. І. Чайковський. Симфонія № 6, h-moll «Патетична». Фінал.

6) В. А. Моцарт. «Маленька нічна музика».

6. Вправа «Закінчіть фразу».

Група розділяється на 2 команди. Одна група починає співати фразу з якоїсь пісні, друга — закінчує цю пісню. Потім навпаки.

Ця вправа сприяє підвищенню рівня взаєморозуміння, покращує настрої учасників.

7. Ритуал прощання (під музику). Струм.

Учасники беруться за руки. Звучить фонова музика (Бах. «Прелюдія in c-minor», Моцарт. Симфонія № 40). На першому занятті ведучий дякує за участь і активність учасників у тренінговій роботі. Через три-чотири хвилини ведучий пропонує всім на рахунок «три» хором промовити слова: «Всім дякую і гарного дня». На наступних заняттях інші учасники по колу виступають у ролі ведучого, говорячи своє заключне слово.

8. Домашнє завдання.

Учасникам пропонується підібрати музичний твір, який найбільш підходить для описання особистого образу.

Висновки

Під час проведення першого заняття підлітки були не зовсім впевнені і розкуті, але намагалися активно підтримувати зворотній зв'язок з іншими учасниками. Вправа «Закінчіть фразу» сприяла зняттю бар'єрів між учасниками, створюючи легку і невимушену атмосферу. На зміцнення міжособистісних відносин вплинули «ритуали» привітання і прощання під музичний супровід. Слід зазначити, що під час виконання вправи «Мій музичний портрет» деякі підлітки зіштовхнулися з труднощами вибору музичної теми із запропонованих нами. Але, зібравшись і послухавши інших зацікавлених учасників, ініціативно і із задоволенням впоралися із завданням. Взагалі, на першому занятті була

дружня і відкрита атмосфера, яка сприяла довірливому стилю спілкування між учасниками тренінгу.

Заняття 2

Мета: продовжувати роботу із засвоєння музичного стилю спілкування, показати учасникам групи, що кожний з них — індивідуальність, настроїти учасників на уважне ставлення один до одного, сприяти розвитку навичок взаємосприймання і взаєморозуміння.

1. Ритуал привітання (під музику). Струм.

Учасники беруться за руки. Звучить фонова музика (Бах «Жарт»). На першому занятті ведучий говорить вступне слово, бажаючи всім учасникам наснаги і гарного настрою на занятті. Через три-чотири хвилини ведучий пропонує всім на рахунок «три» хором промовити слова: «Всім привіт і гарного настрою». На наступних заняттях інші учасники по колу виступають у ролі ведучого, говорячи своє вступне слово.

2. Вправа «Автопортрет».

Учасникам пропонується намалювати символічний автопортрет у вигляді піктограми і дати незвичайний заголовок малюнку. Виконані портрети тренер вивішує на дошці. Учасники аналізують бачення кожного малюнка, відчуття, настрої, емоції, які він викликає, вказують, кому він належить.

Після аналізу автопортрету кожний учасник демонструє музичний твір, який він підібрав для опису свого образу вдома і аргументує свій вибір.

3. Вправа «Обери собі пару».

Кожен повинен обрати собі пару (бажано того, кого знаєш найменше). Потім із заплющеними очима (розмовляти також неможна) «спілкуватися» лише через дотики рук. Таким чином слід привітатися, познайомитися, подружитися, посваритися, помиритися, попрощатися.

Ця вправа розширює можливості спілкування, блокуючи його основні форми (вербальну та візуальну), а також підвищує чутливість.

4. Вправа «Чий голос».

Усі учасники стають півколом, а один із них повертається спиною. Діти по черзі проспівують ім'я цієї дитини, а вона повинна відгадувати, хто до неї звертається. Ця вправа спрямована на зосередження уваги, пробудження активності, сприяє розвитку навиків взаємospриймання.

5. Ритуал прощання (під музику). Струм.

Учасники беруться за руки. Звучить фонова музика (Бах. «Прелюдія in c-minor», Моцарт. Симфонія № 40). На першому занятті ведучий дякує за участь і активність учасників у тренінговій роботі. Через три-чотири хвилини ведучий пропонує всім на рахунок «три» хором промовити слова: «Всім дякую і гарного дня». На наступних заняттях інші учасники по колу виступають у ролі ведучого, говорячи своє заключне слово.

Висновки

З самого початку проведення заняття учасники були настроєні позитивно і з ентузіазмом обмінювалися враженнями з попереднього заняття. Ключовим моментом заняття була вправа «Автопортрет», під час проведення якої підлітки намагалися розвивати навички взаєморозуміння і розвивати емпатійні особливості. Учасники були відкритими по відношенню один до одного, тому виконання вправи «Обери собі пару» визвало у підлітків захоплені емоції. Під час проведення учасники навчалися навичкам невербального спілкування, яке сприяло ще більшому проникненню до внутрішнього світу іншого. Слід зазначити, що поступово прослідковується зміна форм міжособистісного спілкування: від стихійно-групової форми до інтимно-особистісної. Цьому сприяє розвиток рефлексивних і емпатійних особливостей підлітків, невимушена і довірлива атмосфера між учасниками.

Заняття 3

Мета: продовжувати сприяти розвитку навиків взаємospриймання і взаєморозуміння, подальшому зміцненню колективу й поглибленню процесів саморозкриття, закріплювати музичний стиль спілкування.

1. Ритуал привітання (під музику). Струм.

2. Вправа «Контакт очей».

Пропонується створити внутрішній і зовнішній кола з однаковою кількістю людей. Ті, хто перебуває у внутрішньому колі, повертаються до центру спиною, напроти до кожного з них стає партнер із зовнішнього кола. Обидва партнери мають впродовж хвилини дивитися один на одного, не відводячи погляду, не кривляючись і не усміхаючись. Під спокійну музику учасникам необхідно намагатися «прочитати» інформацію, яку партнер повідомляє невербально, а також сконцентрувати увагу на тому, чи: легко дивитися в очі, погляд веселий або сумний, спокійний або напружений. Після цього учасники зовнішнього кола переходять до іншого партнера за часовою стрілкою.

3. Вправа «Ритмічне відлуння».

Ведучий дає невеликий ритмічний малюнок, який усі разом, плескаючи у долоні, мають повторити учасники групи. Потім учасники розбиваються на групи. Кожна група виконує свій ритмічний малюнок і усі плескають разом, як ансамбль ударних інструментів. Ця вправа розвиває відчуття ритму та сприяє усвідомленню себе як частини єдиного цілого (наприклад, оркестру), розвиває навички взаєморозуміння, зміцнює почуття згуртованості учасників тренінгової групи.

4. Вправа «Лист друзів» (учаснику тренінгу).

Слід обрати одного з учасників та описати його образ, склавши психологічний портрет, а під час опису віднайти асоціацію вибраному

учаснику, аргументуючи свій вибір. Потім «листи» здаються ведучому. Він їх перемішує і по одному зачитує, а учасники намагаються відгадати чий образ змальовано.

Під час роботи звучить спокійна симфонічна музика.

5. Вправа «Дзеркало».

Учасники створюють два кола: внутрішнє і зовнішнє. Діти уявляють, що потрапили до магазину дзеркал. Одна частина групи (зовнішнє коло) — дзеркала, інша (внутрішнє коло) — тваринки. Дзеркала повинні точно відображати рухи і міміку тваринок. Потім поступово в якості «демонстратора» виступає музика, тобто дітям потрібно відобразити те, що звучить у запропонованих музичних творах.

Запропоновані музичні твори:

- 1) Дж. Пучіні. Вальс Мюзетти з опери «Богема» («Кішка, що підкрадається»).
- 2) А.Дворжак. Гумореска («Летюча бабка»).
- 3) С. С. Прокоф'єв. Фрагменти із симфонічної казки «Петя і вовк».
- 4) К. Сен-Санс. Сюїта «Карнавал тварин».

Під час виконання вправи учасники, які складають внутрішнє коло (тваринки) рухаються за часовою стрілкою по мірі виконання нового музичного твору.

6. Ритуал прощання (під музику). Струм.

7. Домашнє завдання.

Протягом тижня поспостерігати, яка музика викликає позитивні, а яка — негативні емоції.

Висновки

Підлітки створювали на занятті імпрровізаційні ситуації, що підкреслює їх зростаючий інтерес до музичних вправ і розвиває їх творчі здібності. Під час виконання вправи «Контакт очей» підлітки в

повній мірі розкрили себе емоційно і це сприяло розвитку інтимно-особистісному міжособистісному спілкуванню. Неодмінною умовою формування сприймання музики підлітками на цьому занятті стало моделювання сприймання. Суть моделювання музичних явищ полягала у знаходженні аналогій у доступній формі. Ці аналогії були процесом (вправа «Ритмічне відлуння») і театралізацією (вправа «Дзеркало»).

Заняття 4

Мета: проаналізувати емоції, які виникають під час сприймання музики, сприяти високоестетичному і художньому музичному спілкуванню.

1. Ритуал привітання. Струм.

2. Бесіда «Роль емоцій у музичному світі».

- Яку музику Ви слухаєте, щоб підняти собі настрій?
- Яка музика викликає у Вас негативні емоції?
- Яку музику Ви вмикаєте для того, щоб остаточно прокинутися і більше не засинати «на ходу»? Чому саме цю музику? Що Вам у ній найбільше подобається?

3. Вправа «Наші емоції».

Учасники прослуховують музику різних жанрів (поп-музика, рок-музика, класична, джазова, авторська), потім обговорюють виниклі емоції.

4. Вправа «Відгадай настрій».

Одна дитина мімікою та жестами зображує настрій, інші намагаються відгадати та дібрати музичний супровід або діти прослуховують музичний твір та намагаються дібрати «мімічний супровід». Ця вправа підвищує емоційну чутливість та усвідомлення емоційного змісту музики.

Запропоновані музичні фрагменти:

1) Ф.Шопен. Етюд № 12 (ор.10), c-moll «Революційний»;

П.І.Чайковський. Симфонія № 6, h-moll «Патетична», I ч. фрагмент розробки (передають стан гніву).

2) Ф. Ліст. Рапсодія № 12, cis-moll, фінал;

В. А. Моцарт «Маленька нічна музика», I ч. (передають стан радості).

3) Музика до драми Г. Ібсена «Пер Гюнт», «Смерть Озе», «Скарга Інгрід» Е. Гріга (втілюють стан суму).

4) С. В. Рахманінов. Концерт для фортепіано з оркестром № 2 (ор. 18), c-moll II ч.

Ф. Шопен. Ноктюрн Des-dur (стан спокою).

5. Вправа «Намалюй емоцію»

Учасникам пропонується прослухати музичний твір і намалювати у вигляді асоціації відповідну емоцію, яка виникла під час прослуховування твору.

6. Ритуал прощання (під музику). Струм.

Висновки

Під час проведення заняття підлітки зосереджували увагу на емоційному аспекті при сприйманні музичних жанрів, що сприяло розвитку емоційної сфери, особистісної рефлексії, емпатійних особливостей. Це є важливим для процесу міжособистісної взаємодії і динаміки різних форм спілкування. Суттєвим було те, що при сприйманні класичної музики учні були зосередженими і зацікавленими. На наш погляд, це є результатом формування нового ступеня у процесі сприймання музики, який набуває нового значення і перетворюється у музичне сприймання як художньо-естетичний феномен.

Заняття 5

Мета: продовжувати сприяти активному стилю музичного спілкування, розвивати творчу уяву, фантазії, відпрацювати навички розуміння навколишніх людей, їхній внутрішній духовний світ.

1. Ритуал привітання (під музику). Струм.

2. Вправа «Музична вистава».

Обрати одну із запропонованих музичних тем і показати образ.

Запропоновані музичні твори:

1) Р. Щедрін — Ж. Бізе. «Кармен-сюїта». Вихід Кармен (Хабанера).

2) Дж. Гершвін. Опера «Поркі та Бесс». Колискова Клари «Summertime».

3) П.І. Чайковський. Балет «Лебедине озеро», «Танок маленьких лебедів»

4) Є. Дога. Вальс із к/ф «Мій лагідний та ніжний звір».

3. Вправа «Подарунки».

Кожному учаснику діти на маленьких листочках пишуть назву подарунка, що, на їхню думку, більш за все підходить до образу окремого учасника.

Процедура проходить таким чином: ведучий говорить, що для якогось учасника збираються подарунки, усі інші, крім того, кому дарують, пишуть назву і здають листочки ведучому, згодом і для всіх інших таким чином збираються їхні особисті набори подарунків. Після цього етапу ведучий роздає всім свої набори і потім по колу кожен ділиться своїми враженнями.

Примітка: коли збираються певні подарунки звучить та музика, яку учасник обрав для опису свого музичного образу.

4. Вправа «Рухайся під музику».

Колом розставлено стільці, кількість яких на один менша кількості учасників. Звучить твір А. Вівальді «Літо». Адажіо. Учасникам треба

рухатись плавно, відповідно до характеру музики, але твір побудовано таким чином, що через декілька тактів раптово змінюється характер музики, під час чого слід зайняти стільці. Той, хто не встиг, вибуває. Переможець отримує право розпочати першим і закінчити останнім наступну вправу.

5. Ритуал прощання (під музику). Струм.

6. Домашнє завдання.

Прослухати фортепіанний цикл Чайковського «Пори року» і вибрати твір, який сподобався найбільше.

Висновки

На занятті була доброзичлива і гостинна обстановка, домінував довірливий стиль спілкування. Під час проведення вправи «Подарунки» учні із задоволенням виражали своє відношення один до одного, закріплюючи навички взаєморозуміння. Слід зазначити, що помітно підвищився рівень культури у спілкуванні, покращилися міжособистісні відносини (між учасниками спостерігався тільки товариський і альтруїстичний тип відносин).

Заняття 6

Мета: розвивати творчу уяву, фантазію, сприяти подальшому зміцненню колективу.

1. Ритуал привітання (під музику). Струм.

2. Вправа «Малюнок музики».

Намалювати малюнок і дати йому назву. Пропонується музичний твір П.І. Чайковського «Вальс квітів» із балету «Лускунчик». Це завдання розвиває творчі здібності та відображає внутрішній стан особистості, її спрямованість та ґрунтується на здатності актуалізувати музичні образи.

3. Вправа «Наші фантазії».

Діти розповідають про свої фантазії, асоціації, образи, переживання емоції, дібравши відповідну музику з фортепіанного циклу П.І. Чайковського «Пори року». Вправа сприяє самовираженню та саморозкриттю.

4. Вправа «Рухова імпровізація» («Скульптура»).

Група ділиться на підгрупи чисельністю по 3 — 4 учасники. Під відповідну музику вони створюють скульптуру.

5. Вправа «Згадай пісню».

Треба згадати та заспівати по черзі пісню, у якій було б певне слово.

6. Ритуал прощання (під музику). Струм.

7. Домашнє завдання.

Написати твір-казку про одного учасника групи, який викликав найбільшу симпатію.

Висновки

Під час проведення заняття учні розвивали творчі і музичні здібності. При цьому розвивали навички самоаналізу і рефлексивні особливості. Слід відмітити, що з відомого циклу П.І. Чайковського «Пори року» підліткам найбільш близькими стали ліричні композиції (Березень «Пісня жайворонка», Червень «Баркарола», Жовтень «Осіньна пісня»). Цей факт свідчить про те, що підлітки здатні до глибоких переживань і емоцій.

Заняття 7

Мета: закріплювати активний музичний стиль спілкування, навички самовираження, сприяти зміцненню колективу, проаналізувати свої враження після проведених занять.

1. Ритуал привітання (під музику). Струм.

Кожний учасник виражає побажання всім іншим.

2. Вправа «Скажи мені, хто твій друг»

Кожний зачитує казку про того учасника групи, який у нього викликав найбільшу симпатію. Інші намагаються відгадати, хто був описаний.

3. Вправа «Відгадай, під який музичний фрагмент показано сценку»

Вистава показується без музичного супроводу, який потім демонструється окремо. Учасникам слід відгадати, під який фрагмент показано сценку. Ця вправа сприяє розвитку аналізу музичних образів та закономірностей їх вираження.

4. Вправа «Побажання учасникам»

Кожному учаснику по колу на маленьких листівках пишуть побажання. Ця вправа сприяє зміцненню стосунків між учасниками, складає позитивну товариську атмосферу.

Примітка: коли збираються певні побажання звучить та музика, яку учасник обрав для опису свого музичного образу.

1. Підведення висновків. Ритуал прощання.

На останньому занятті учасникам було запропоновано написати відгуки про проведену роботу і поділитися своїми враженнями. Наведемо деякі з них:

Дар'я (педагогічний ліцей) — «Кожне заняття було пов'язано з естетичною насолодою, позбавленням від емоційного напруження й виявленням особистісних почуттів і думок».

Михайло (ЗОШ № 15) — «Музичний тренінг для мене був дуже корисним, тому що я мав можливість проявити себе, поспілкуватися з однолітками, відпочити».

Олеся (ЗОШ № 15) — «За допомогою музичних занять я пізнала себе і своїх товаришів з різних сторін. Єдине прохання — проводити таких занять побільше».

Миколай (педагогічний ліцей) — «Велике спасибі за проведені заняття. Було дуже цікаво. Я отримав масу приємних вражень від музичних тренінгів».

Валерія (педагогічний ліцей) — «Завдяки заняттям я стала більш відкритою, навчилася виражати свою точку зору. Музика допомагала розслабитися, настроїтися на потрібну хвилю, подолати психологічна бар'єри у спілкуванні».

Катерина (педагогічний ліцей) — «Дуже цінним було використання музики на наших заняттях. Я стала більш впевненою, розкрила себе творчі здібності, схильність до імпровізації. Після занять я вирішила пов'язати своє життя з музикою і поступити на акторський факультет».

Ігор (ЗОШ № 15) — «Під час проведення занять я спостерігав за собою і своїми товаришами. Мені було дуже цікаво, які відбуваються зміни у поведінці і розвитку нових якостей на тренінгах. Велике значення при цьому мала музика, яка допомагала подолати невпевненість і страх перед спілкуванням з іншими».

Галина (ЗОШ № 15) — «До проведення занять я зовсім не слухала класичну музику, вважала її нецікавою. На тренінгах я полюбила класичну музику, зрозуміла її цінність для вирішення багатьох психологічних проблем».

Альона (педагогічний ліцей) — «Хочу висловити велику подяку за проведені музичні заняття. Вони мені допомогли у реальному житті вирішити проблеми зі спілкуванням і значно підвищили мою самооцінку».

Вадим (ЗОШ № 15) — «Раніше я вважав, що зі мною ніхто не хоче спілкуватися, наді мною сміються. Але на заняттях я відчув себе людиною і відкрив у себе багато нових здібностей».

Висновки

Аналіз спостережень за підлітками показав, що помітно покращилися міжособистісні відносини, не було бар'єрів у міжособистісному спілкуванні. Завдяки розвинутим навичкам взаєморозуміння і взаємопізнання підлітки з легкістю виконували вправу «Скажи мені, хто твій друг». Значно підвищився рівень культури комунікації і довіри між учасниками. Підлітки почували себе впевнено і природно. На занятті була атмосфера взаємопідтримки, що повністю змінило форму міжособистісного спілкування (від стихійно-групового до соціально-орієнтованого).

Оцінка ефективності тренінгової програми виявила те, що вона є актуальною для підлітків. Сприймання музики значно розширило якісні параметри рефлексії (розгорнутість, залученість, організованість) учнів підліткового віку. У підлітків з'являється самоаналіз, який «відкриває» їм нові якості в самому собі, розвиває рефлексію.

Після проведених тренінгів спостерігалось підвищення позитивної спрямованості в системі стосунків підлітка із самим собою, із навколишнім світом, із іншими людьми; розвиток адекватної самооцінки; покращали взаємостосунки із однолітками у процесі спілкування; підвищився рівень культури комунікації. Усвідомлення емоційної сфери, розвиток рефлексивних і емпатійних особливостей сприяло розвитку спілкування підлітків.

Після тренінгових занять з підлітками нами був проведений контрольний експеримент, який тривав з лютого 2009 р. по грудень 2010 р.

Нами порівнювалися дані, які були здобуті при проведенні констатуючого експерименту і після проведення тренінгової роботи.

3.2. Вплив сприймання музики на рівень художньо-естетичної потреби у підлітків

Важливим завданням під час проведення тренінгових занять було формування естетичних почуттів, які сприяють підвищенню культури комунікації, розвитку глибокого міжособистісного спілкування.

Різноманітні емоції (задоволення, невдоволення, радість, захват, обурення) зумовлені зустріччю з творами мистецтва, актуалізуючи наявні в особистості естетичні уявлення, асоціації, творчу уяву, що є основою виникнення естетичних почуттів. В умовах тренінгу підліткам пропонувалися різні вправи, пов'язані з аналізом і спостереженнями за емоціями, які виникають під час сприймання музики.

Музичні вправи, які пов'язані з виникненням асоціацій дозволяли інтегрувати різноманітні художні засоби відтворення єдиної виразно-цілісної життєвої реальності та формували у підлітків узагальнену естетичну чуттєвість.

Як відомо, музичне мистецтво впливає на появу естетичних ідеалів. Сприймаючи настрої музичних творів, підлітки усвідомлювали їх зміст, у них виникала потреба у спілкуванні з музикою, пробуджувався інтерес до музики як засобу пізнання людського життя. Ось чому естетична оцінка музичного твору вимагає від слухача нагромадження досвіду музичних вражень, розвинутої здатності й культури сприймання, переживання й розуміння музики. Повноцінне сприймання музики може виникнути за умови правильного розуміння підлітком основних компонентів музичного образу, що зумовлюється його знаннями й асоціативним фондом.

Важливим фактором формування особистості підлітків у сучасних умовах стає середовище, що оточує школяра. Воно стає культурним фоном життя і формування підлітків в колективі однолітків. Оскільки в суспільному середовищі все частіше спостерігаються моральне

неблагополуччя, бездуховність і дегуманізація проявів молоді, то, на нашу думку, в умовах музичного тренінгу була така атмосфера, яка орієнтувала та спрямовувала активність підлітків у необхідному напрямку, зокрема на художньо-творчу самореалізацію учнів.

З отриманих результатів по дослідженню рівнів художньо-естетичної потреби виявлено, що у підлітків експериментальної групи рівень значно підвищився (до проведення тренінгу — х-сер. — 14,3, після проведення тренінгу — х-сер. — 18,81), а у підлітків контрольної групи показники рівня художньо-естетичної потреби майже не змінилися (до проведення тренінгу — х-сер. — 15,64, після проведення тренінгу — х-сер. — 15,48).

Для наочності порівняльні результати (середні показники) відображені на діаграмі (див. рис. 3.1).

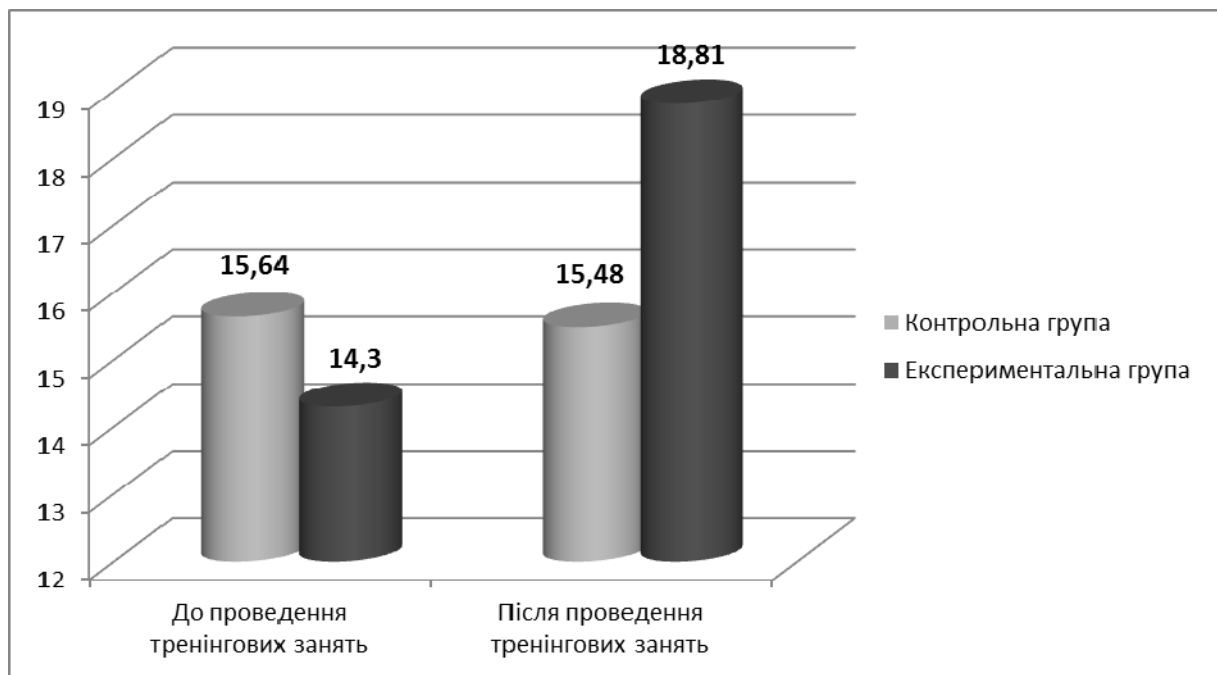


Рис. 3.1. Порівняльні показники рівнів художньо-естетичної потреби підлітків контрольної та експериментальної груп

Згідно проведеної методики були виділені три рівні художньо-естетичної потреби: високий, середній та низький.

За результатами дослідження показник високого рівня у підлітків контрольної групи декілька понизився (до — 12,5% (8 уч.), після — 11,0% (7 уч.), у підлітків експериментальної групи значно підвищився (до — 14,0% (9 уч.), після — 37,5% (24 уч.).

Показник середнього рівня у підлітків контрольної групи не змінився (до — 75,0% (48 уч.), після — 75,0% (48 уч.), у підлітків експериментальної групи знизився (до — 59,5% (38 уч.), після — 56,3% (36 уч.).

Показник низького рівня у учнів контрольної групи підвищився (до — 12,5% (8 уч.), після — 14,0% (9 уч.), у підлітків експериментальної групи значно знизився (до — 26,5% (17 уч.), після — 6,2% (4 уч.).

Наочно порівняльні результати дослідження рівнів художньо-естетичної потреби контрольної та експериментальної груп представлені у табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Показники рівнів художньо-естетичної потреби

Рівні	До проведення тренінгових занять				Після проведення тренінгових занять			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Високий	8	12,5	9	14,0	7	11,0	24	37,5
Середній	48	75,0	38	59,5	48	75,0	36	56,3
Низький	8	12,5	17	26,5	9	14,0	4	6,2

Розуміння значущості формування культури спілкування спонукало підлітків до самовдосконалення, набуття необхідних знань і навичок, перевірки своїх можливостей у реальних життєвих ситуаціях.

Отже, за результатами дослідження видно, що сприймання музики значно впливає на розвиток художньо-естетичної потреби.

3.3. Вплив сприймання музики на особливості спілкування підлітків

Розвиток міжособистісних відносин відбувається у процесі соціалізації підлітка. Соціалізація особистості підлітка засобами музики відбувалася в актах «співтворчості» та «співпереживання». «Співтворчість» у процесі спілкування з музикою — це така активізація емоційної та інтелектуальної сфер свідомості людини, коли в процесі сприймання актуалізується весь її емоційний та інтелектуальний досвід, уява, здатність до співпереживання [205, с. 184]. А це сприяло розвитку емпатійних особливостей підлітків, які впливають на якість і глибину міжособистісних відносин у процесі спілкування.

Різноманітність почуттів і суджень підлітка породжуються в його свідомості завдяки розширенню спілкування з іншими людьми. Формування молоді в середовищі «культурного напруження» виробляє здатність до самовизначення, формування активної життєвої позиції, здатності до пошуку нових знань, терпимості до чужої думки і поглядів [205, с. 176].

Відповідне соціально-культурне середовище дає можливість створити сприятливі умови для розвитку творчої природи підлітка, скерувати їх на забезпечення психологічної безпеки та свободи, підтримку творчих пошуків і захисту його свідомості від негативного впливу, розкріпачення внутрішніх сил і заохочення успіхів. Під час проведення тренінгових занять підлітки мали можливість спілкуватися в музичному культурному середовищі, розвиваючи при цьому творчі здібності, отримуючи різні емоційні почуття, розширюючи сферу спілкування і взаємин.

Під час проведення тренінгу увага підлітків зосереджувалася на внутрішньому житті людини, вони прагнули усвідомити свої стосунки з колективом однолітків. У процесі сприймання музики активізувалися

процеси самопізнання, самовизначення, визначення особистих етико-естетичних поглядів і суджень, оцінок, засвоєння соціально прийнятих норм поведінки.

При дослідженні типів міжособистісних відносин виявлено, що у підлітків експериментальної групи відбулися такі зміни в показниках:

Показник авторитарного типу відносин знизився (до проведення тренінгу — х-сер. — 8,25, після проведення — х-сер. — 7,17). Це означає, що підліткі схильні встановлювати партнерські відносини у процесі міжособистісного спілкування.

Рівень егоїстичного типу відносин значно знизився (до проведення тренінгу — х-сер. — 7,19, після проведення — х-сер. — 5,34). Це свідчить про прагнення підлітків рахуватися з думками і порадами інших у процесі спілкування.

Показник агресивного типу відносин знизився (до проведення тренінгу — х-сер. — 7,64, після проведення — х-сер. — 5,56). Підлітки здатні до конструктивної взаємодії і прояву доброзичливості і тактовності по відношенню до інших.

Відбулося зниження показника підозрілого типу відносин (до проведення тренінгу — х-сер. — 6,98, після проведення — х-сер. — 5,38). Це свідчить про наявність довірливої атмосфери у міжособистісному спілкуванні.

Показник підкореного типу відносин підвищився (до проведення тренінгу — х-сер. — 4,94, після проведення — х-сер. — 5,17). Підлітки навчилися проявляти гнучкість і дипломатичність у міжособистісній взаємодії.

Показник залежного типу відносин знизився (до проведення тренінгу — х-сер. — 6,45, після проведення — х-сер. — 5,78). Підлітки у процесі спілкування схильні мати свою особисту думку, орієнтуються на власні сили.

Встановлено підвищення рівня товариського типу відносин (до проведення тренінгу — х-сер. — 7,52, після проведення — х-сер. — 9,31). Це означає, що підлітки проявляють повагу і тактовність по відношенню до інших людей, допомагають їм у складних ситуаціях.

Показник альтруїстичного типу відносин підвищився (до проведення тренінгу— х-сер. — 6,02, після проведення тренінгу — х-сер. — 7,92). Підлітки схильні до прояву емпатійних якостей і турботи у процесі спілкування.

Використання у тренінговій роботі музики, на нашу думку, допомагало стимулюванню вільного вираження підлітком своїх почуттів та думок, формуванню атмосфери терпимості і поваги до внутрішнього світу інших учасників, а також побудуванню між учнями партнерських стосунків.

У підлітків контрольної групи відбулися такі зміни:

Показник авторитарного типу відносин підвищився (до проведення тренінгу — х-сер. — 8,31, після проведення — х-сер. — 8,75).

Рівень егоїстичного типу відносин знизився (до проведення тренінгу — х-сер. — 6,91, після проведення — х-сер. — 6,44).

Показник агресивного типу відносин знизився (до проведення тренінгу — х-сер. — 7,13, після проведення тренінгу — х-сер. — 6,19).

Показник підозрілого типу відносин знизився (до проведення тренінгу — х-сер. — 6,75, після проведення — х-сер. — 5,84).

Показник підкореного типу відносин підвищився (до проведення тренінгу — х-сер. — 5, після проведення — х-сер. — 5,06).

Показник залежного типу відносин знизився (до проведення тренінгу — х-сер. — 7, після проведення — х-сер. — 5,27).

Відбулося зниження рівня товариського типу відносин (до проведення тренінгу — х-сер. — 7,92, після проведення — х-сер. — 7,44).

Показник альтруїстичного типу відносин підвищився (до проведення тренінгу– х-сер. — 6,14, після проведення тренінгу — х-сер. — 7,5).

Для наочності порівняльні результати (середні показники) відображені на графіку (див. рис. 3.2).

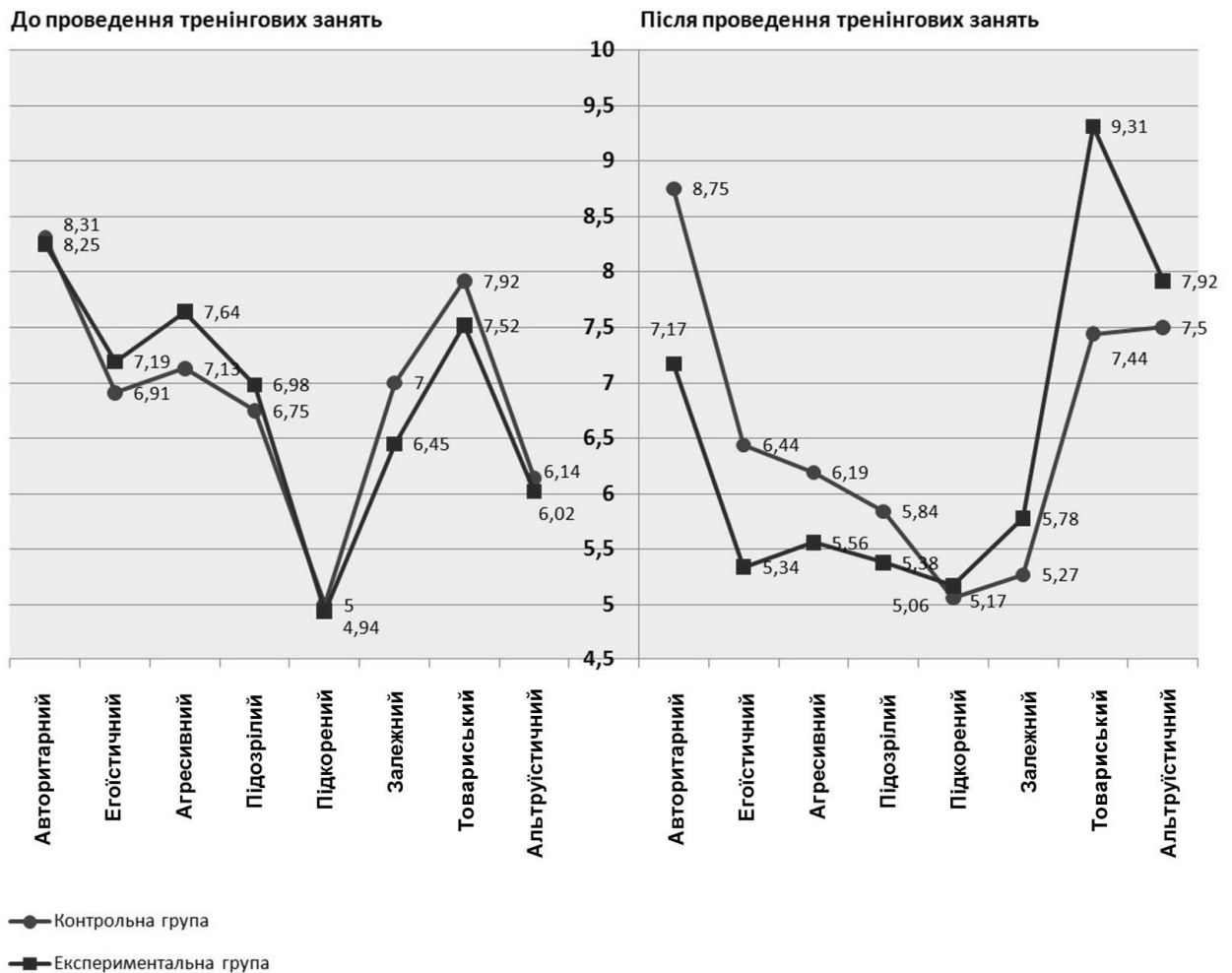


Рис. 3.2. Порівняльні показники типів міжособистісних відносин у спілкуванні підлітків контрольної та експериментальної груп

Контрольний етап дослідження показав, що застосування музики на наших заняттях сприяло згуртованості підлітків, розвитку навичок взаємодопомоги, реалізації альтруїстичної потреби, розвитку рефлексивних і емпатійних якостей особистості підлітка, перерозподілу лідерства в умовах особливої демократичної атмосфери, що базується на рівнозначності прав і відповідальності.

Потреба у спілкуванні в підлітковому віці дуже велика. Дослідник Д.І. Фельдштейн зазначав, що якщо потреба підлітка в інтимно-особистісному спілкуванні задовольняється, то розвиток особистості здійснюється в позитивному напрямку, але коли потреба підлітка в соціально-орієнтованій формі спілкування залишається незадоволеною і обумовлює перевагу стихійно-групового спілкування, то призводить до негативного напрямку розвитку особистості підлітка [173]. Ось чому необхідне цілеспрямоване включення підлітка в систему багатопланової діяльності, що забезпечує успішну форму поведінки, ліквідацію занедбаності, конфліктності, агресивності чи пасивності.

В умовах тренінгу поступово відбувалася зміна динаміки форм міжособистісного спілкування: від стихійно-групового спілкування до соціально-орієнтованого і інтимно-особистісного. Таким чином, підлітки мали можливість у повному обсязі задовольнити потребу у спілкуванні.

Слід зазначити, що спілкування в умовах тренінгу здійснювалося за допомогою вербальних (розповіді, коментування, навідні запитання тощо), невербальних (пластичні рухи, жести, міміка, паузи тощо), і музично-виконавських (спів, ритмічні рухи тощо) засобів спілкування. Ці засоби сприяли розвитку комунікабельності і міжособистісної взаємодії.

Велике значення під час занять для розвитку потреби у спілкуванні мали імпровізаційні методи роботи. Якщо одні учні стають імпровізаторами, то інші починають активно цікавитись тим, що відбувається. Учні, які до цього були глядачами, починають активно приймати участь у спілкуванні, отримуючи при цьому більш якісну інформацію, ніж при статичному спогляданні спілкування учасників тренінгу.

При дослідженні рівнів потреби у спілкуванні виявилось, що у підлітків експериментальної групи показники підвищилися (до проведення тренінгу — x -сер. — 19,42, після проведення тренінгу — x -сер. — 20,7), а у підлітків контрольної групи показники знизилися (до

проведення тренінгу — х-сер. — 19,31, після проведення тренінгу — х-сер. — 18,47).

Для наочності порівняльні результати (середні показники) відображені на діаграмі (див. рис. 3.3).

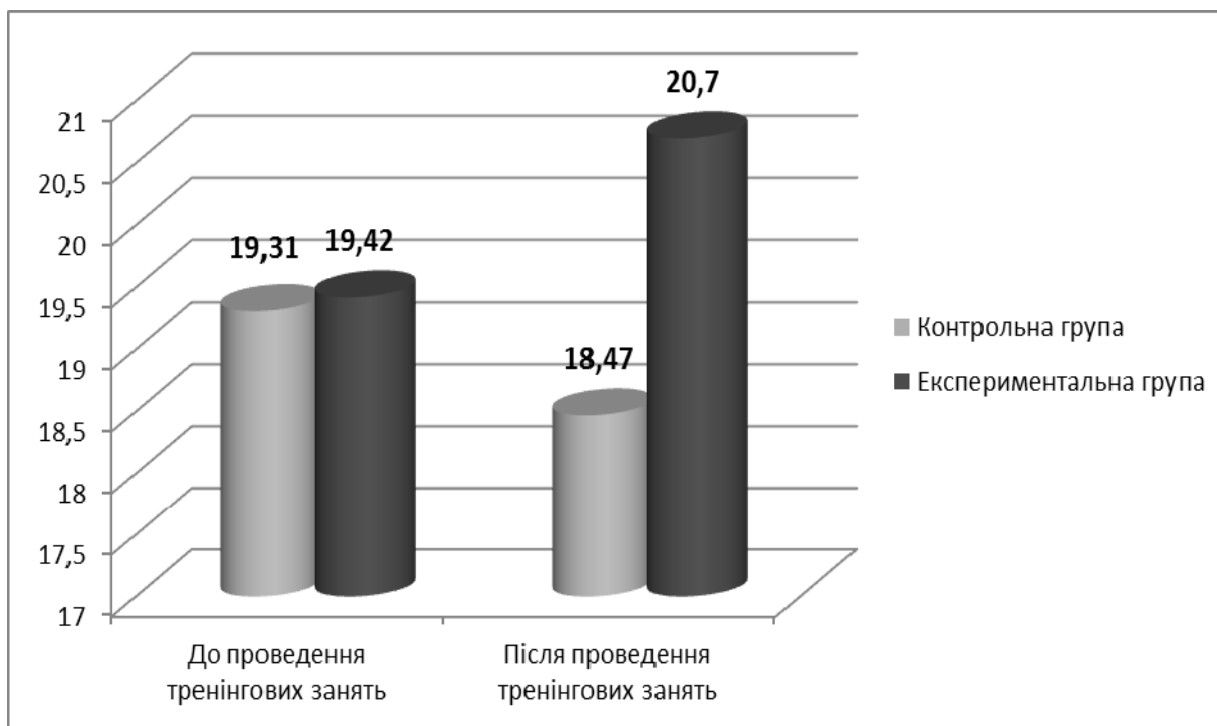


Рис. 3.3. Порівняльні показники рівнів потреби у спілкуванні підлітків контрольної та експериментальної груп

При проведенні методики були виділені три рівня потреби у спілкуванні: високий, середній та низький.

За результатами дослідження показник високого рівня у підлітків контрольної групи декілька понизився (до — 14,1% (9 уч.), після — 11,0% (7 уч.), у підлітків експериментальної групи значно підвищився (до — 17,2% (11 уч.), після — 42,1% (27 уч.).

Показник середнього рівня у підлітків контрольної групи майже не змінився (до — 78,1% (50 уч.), після — 76,5% (49 уч.), у підлітків експериментальної групи знизився (до — 73,5% (47 уч.), після — 50% (32 уч.).

Показник низького рівня у учнів контрольної групи підвищився (до — 7,8% (5 уч.), після — 12,5% (8 уч.), у підлітків експериментальної групи знизився (до — 9,3% (6 уч.), після — 7,9% (5 уч.).

Наочно порівняльні результати дослідження рівнів потреби у спілкуванні контрольної та експериментальної груп представлені у табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Показники рівнів потреби у спілкуванні

Рівні	До проведення тренінгових занять				Після проведення тренінгових занять			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Високий	9	14,1	11	17,2	7	11,0	27	42,1
Середній	50	78,1	47	73,5	49	76,5	32	50,0
Низький	5	7,8	6	9,3	8	12,5	5	7,9

На основі проведеного аналізу можна зробити висновок, що під час спільної діяльності, взаємодії і взаємовпливу у членів групи зростає потреба у спілкуванні. За період проведення тренінгових занять підлітки пройшли етапи від первинного сприймання та впізнавання до зближення і спільної дії, що обумовлює прийняття міжособистісних ролей і визначення статусу у спілкуванні. Задоволення потреби у спілкуванні, доброзичлива атмосфера, довірливість між учасниками, емпатійне ставлення один до одного сприяли позитивному самопочуттю підлітка у системі міжособистісних взаємин.

Отже, сприймання музики впливає на покращення міжособистісних стосунків і розвиток потреби у спілкуванні, що вказує на важливість формування художньо-естетичної потреби для процесу міжособистісної взаємодії і спілкування підлітків.

3.4. Прояв особистісних якостей підлітків у процесі сприймання музики

Після проведення тренінгової програми в результаті самоактуалізації значно підвищилася самооцінка у підлітків експериментальної групи. Як відомо, самооцінка виникає і розвивається на основі такої практичної діяльності дитини, що припускає його власну активність і співробітництво з оточуючими людьми. Під час проведення музичних тренінгових занять підлітки активно спілкувалися один з одним, виконували спільно вправи, мали можливість висловити свою власну думку.

Суттєво впливають на поведінку підлітка виконання обов'язків і доручень, очікуване ним ставлення до себе. Ґрунтуючись на самооцінці, очікування опосередковуються емоційно-оцінним ставленням до групових норм, вимог і цінностей. Підліток має підвищену потребу у схваленні і визнанні друзями, тому він активно шукає таке оточення, в якому відчуває позитивне ставлення до себе і своїх вчинків. В умовах музичного тренінгу підлітки постійно відчували підтримку від інших учасників, мали можливість природньо спілкуватися і виражати свої емоції.

Як відомо, у підлітковому віці невпевненість у власні сили, страх бути смішним, не таким як інші розвивають певні комплекси. Під час проведення тренінгу імпровізаційні музичні вистави дозволили підліткам самовиразитися, змінити власну поведінку, підвищити свою самооцінку.

В умовах музичного тренінгу підлітки мали можливість проявляти самостійність у своїх діях і висловлюваннях, оцінювати свої вчинки засобами зворотнього зв'язку, відчувати позитивне ставлення до себе. Все це сприяло розвитку самооцінки у підлітків.

Дослідження свідчать, що показники типу самооцінки у учнів експериментальної групи підвищилися (до проведення тренінгу — х-сер.

— 0,27, після проведення тренінгу — х-сер. — 0,44). Серед підлітків експериментальної групи практично немає заниженої самооцінки, переважає нормальна самооцінка.

У підлітків контрольної групи показники практично не змінилися (до проведення тренінгу — х-сер. — 0,38, після проведення тренінгу — х-сер. — 0,39).

Для наочності порівняльні результати (середні показники) відображені на графіку (див. рис. 3.4).

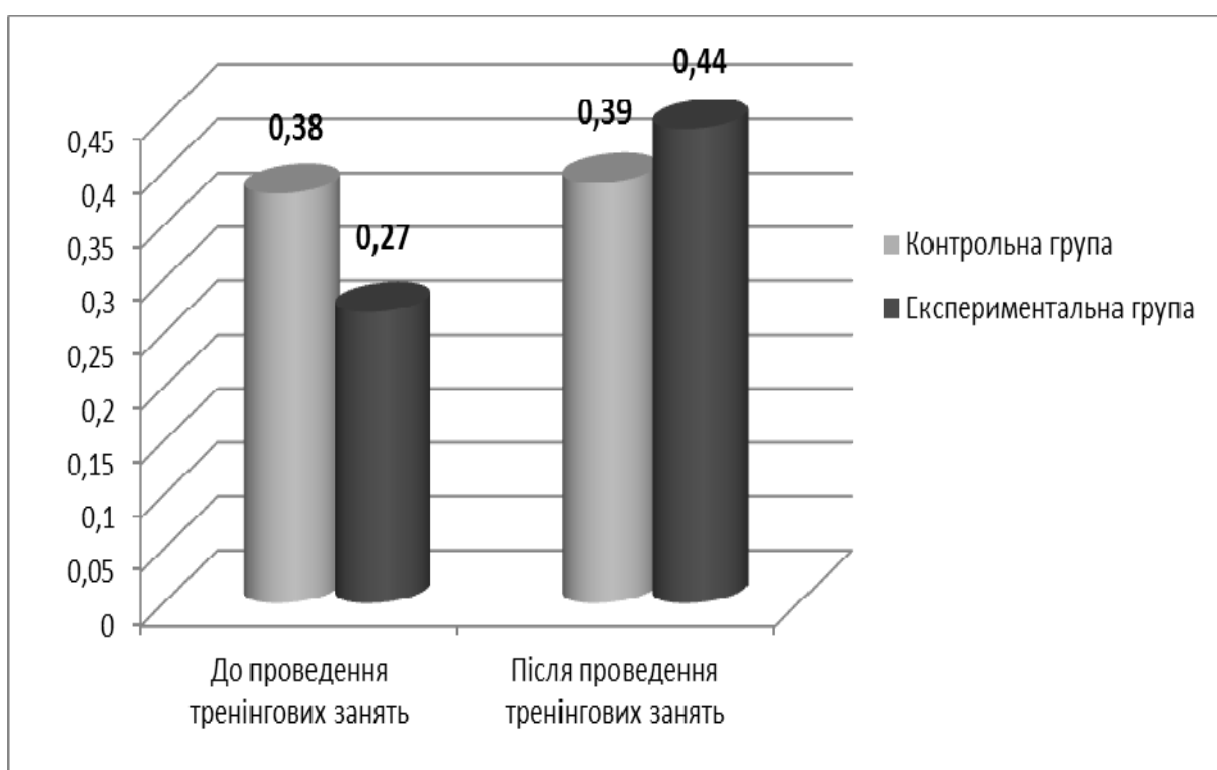


Рис. 3.4. Порівняльні показники типу самооцінки підлітків контрольної та експериментальної груп

Згідно проведеної методики були виділені три типи самооцінки: підвищена, нормальна та занижена самооцінка.

Досліджено, що підвищена самооцінка у підлітків контрольної групи майже не змінилася (до проведення тренінгу — 18,8% (12 уч.),

після проведення — 15,6% (10 уч.); у підлітків експериментальної групи знизилася (до — 17,2% (11 уч.), після — 12,5% (8 уч.).

Нормальна самооцінка у учнів контрольної групи практично не змінилася (до — 43,7% (28 уч.), після — 46,9% (30 уч.); у підлітків експериментальної групи показник нормальної самооцінки значно підвищився (до — 28,1% (18 уч.), після — 64,1% (41 уч.).

Показник заниженої самооцінки у підлітків контрольної групи не змінився (до — 37,5% (24 уч.), після — 37,5% (24 уч.); у підлітків експериментальної групи значно понизився (до — 54,7% (35 уч.), після — 23,4% (15 уч.).

Наочно порівняльні результати по дослідженню типу самооцінки контрольної та експериментальної груп представлені у табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Порівняльні показники типу самооцінки

Тип самооцінки	До проведення тренінгових занять				Після проведення тренінгових занять			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Підвищена самооцінка	12	18,8	11	17,2	10	15,6	8	12,5
Нормальна самооцінка	28	43,7	18	28,1	30	46,9	41	64,1
Занижена самооцінка	24	37,5	35	54,7	24	37,5	15	23,4

Отже, важливими факторами розвитку самооцінки в умовах музичного тренінгу були сприятливе становище серед ровесників, позиція позитивної рівноваги у стосунках, активна участь у роботі тренінгової групи, можливість проявляти свою індивідуальність.

Контрольний експеримент показав, що значним виявився вплив сприймання музики на розвиток комунікативних і організаційних вмінь. Під час проведення тренінгу ми спрямовували підлітків на ознайомлення з різними емоційними станами під час сприймання музики, адже це сприяло переживанню ними тих емоцій, і тим самим дозволяло розширити та поглибити їх контакт з оточуючим світом та з іншими людьми.

Використання у тренінговій роботі методу активізації асоціативної уяви підлітків під час сприймання музики сприяло збудженню фантазії підлітків, створенню певного емоційного настрою, що допомагає усвідомити музичні явища і проаналізувати їх у словесній формі.

Розвиток комунікативних і організаційних вмінь сприяв зміні динаміки форм міжособистісного спілкування: стихійно-групове спілкування перетворилося у соціально-орієнтоване і інтимно-особистісне.

Під час проведення тренінгу використовувалися ігрові музичні вправи, які розвивали у підлітків навички невербального спілкування і на цій основі сприяли взаєморозумінню.

За результатами дослідження рівнів комунікативних і організаційних вмінь видно, що у експериментальної групи показники комунікативних вмінь декілька підвищилися (до проведення тренінгу — x -сер. — 0,69, після проведення тренінгу — x -сер. — 0,72), а рівень організаційних вмінь практично залишився на тому ж рівні (до проведення тренінгу — x -сер. — 0,67, після проведення тренінгу — x -сер. — 0,66).

У контрольної групи рівень комунікативних та організаційних вмінь декілька знизився: рівень комунікативних вмінь (до проведення тренінгу — x -сер. — 0,73, після проведення тренінгу — x -сер. — 0,7), рівень організаційних вмінь (до проведення тренінгу — x -сер. — 0,71, після проведення тренінгу — x -сер. — 0,68).

Для наочності порівняльні результати (середні показники) відображені на графіку (див. рис. 3.5).

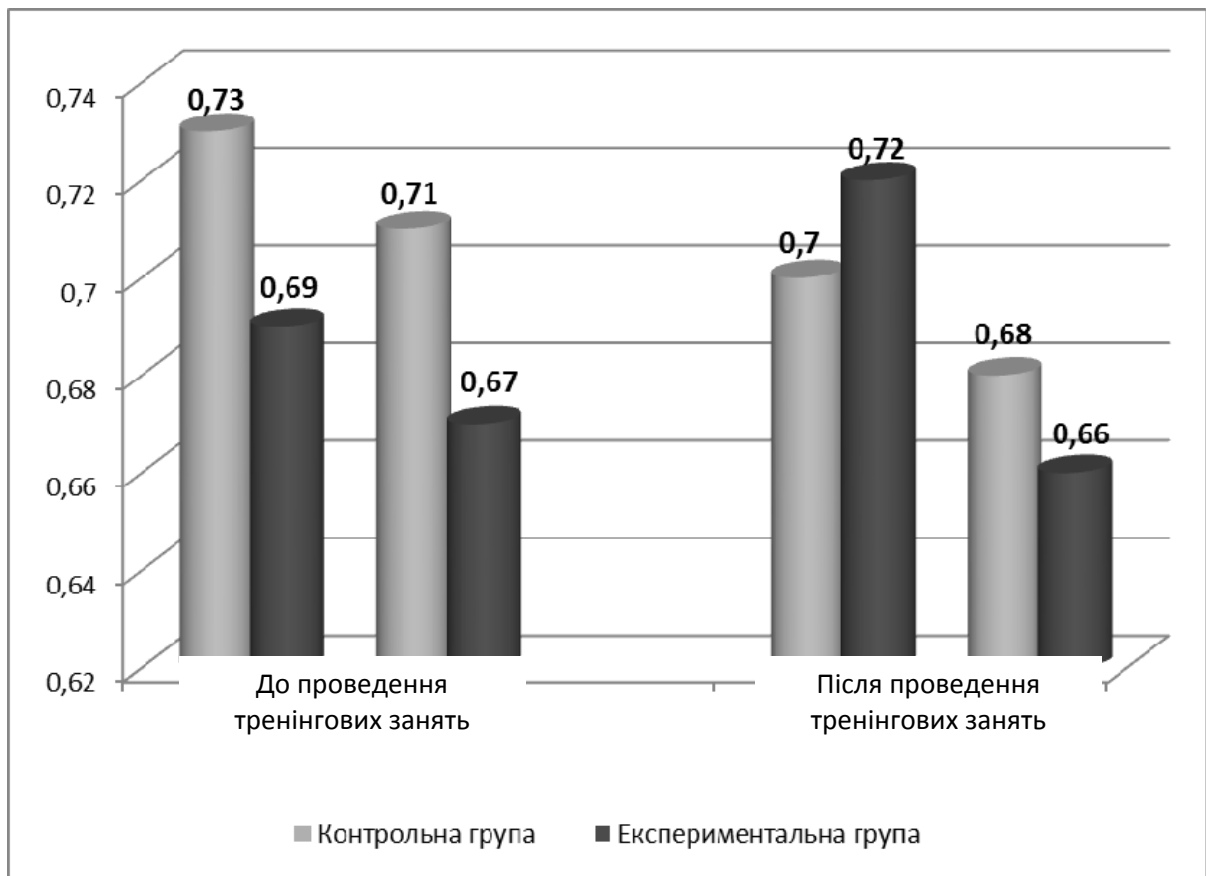


Рис. 3.5. Порівняльні показники рівнів комунікативних та організаційних вмінь підлітків контрольної та експериментальної груп

При проведенні методики нами були виділені чотири рівні комунікативних та організаційних вмінь: дуже високий, високий, середній та низький.

За результатами дослідження рівнів комунікативних вмінь виявилось, що показник дуже високого рівня у підлітків контрольної групи значно знизився (до — 40,6% (26 уч.), після — 18,8% (12 уч.); у учнів експериментальної групи практично не змінився (до — 28,1% (18 уч.), після — 29,7% (19 уч.).

Показник високого рівня комунікативних вмінь у підлітків контрольної групи знизився (до — 32,9% (21 уч.), після — 26,5% (17 уч.);

у підлітків експериментальної групи знизився (до — 29,7% (19 уч.), після — 25% (16 уч.).

Показники середнього рівня у контрольної та експериментальної груп значно підвищилися (контрольна група: до — 9,3% (6 уч.), після — 37,5% (24 уч.), експериментальна група: до — 23,4% (15 уч.), після — 39,1% (25 уч.).

Показник низького рівня у підлітків контрольної групи взагалі не змінився (до — 17,2% (11 уч.), після — 17,2% (11 уч.); у підлітків експериментальної групи помітно знизився (до — 18,8% (12 уч.), після — 6,2% (4 уч.).

Аналіз динаміки показників комунікативних вмінь підлітків показав, що тренінгові заняття сприяли розвитку основних якостей комунікативних умінь: спостережливості, умінню соціальної перцепції, умінню розуміти, емпатії, навиків вербального та невербального контакту. У процесі занять поступово удосконалювалися комунікативно-мовленнєві вміння, особливо вміння говорити змістовно, зрозуміло і цікаво для співрозмовника, а також вміння його слухати.

Наочно порівняльні результати з дослідження рівнів комунікативних вмінь контрольної та експериментальної груп представлені у табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Показники рівнів комунікативних вмінь

Рівні	До проведення тренінгових занять				Після проведення тренінгових занять			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	Кіл-ть	%	Кіл-ть	%	Кіл-ть	%	Кіл-ть	%
Дуже високий	26	40,6	18	28,1	12	18,8	19	29,7
Високий	21	32,9	19	29,7	17	26,5	16	25,0
Середній	6	9,3	15	23,4	24	37,5	25	39,1
Низький	11	17,2	12	18,8	11	17,2	4	6,2

Дані дослідження свідчать, що вплив сприймання музики в умовах тренінгу показав свою ефективність у процесі розвитку комунікативних вмінь підлітків.

За результатами дослідження рівнів організаційних вмінь виявилось, що показник дуже високого рівня у підлітків контрольної групи знизився (до — 29,7% (19 уч.), після — 21,9% (14 уч.); у учнів експериментальної групи декілька знизився (до — 23,4% (15 уч.), після — 20,3% (13 уч.).

Показники високого рівня організаційних вмінь у підлітків контрольної та експериментальної груп декілька підвищилися (контрольна група: до — 31,3% (20 уч.), після — 34,3% (22 уч.), експериментальна група: до — 29,7% (19 уч.), після — 32,9% (21 уч.).

Показник середнього рівня у контрольної групи знизився (до — 15,6% (10 уч.), після — 12,5% (8 уч.), у експериментальної групи підвищився (до — 14,0% (9 уч.), після — 23,4% (15 уч.).

Показник низького рівня у підлітків контрольної групи підвищився (до — 23,4% (15 уч.), після — 31,3% (20 уч.); у підлітків експериментальної групи помітно знизився (до — 32,9% (21 уч.), після — 23,4% (15 уч.).

Розвиток організаційних вмінь показав, що підлітки досить добре орієнтуються у соціальному середовищі, володіють навичками самоорганізації під час роботи у групі.

Наочно порівняльні результати дослідження рівнів організаційних вмінь контрольної та експериментальної груп представлені у табл. 3.5.

Таблиця 3.5

Показники рівнів організаційних вмінь

Рівні	До проведення тренінгових занять				Після проведення тренінгових занять			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	Кіл-ть	%	Кіл-ть	%	Кіл-ть	%	Кіл-ть	%
Дуже високий	19	29,7	15	23,4	14	21,9	13	20,3
Високий	20	31,3	19	29,7	22	34,3	21	32,9
Середній	10	15,6	9	14,0	8	12,5	15	23,4
Низький	15	23,4	21	32,9	20	31,3	15	23,4

За результатами дослідження видно, що вплив сприймання музики на розвиток організаційних вмінь виявився незначним.

Отже, проведення контрольного експерименту дозволяє зробити висновок про ефективність застосування тренінгової програми «Сприймання музики» для розвитку спілкування підлітків. Сприймання музики впливає як на зміну форм міжособистісної взаємодії підлітків, так і на розвиток комунікативних властивостей, особистісних якостей у процесі спілкування (рефлексії і емпатії, самооцінки, естетичних почуттів).

3.5. Аналіз та узагальнення результатів контрольного експерименту

Проведення контрольного експерименту дозволяє зробити висновок про ефективність застосування тренінгової програми «Сприймання музики» для розвитку спілкування підлітків.

Сприймання музики впливає як на особливості спілкування (зміну динаміки форм міжособистісної взаємодії, розвиток потреби у спілкуванні, взаєморозуміння і самопізнання), так і на розвиток

особистісних якостей у процесі спілкування (рефлексії і емпатії, комунікативних і організаційних здібностей, формування естетичних почуттів).

У підлітків поліпшилися взаємини у міжособистісних відносинах, загальний мікроклімат у спілкуванні, зросли співробітництво, взаєморозуміння, відбулися позитивні зміни у розвитку комунікабельності, підвищилася самооцінка.

Спілкування під час проведення тренінгових занять було спрямоване на створення сприятливого, здорового психологічного клімату, на оптимізацію діяльності підлітків, доброзичливих стосунків між учасниками, формування колективних форм спілкування. Таке спілкування створює найкращі умови для розвитку мотивації підлітків, творчого характеру діяльності, дає змогу максимально використати особистісні якості у процесі спілкування.

Використання методів математичної статистики дозволило показати ефективність застосування тренінгової програми «Сприймання музики» для розвитку спілкування підлітків.

Обробка та аналіз результатів дослідження здійснювалися у декілька етапів.

На підставі результатів попереднього етапу, первинні дані були проаналізовані за допомогою методів математичної статистики (SPSS версії V- 13.0).

Для обробки результатів були використані наступні методи:

1. Описовий аналіз первинних даних.
2. Порівняльний аналіз результатів з використанням t-критерій Стьюдента для залежних вибірок.
3. Кореляційний аналіз результатів з використанням непараметричного коефіцієнту лінійної кореляції Пірсона.

1) **Описовий аналіз** первинних статистик (підрахунок середньовибіркових показників).

Результати математичного описового аналізу первинних статистик (підрахунок середніх величин, стандартного відхилення, стандартної помилки середнього) показників рівня потреби спілкування та художньо-естетичної потреби і показників особливостей спілкування (міжособистісних відносин, типу самооцінки, комунікативних та організаційних вмінь) серед підлітків контрольної та експериментальної груп після проведення тренінгових занять представлені у таблицях (див. Додаток Е, табл. Е.1, Е.2).

Вибіркове середнє значення є середньою оцінкою між показниками рівня потреби спілкування та художньо-естетичної потреби і показниками особливостей спілкування (міжособистісних відносин, типу самооцінки, комунікативних та організаційних вмінь) серед підлітків педагогічного ліцею м. Слов'янська і ЗОШ № 15 м. Слов'янська до і після проведення тренінгових занять.

Результати проведеного аналізу дозволяють зробити висновки, що після проведення тренінгових занять:

- середнє значення рівня потреби у спілкуванні у експериментальній групі стало вище на 34,4% (1,28 балів) порівняно з контрольною групою, в якій цей показник став нижче (0,84 балів);
- показник вимірювання художньо-естетичної потреби у експериментальній групі підвищився на 96,5% (4,51 балів) порівняно з контрольною групою, в якій цей показник став нижче (-0,16 балів);
- показник авторитарного типу відносин у експериментальній групі став нижче на 59,3% (-1,08 балів) порівняно з контрольною групою, в якій цей показник підвищився (0,44 балів)
- показник егоїстичного типу відносин у експериментальній групі став нижче на 74,6% (-1,85 балів) порівняно з контрольною групою, в якій цей показник став вище (-0,47 балів);

- показник агресивного типу відносин у експериментальній групі став нижче на 54,8% (-2,08 балів) порівняно з контрольною групою, в якій цей показник став вище (-0,94 балів);

- показник підозрілого типу відносин у експериментальній групі став нижче на 43,2% (-1,6 балів) порівняно з контрольною групою, в якій цей показник став вище (-0,91 балів);

- показник підкореного типу відносин у експериментальній групі підвищився на 73,9% (0,23 балів) порівняно з контрольною групою, в якій цей показник став нижче (0,06 балів);

- показник залежного типу відносин у контрольній групі став нижче на 61,3% (-1,73 балів) порівняно з експериментальною групою, в якій цей показник став вище (-0,67 балів);

- показник товариського типу відносин у експериментальній групі підвищився на 73,2% (1,79 балів), порівняно з контрольною групою, в якій цей показник став нижче (-0,48 балів);

- показник альтруїстичного типу відносин у експериментальній групі підвищився на 28,4% (1,9 балів) порівняно з контрольною групою, в якій цей показник став нижче (1,36 балів);

- середнє значення типу самооцінки у експериментальній групі підвищилося на 94,1% (0,17 балів) порівняно з контрольною групою, в якій цей показник став нижче (0,01 балів);

- показник комунікативних вмінь у експериментальній групі став вище на 28,4% (0,03 балів) порівняно з контрольною групою, в якій цей показник став нижче (-0,03 балів);

- показник організаторських вмінь у експериментальній групі став нижче на 67% (-0,01 балів) порівняно з контрольною групою, в якій цей показник став нижче (-0,03 балів).

Розрахунок даних показників є необхідною проміжною дією для підрахування t-критерій Стьюдента.

2. Порівняльний аналіз результатів з використанням t-критерій Стьюдента для залежних вибірок.

Результати математичного порівняльного аналізу з використанням t-критерію Стьюдента для залежних вибірок, підрахунок різниці середніх величин показників рівня потреби спілкування та художньо-естетичної потреби і показників особливостей спілкування (міжособистісних відносин, типу самооцінки, комунікативних та організаційних вмінь) серед підлітків контрольної та експериментальної груп після проведення тренінгових занять представлені у таблицях (див. Додаток Е, табл. Е.3, Е.4).

Виходячи з результатів дослідження, ми зробили наступні висновки:

- значення рівня потреби у спілкуванні у експериментальній групі на статистично достовірному рівні стало вище на 45,9% (0,46 балів) порівняно з контрольною групою, в якій цей показник став нижче (-0,85 балів);

- показник рівня художньо-естетичної потреби у експериментальній групі на статистично достовірному рівні підвищився на 76,2% (7,69 балів) порівняно з контрольною групою, в якій цей показник став нижче (1,83 балів);

- показник авторитарного типу відношень у експериментальній групі на статистично достовірному рівні став нижче на 94,5% (-0,16 балів) порівняно з контрольною групою, в якій цей показник підвищився (2,89 балів);

- показник егоїстичного типу відношень у експериментальній групі на статистично достовірному рівні підвищився на 17,9% (0,23 балів) порівняно з контрольною групою, в якій цей показник став нижче (0,28 балів);

- показник агресивного типу відношень у контрольній групі на статистично достовірному рівні став нижче на 13,3% (-2,71 балів) в порівнянні з експериментальною групою (-2,35 балів);

- показник підозрілого типу відношень у експериментальній групі на статистично достовірному рівні став нижче на 81,9% (-1,38 балів) в порівнянні з контрольною групою, в якій цей показник підвищився (0,25 балів);

- показник підкореного типу відношень у експериментальній групі на статистично достовірному рівні підвищився на 35,7% (0,54 балів) в порівнянні з контрольною групою, в якій цей показник став нижче (-0,84 балів);

- показник залежного типу відношень у контрольній групі на статистично достовірному рівні став нижче на 70,2% (-4,63 балів) порівняно з експериментальною групою, в якій цей показник став вище (1,38 балів);

- показник товариського типу відношень у експериментальній групі на статистично достовірному рівні став вище на 94,1% (15,32 балів) порівняно з контрольною групою, в якій цей показник став нижче (-0,91 балів);

- показник альтруїстичного типу відношень у експериментальній групі на статистично достовірному рівні став вище на 95,7% (8,39 балів) в порівнянні з контрольною групою, в якій цей показник став нижче (0,36 балів);

- значення типу самооцінки Будасі у експериментальній групі на статистично достовірному рівні підвищилося на 67,3% (24,84 балів) в порівнянні з контрольною групою (8,13 балів);

- показник комунікативних вмінь у експериментальній групі на статистично достовірному рівні став вище на 41,9% (14,12 балів) порівняно з контрольною групою (8,21 балів),

• показник організаторських вмінь у експериментальній групі на статистично достовірному рівні став вище на 80,7% (2,08 балів) порівняно з контрольною групою, в якій цей показник став нижче (-10,79 балів).

Табличне значення t-критерій Стьюдента $t_{\text{крит.}} < t_{\text{експер.}}$ розраховане нами при рівні значущості (p) $p < 0,05$. Отже, можна зробити висновок про ефективність проведення музичних тренінгових занять для розвитку спілкування підлітків.

3. Для встановлення ступеня достовірності зв'язку між рівнями потреби спілкування та художньо-естетичної потреби і рівнем розвитку особливостей спілкування, нами був проведений **кореляційний аналіз результатів** дослідження з використанням непараметричного коефіцієнту лінійної кореляції Пірсона. Даний коефіцієнт відображає міру лінійної залежності між двома змінними.

Матриця коефіцієнтів лінійної кореляції основних психологічних показників, характеризуючих взаємозв'язок між показниками рівня потреби спілкування та художньо-естетичної потреби і показниками особливостей спілкування (міжособистісних відносин, типу самооцінки, комунікативних та організаційних вмінь) серед підлітків контрольної та експериментальної груп після проведення тренінгових занять представлена у таблицях (див. Додаток Е, табл. Е.5, Е.6).

Виходячи з результатів дослідження після проведення тренінгових занять, ми можемо зробити наступні висновки:

1) У експериментальній групі показник потреби у спілкуванні позитивно корелював з показником підкореного типу відносин ($r = 0,286$; при $p < 0,05$), з показником залежного типу відносин ($r = 0,275$; при $p < 0,05$), з показником товариського типу відносин ($r = 0,352$; при $p < 0,01$), з показником альтруїстичного типу відносин ($r = 0,407$; при $p < 0,01$), з показником комунікативних вмінь ($r = 0,722$; при $p < 0,01$) і позитивний

взаємозв'язок з показником організаторських вмінь ($r = 0,286$; при $p < 0,05$).

Таким чином, при підвищенні показника потреби у спілкуванні показники підкореного, товариського, залежного, альтруїстичного типів відносин, показники комунікативних і організаторських вмінь також будуть зростати.

2) У експериментальній групі показник рівня художньо-естетичної потреби позитивно корелював з показником підкореного типу відносин ($r = 0,248$; при $p < 0,05$), з показником організаторських вмінь ($r = 0,313$; при $p < 0,05$).

Таким чином, при підвищенні показника рівня художньо-естетичної потреби показники підкореного типу відношень і показник організаторських вмінь будуть підвищуватися.

3) У контрольній групі показник рівня художньо-естетичної потреби позитивно корелював з показником організаторських вмінь ($r = 0,472$; при $p < 0,01$). Отже, при підвищенні показника рівня художньо-естетичної потреби показник організаторських вмінь буде підвищуватися.

Отже, проведені порівняльний і кореляційний аналізи результатів дозволяють стверджувати, що у експериментальній групі під впливом сприймання музики відбулися якісні зміни у розвитку спілкування (покращилися міжособистісні відносини, самооцінка у процесі міжособистісної взаємодії, розвивалися емпатійні і рефлексійні особливості, культура комунікації).

Висновки до III розділу:

1. Запропонована і проведена тренінгова програма була спрямована з однієї сторони на розширення музичної понятійної сфери і осмислення впливу різних жанрів на спілкування (теоретична частина), а з іншої — на розвиток спілкування засобами музики (практична частина). Під час

проведення занять враховували вікові особливості сприймання музики (предметно-образне тлумачення музичних творів, уміння утримувати увагу на абстрактному мисленні, поступова здатність до сприймання музики, життєвий досвід, здатність зосереджувати слухову увагу).

2. Під час проведення теоретичних занять завдяки груповим методам роботи розвивалися навички міжособистісної взаємодії, рефлексія і емпатія. Слід зазначити, що під час прослуховування музичних творів ми спиралися на концепцію керування процесом розумової діяльності (поетапне формування розумових дій, перехід від зовнішньої діяльності до внутрішньої). На наших заняттях такими стали прийоми переходу від реального співу до уявного, а також способи розвитку музично-ритмічного відчуття. Осмислення впливу музики запропонованих жанрів дозволило підліткам проаналізувати свою поведінку у процесі міжособистісного спілкування, усвідомити їх дію на розвиток емоційної сфери. Можливість обмінюватися думками у групі сприяло розвитку спілкування, проявленню індивідуальності. Важливим для нашого дослідження було те, що під час проведення занять на станції класичної музики підлітки проявили інтерес до цього жанру, усвідомили позитивну роль класики для вирішення психологічних проблем, пов'язаних з негативними емоціями, з формуванням впевненості у собі, релаксацією, розвитком самосвідомості.

3. На тренінгових заняттях основними формами роботи були організація повторних сприймань, використання засобів моделювання сприймання (малюнок, танцювальні рухи, словесні моделі твору). Аналіз спостережень за підлітками показав, що значно підвищився рівень культури комунікації і довіри між учасниками. На заняттях була атмосфера взаємопідтримки, що повністю змінило форму міжособистісного спілкування: від стихійно-групового до соціально-орієнтованого і інтимно-особистісного.

Проведення імпровізаційних вправ допомагало підліткам розвивати творчі і музичні здібності. Дослідження і зосередження уваги підлітків на емоційному аспекті при сприйманні музичних жанрів сприяло розвитку емоційної сфери, особистісної рефлексії, емпатійних особливостей. Розвиток навичок невербального спілкування сприяв проникненню до внутрішнього світу іншого, що розвивало навички самоаналізу і емпатію. Суттєвим було те, що при сприйманні класичної музики учні були зосередженими і зацікавленими. На наш погляд, це є результатом формування нового ступеня у процесі сприймання музики, який набуває нового значення і перетворюється у музичне сприймання.

4. Можливість спілкуватися в музичному культурному середовищі значно вплинула на розвиток естетичних почуттів, які сприяють підвищенню культури комунікації, розвитку глибокого міжособистісного спілкування. У підлітків експериментальної групи рівень художньо-естетичної потреби значно підвищився (до проведення тренінгу — х-сер. – 14,3, після проведення тренінгу – х-сер. — 18,81).

Це свідчить, що музична атмосфера на заняттях впливала на появу естетичних ідеалів. Сприймаючи настрої музичних творів, підлітки усвідомлювали їх зміст, у них виникала потреба у спілкуванні з музикою, пробуджувався інтерес до музики як засобу пізнання людського життя. Музичні вправи формували у підлітків естетичну чуттєвість.

5. Контрольний експеримент показав, що сприймання музики впливає на розвиток міжособистісних відносин. Актуалізація емоційного досвіду підлітків, здатність до співпереживання сприяло розвитку емпатійних особливостей підлітків, які впливають на якість і глибину міжособистісних відносин у процесі спілкування. Слід зазначити, що у процесі сприймання музики активізувалися процеси взаємопізнання, визначення особистих етичних поглядів і суджень, засвоєння соціально прийнятих норм поведінки. Це було основою для формування партнерських стосунків між підлітками. Тип міжособистісних відносин у

процесі спілкування пов'язаний з розвитком рефлексивних особистостей підлітків. Під впливом сприймання музики підлітки розвивають рефлексивні особливості, які сприяють формуванню товариських взаємовідносин, заснованих на взаємоповазі і взаємопідтримці.

У експериментальній групі знизилися показники авторитарного типу відносин (до проведення тренінгу – х-сер. – 8,25, після проведення – х-сер. – 7,17), егоїстичного типу відносин (до – х-сер. – 7,19, після – х-сер. – 5,34), агресивного типу відносин (до – х-сер. – 7,64, після – х-сер. – 5,56), підозрілого типу відносин (до – х-сер. – 6,98, після – х-сер. – 5,38), залежного типу відносин (до – х-сер. – 6,45, після – х-сер. – 5,78). Це означає, що підлітки здатні до конструктивної взаємодії, схильні мати свою особисту думку, проявляти довірливість у процесі міжособистісного спілкування. Відбулося підвищення показників підкореного типу відносин (до проведення тренінгу – х-сер. – 4,94, після проведення – х-сер. – 5,17), товариського типу відносин (до – х-сер. – 7,52, після – х-сер. – 9,31), альтруїстичного типу відносин (до – х-сер. – 6,02, після – х-сер. – 7,92). Це свідчить, що підлітки проявляють емпатію, проявляють тактовність, гнучкість і дипломатичність у міжособистісній взаємодії.

6. Використання вербальних, невербальних і музично-виконавських засобів спілкування, імпровізаційні методи роботи, спільна діяльність, взаємодія і взаємовплив значно розвивали у підлітків потребу у спілкуванні. У підлітків експериментальної групи рівень потреби у спілкуванні підвищився (до проведення тренінгу – х-сер. – 19,42, після проведення тренінгу – х-сер. – 20,7).

Реалізація потреби у спілкуванні залежить від форми міжособистісного спілкування. Розвиток особистості здійснюється в позитивному напрямку, якщо задовольняється потреба підлітка в інтимно-особистісному спілкуванні. В умовах музичного тренінгу поступово відбувалася зміна динаміки форм міжособистісного

спілкування: від стихійно-групового спілкування до соціально-орієнтованого і інтимно-особистісного.

7. В умовах тренінгу підлітки мали можливість проявляти самостійність у своїх діях і висловлюваннях, оцінювати свої вчинки засобами зворотнього зв'язку, відчувати позитивне ставлення до себе. Активний стиль спілкування, виконання спільних вправ, можливість висловити свою власну думку розвивало самооцінку у підлітків. Імпровізаційні музичні вистави дозволили підліткам самовиразитися, змінити власну поведінку, підвищити свою самооцінку. У експериментальній групі показники типу самооцінки підвищилися (до проведення тренінгу – х-сер. – 0,27, після проведення тренінгу – х-сер. – 0,44).

8. Контрольний експеримент показав, що значним виявився вплив сприймання музики на розвиток комунікативних і організаційних вмінь. Використання методу активізації асоціативної уяви підлітків під час сприймання музики, усвідомлення музичних явищ і аналіз їх у словесній формі підвищили рівень комунікативної активності підлітків. Тренінгові заняття сприяли розвитку основних якостей комунікативних умінь: спостережливості, умінню розуміти, емпатії, навичків вербального та невербального контакту. У процесі занять поступово удосконалювалися комунікативно-мовленнєві вміння. Орієнтування у соціальному середовищі, володіння навичками самоорганізації під час роботи у групі розвивало організаційні вміння підлітків.

У учнів експериментальної групи підвищився рівень комунікативних вмінь (до проведення тренінгу – х-сер. – 0,69, після проведення тренінгу – х-сер. – 0,72), а у показниках розвитку організаційних вмінь істотних змін не відбулося (до проведення тренінгу – х-сер. – 0,67, після проведення тренінгу – х-сер. – 0,66).

9. Проведення порівняльного і кореляційного аналізу результатів дозволяє стверджувати, що у експериментальній групі під впливом

сприймання музики відбулися якісні зміни у розвитку спілкування. Порівняльний аналіз результатів дослідження показав, що у експериментальній групі значення рівня потреби у спілкуванні стало вище на 45,9%, показник рівня художньо-естетичної потреби підвищився на 76,2%, показник авторитарного типу відношень став нижче на 94,5%, показник підозрілого типу відношень став нижче на 81,9%, показник підкореного типу відношень підвищився на 35,7%, показник товариського типу відношень став вище на 94,1%, показник альтруїстичного типу відношень підвищився на 95,7%, значення типу самооцінки Будассі підвищилося на 67,3%, показник комунікативних вмінь став вище на 41,9%, показник організаторських вмінь став вище на 80,7%.

У результаті кореляційного аналізу результатів ми отримали, що у експериментальній групі при підвищенні показника потреби у спілкуванні показники підкореного, товариського, залежного, альтруїстичного типів відносин, показники комунікативних і організаторських вмінь також будуть зростати. При підвищенні показника рівня художньо-естетичної потреби показники підкореного типу відношень і показник організаторських вмінь будуть підвищуватися. Це підтверджує ефективність проведення музичних тренінгових занять для розвитку спілкування підлітків.

10. Таким чином, проведене експериментальне дослідження дозволяє зробити висновок про правомірність поставлених завдань й ефективність застосування тренінгової програми для розвитку спілкування підлітків. Сприймання музики мало вплив на покращення міжособистісних відносин. У експериментальній групі взаємини базувалися на партнерській основі, прояві емпатійних особливостей. Можливість проявляти свою індивідуальність і спілкування у атмосфері підтримки з боку інших значно сприяло підвищенню самооцінки. В умовах тренінгу відбулися істотні зміни в мовленнєвому розвитку, що сприяло розвитку комунікативних вмінь у процесі міжособистісної взаємодії. Зміна динаміки форм міжособистісного спілкування: від стихійно-групового спілкування до соціально-орієнтованого

та інтимно-особистісного допомогла підліткам у повному обсязі задовольнити потребу у спілкуванні. Музичне середовище, в якому спілкувалися підлітки під час занять, мало вагомий вплив на художньо-творчу самореалізацію учнів, розвивало культуру комунікації.

Отже, в результаті апробації тренінгової програми «Сприймання музики» встановлено, що вона сприяє не тільки розвитку художньо-естетичної потреби, музичних інтересів підлітків, а й активізації комунікативних властивостей особистості, гармонізації міжособистісної взаємодії. Такий розвивальний ефект відбувся передусім завдяки посиленню особистісної рефлексії і емпатії, збагаченню емоційної сфери, активізації самопізнання та взаєморозуміння в процесі сприймання музики.

Таким чином, в результаті емпіричного дослідження доведено, що сприймання музики впливає на розвиток психологічних характеристик підлітків, що регулюють процес міжособистісного спілкування (тип міжособистісних стосунків, комунікативні вміння, потреба у спілкуванні).

ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі наведено теоретичне узагальнення та нове наукове рішення проблеми впливу сприймання музики на розвиток міжособистісного спілкування підлітків. Розробка цієї проблеми передбачала уточнення поняття «сприймання музики», емпіричне дослідження особливостей міжособистісного спілкування та комунікативних властивостей у підлітків з різним рівнем художньо-естетичної потреби та музичних інтересів, створення та апробацію тренінгової програми, яка сприяє розвитку спілкування підлітків засобами музики.

1. Узагальнення даних літератури дозволило охарактеризувати сприймання музики як форму чуттєво-образного відображення дійсності, процес пізнання, переживання і оцінки музичного твору, формування його художнього образу. Виявлено, що важливими теоретичними положеннями, які дозволяють розглядати сприймання музики як чинник розвитку спілкування у підлітків, є: динаміка форм спілкування у підлітковому віці, зв'язок між моделями музики і моделями групових процесів, вплив музичних жанрів на специфіку спілкування.

2. З'ясовано дані про особливості сприймання музики підлітками, які визначаються обмеженим життєвим і музичним досвідом, специфікою їх мислення, труднощами з узагальненням та цілісністю сприймання. У підлітків з незначним музичним досвідом переважає асоціативність і фрагментарність сприймання. В літературі відзначається захопленість сучасних підлітків легкими за музичним змістом жанрами, що позначається на розвитку їх емоційної сфери, особистісної рефлексії, емпатії, тобто тих психологічних характеристик, від яких залежить спілкування та форми міжособистісних стосунків.

3. Емпірично встановлено, що підлітки вважають музику однією з найбільш важливих сфер своїх інтересів, що має особливе значення для їх відпочинку, спілкування та саморозвитку. Серед найбільш популярних

жанрів, якими захоплюються підлітки — поп-музика, рок-музика, авторська музика. Музика цих жанрів прослуховується підлітками як наодинці, так і з друзями, а такі жанри, як класична і важка музика, підлітки слухають більше наодинці. Зацікавленість підлітків легкими жанрами пояснюється однотипністю ритмічної композиції, гучністю і частотністю мелодії, легким змістом пісень. Підлітки за допомогою слухання популярних музичних жанрів реалізують свої потреби у міжособистісному спілкуванні, самоствердженні, приналежності до групи, інтенсивних емоціях.

4. Захопленість музикою старших підлітків – це не тільки прояв соціального копіювання, але й віковий процес розвитку художньо-естетичної потреби, який пов'язаний з активністю емоційної сфери підлітків, інтенсивним розвитком самосвідомості і свідомості. Про це свідчить той факт, що абсолютна більшість підлітків (67,9%) характеризується середнім рівнем художньо-естетичної потреби.

5. Доведено взаємозв'язок художньо-естетичної потреби і психологічних характеристик, що регулюють процес міжособистісного спілкування. З огляду на дані кореляційного аналізу про взаємозв'язки художньо-естетичної потреби з показниками потреби у спілкуванні, підкореного типу міжособистісних відносин, рівню комунікативних вмінь, можна вважати, що зростання художньо-естетичної потреби сприяє розвитку глибини і культури спілкування, змістовності і різноманітності взаємостосунків з оточуючими.

6. Встановлено, що розвинена художньо-естетична потреба, яка здебільшого реалізується в підлітковому віці через сприймання музики, впливає на покращення міжособистісних стосунків, розвиток потреби у спілкуванні, комунікативних якостей і організаційних вмінь, а також позначається на формуванні самооцінки. Ці дані вказують на важливість сприймання музики та формування художньо-естетичної потреби для процесу міжособистісної взаємодії і спілкування підлітків.

7. Емпірично доведено, що захоплення підлітків певним музичним жанром супроводжується вибором відповідних форм міжособистісного спілкування. Підлітки, які захоплюються поп-музикою, схильні до конформності у міжособистісній взаємодії, залежні від оточуючих, орієнтовані на прийняття іншими та соціальне схвалення. У підлітків, які віддають перевагу рок-музиці, відмічається впевненість у собі, автономність в групі, підозрілість і образливість, що часто викликає труднощі у стосунках. Підлітків, які захоплюються класичною музикою, відрізняє впевненість у собі, зарозумілість, лідерство у групі, схильність до співпраці і кооперації, здатність об'єднувати навколо себе інших.

8. В результаті апробації тренінгової програми «Сприймання музики» встановлено, що вона сприяє не тільки розвитку художньо-естетичної потреби, музичних інтересів підлітків, а й активізації комунікативних властивостей особистості, гармонізації міжособистісної взаємодії. Такий розвивальний ефект відбувся передусім завдяки посиленню особистісної рефлексії і емпатії, збагаченню емоційної сфери, активізації самопізнання та взаєморозуміння в процесі сприймання музики.

Таким чином, в результаті емпіричного дослідження доведено, що сприймання музики впливає на розвиток психологічних характеристик підлітків, що регулюють процес міжособистісного спілкування (тип міжособистісних стосунків, комунікативні вміння, потреба у спілкуванні).

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів зазначеної проблеми. Перспективним є подальше вивчення прояву особистісних якостей та емоційних станів у процесі сприймання музики підлітками. Актуальними залишаються питання, пов'язані з вивченням ролі сприймання музики у розвитку особистості та спілкування в інших вікових періодах. Перспективним виступає подальша розробка музичних заходів, які сприяють гармонізації міжособистісного спілкування представників різних вікових груп.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авдеев В.М. Влияние музыкального произведения и его интерпретации на компоненты музыкального восприятия: автореф. дис. на получ. степени канд. психол. наук / В.М. Авдеев. – М., 1982. – 20 с.
2. Аверин В.А. Психология детей и подростков: [учеб. пособие]. / Вячеслав Афанасьевич Аверин. - СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1998. - 379 с.
3. Азбель А.А. Психология современного подростка / Азбель А.А., Алексеева Е.В., Андреева Е.Н. – СПб.: Речь, 2005. – 388 с.
4. Алиев Ю.Б. Восприятие исполнительских средств выразительности в повышении музыкальной культуры учащихся // Музыкальное воспитание школьников и профессиональная направленность в подготовке учителя музыки: статьи / Юрий Борисович Алиев. – М.: Прометей, 1989. -С. 87-100.
5. Аникеева Т.Я. Психологический анализ аудитории телепрограмм, посвященных классической музыке/ Т.Я. Аникеева // Вестник МГУ. Сер.14. Психология. – 1999. – №4. – С. 49-61.
6. Антоненко-Турченко О.П. Музична психотерапія: посібник-хрестоматія. / О.П. Антоненко-Турченко, Л.С. Дробот. – К.: ІЗМН., 1997. – 260 с.
7. Андреева Г.М. Место межличностного восприятия в системе перцептивных процессов и особенности его содержания / Галина Михайловна Андреева // Социальная психология: хрестоматія. – М.: Аспект Пресс, 2003. – С. 146-152.
8. Апраксина О.А. Задачи музыкального воспитания в свете реформы школы (несколько предварительных замечаний) / О.А. Апраксина // Музыкальное воспитание в школе / О.А. Апраксина. – М.: Музыка, 1986. – Вып. 17. – С. 5-15.
9. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Борис Владимирович Асафьев.- Л.: Музыка, 1973. – 86 с.

10. Асафьев Б.В. Задачи и методы современной музыкальной критики / Б.В. Асафьев // Музыкальная культура. – 1924. – № 1. – С. 3 – 25.
11. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс: [книга 1,2] / Борис Владимирович Асафьев. – Л.: Музыка, 1971. – 376 с.
12. Арановская И. «Адекватность» музыкального восприятия как педагогическая проблема / И. Арановская // Музыковедение. – 2004. - № 1. – С. 43-46.
13. Бабаева Ю.Д. Особенности эмоционального развития одаренных детей / Юлия Давыдовна Бабаева // Одаренность: рабочая концепция: I Междунар. конференция / отв. ред. Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков. – Самара, Москва: РПО, 2000. – С. 57-67.
14. Бабалян Ю. Мотивационно-потребностная основа формирования творческой личности // Формування творчої особистості в інформаційному просторі сучасної культури: статті / Ю. Бабалян. – Харків, 2004. – С. 93-101.
15. Баланчивадзе Л.В. Мотивация музыкально-исполнительской деятельности / Л.В. Баланчивадзе // Вопросы психологии. – 1983. – № 6. – С. 50-56.
16. Барвінюк І. Формування музично-естетичної культури молодших школярів в умовах культурно-дозвільної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. / І. Барвінюк. – К. 2000. – 19 с.
17. Барсова И.А. Специфика языка музыки в создании художественной картины мира // Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения: статьи / Инна Алексеевна Барсова. - Л.: Наука, 1986. - С. 99-116.
18. Барсукова С.А. Формирование опыта коммуникативного взаимодействия в старшем подростковом возрасте: монография / Светлана Александровна Барсукова. – Пенза : Пенз. гос. пед. ун-т им. В. Г. Белинского, 2004. – 80 с.

19. Беккер Д. В. В обществе – об обществе // Социологос: общество и сферы смысла; сост. В.В. Винокурова, А.Ф. Филиппова / Дирк Беккер. – М.: Прогресс, 1991. – С. 189-193.
20. Белобородова В.К. Музыкальное восприятие школьников / Белобородова В.К., Ригина Г.С., Алиев Ю.Б. – М.: Педагогика, 1975. – 160 с.
21. Белобрагин В.В. Имидж музыкальных кумиров у подростков / Виталий Викторович Белобрагин. – М.: РИЦ АИМ, 2006. – 104 с.
22. Беляева-Экземплярская С.Н. Заметки о психологии восприятия времени в музыке // Проблемы музыкального мышления: статьи / София Николаевна Беляева-Экземплярская. – М.: Музыка, 1974. – С. 303-329.
23. Беляева-Экземплярская С.Н. О психологии восприятия музыки / София Николаевна Беляева-Экземплярская. – М.: Русский книжник, 1983. – 116 с.
24. Березина А.В. Особенности формирования межличностного восприятия как условие совершенствования общения у подростков: автореф. дис. на получение науч. степени канд. психол. наук / А.В. Березина. – М., 2003. – 23 с.
25. Бескорвайная В.М. Музыкальные странствия современного подростка / В.М. Бескорвайная, М.П. Павлович. – М.: Знание, 1985. – 80 с.
26. Биркенбиль В. Коммуникационный тренинг. Наука общения для всех / Вера Биркенвиль. – М.: Гранд-Фаир, 2002. – 352 с.
27. Блудова В.В. Природа художественного восприятия / В.В. Блудова // Эстетические очерки; под ред. И.А. Константинова. – М.: Музыка, 1977. – Вып.4. – С. 114-152.
28. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей / Диана Борисовна Богоявленская. – М.: ИЦ «Академия», 2002. – 320 с.
29. Бодалев А.А. Личность и общение / Алексей Александрович Бодалев. – М., 1983. – 272 с.
30. Божович Л.И. Избранные психологические труды: Проблемы формирования личности / Лидия Ильинична Божович. – М., 1995. – 209 с.

31. Болбочану А.В. Содержание коммуникативной потребности подростка в разных условиях общения со взрослыми / А.В. Болбочану // Вопросы психологии. – 2006. – № 4. – С. 63-69.
32. Большакова М.Б. Анализ закономерностей ритмической сенсомоторной деятельности с помощью прибора “Ритмотест” / М.Б. Большакова, С.А. Горбатенко, С.П. Калитеевский // Медицинская техника. – 1991. – № 6. – С. 19-21.
33. Бондарева Л.В. Психология манипулятивного общения в подростковом возрасте (теоретические и практические аспекты): учеб.-метод. пособие / Л.В. Бондарева, О.В. Козачек. – Волгоград : Перемена, 2003. – 136 с.
34. Бочкарев Л.Л. Проблемы психологии музыкальных способностей // Художественное творчество: Вопросы комплексного изучения: статьи / Леонид Львович Бочкарев. – Л., 1983. - С. 151-165.
35. Бочкарев Л.Л. Социально-перцептивные механизмы музыкального переживания / Л.Л. Бочкарев // Вопросы психологии. – 1986. – №3. – С. 150-157.
36. Бьеркволл Ю.Р. С музой в душе: Ребенок и песня, игра и обучение на всех этапах жизни / Юн-Руар Бьеркволл [пер. с норвежского Н.П. Алекшиной] – Спб: Изд-во «Русско-Балтийский центр «БЛИЦ», 2001 – 376 с.
37. Васильев М. Структура восприятия пропорции в архитектуре, музыке, цвете... / М. Васильев. – М.: РУДН, 2000. – 54 с.
38. Величковский Б.М. Психология восприятия / Величковский Б.М., Зинченко В.П., Лурия А.Р. – М., 1973. – 133 с.
39. Ветлугина Н.А. Возраст и музыкальная восприимчивость / Наталья Алексеевна Ветлугина // Восприятие музыки: сб. науч. ст. / сост. В.М. Максимов. – М., 1980. – С. 229-243.
40. Ветлугіна Н.О. Музичний розвиток дитини / Наталія Олексіївна Ветлугіна. – К.: Музична Україна, 1978. – 255 с.

41. Вікова та педагогічна психологія: [навч. посібник / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук]. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.
42. Восприятие музыки: [сб. науч. ст. / сост. В.М. Максимов]. – М.: Музыка, 1980. – 265 с.
43. Вюнш В. Формирование человека посредством музыки / Вольфганг Вюнш. – М., 1998. – 160 с.
44. Галеева Н.И. Модифицированный вариант Терапии творческим самовыражением М.Е. Бурно на интегрированных уроках музыки и психологии как способ формирования целостного восприятия мира, познания себя и других / Н.И. Галеева // Психотерапия. – 2007. - № 4. – С. 15-26.
45. Гайлите З.Р. Некоторые аспекты восприятия сонатной композиции / З.Р. Гайлите // Советская музыка. – 1985. – № 9. – С. 66-68.
46. Гельмгольц Г. Учение о слуховых ощущениях как физиологическая основа для теории музыки. / Герман Гельмгольц. – СПб., 1875.
47. Генина Л.С. Я гляжу ей вслед.... (Полемиические заметки) / Л.С. Генина // Советская музыка. – 1972. – № 4. – С. 5-7.
48. Герасимова-Персидская Н.А. Музыка в слове: аналитические и когнитивные проекции / Н.А. Герасимова-Персидская // Науковий вісник НМАУ. – Вип. 27. – К. 2003 – С. 3-11.
49. Гірник А.М. Тренінг комунікативних умінь / А.М. Гірник, І.Н. Шпалерчук // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 1. – С. 21 – 24.
50. Гірник А.М. Тренінг комунікативних умінь / А.М. Гірник, І.Н. Шпалерчук // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 2. – С. 11 – 16.
51. Головинский Г.Л. О вариативности восприятия музыкального образа / Г.Л. Головинский // Восприятие музыки: сб. науч. ст. / сост. В.Н. Максимов. – М.: Музыка, 1980. – С. 127-140.

52. Горальський А. Тренінг творчості в групі / А. Горальський // Обдарована дитина. – 2000. – № 5. – С. 30 – 36.
53. Гордеева Т.О. Особенности переживаний школьников среднего и старшего возраста при восприятии классической музыки / Т.О. Гордеева // Вестник Московского ун-та. – Психология, 1992. – Сер. 14, № 1. – С. 30-40.
54. Готсдинер А.Л. Индивидуальные различия в восприятии музыки / А.И. Готсдинер // Развитие музыкального слуха, певческого голоса и музыкально-творческих способностей учащихся общеобразовательной школы: тезисы докл. VI научной конференции. – М., 1982. – С. 103-106.
55. Готсдинер А.Л. Музыкальная психология / Арнольд Львович Готсдинер. – М.: Магистр, 1993. – 190 с.
56. Готсдинер А.Л. О восприятии музыки в музыкальном слухе // Роль музыки в эстетическом воспитании детей и юношества: статьи / А.Л. Готсдинер. – Л.: Музыка, 1981. - С. 41-56.
57. Готсдинер А.Л. О стадиях формирования музыкального восприятия // Проблемы музыкального мышления: статьи / А.Л. Готсдинер. – М.: Музыка, 1974. – С. 230-251.
58. Гродзенская Н.Л. Беседы о музыке на уроке / Надежда Львовна Гродзенская // Музыкальное воспитание в школе: сб. науч. ст. / сост. О.А. Апраксина. – М.: Музыка, 1975. – Вып. 10. – С. 183-192.
59. Гройсман А. Основы психологии художественного творчества: учеб. пособие / Алексей Львович Гройсман. – М.: Когито-Центр, 2003. – 187 с.
60. Громова Е.И. К вопросу о влиянии музыки на речь в норме и патологии / Е.И. Громова // Вестник Московского университета. – 1984. – № 1. – С. 59-61.
61. Гудков Л.Д. Социальный процесс и литературные образцы // Массовый успех: статьи / Лев Дмитриевич Гудков. – М.: НИИ искусствознания, 1989. – С. 63-119.

62. Дашак А. Божественная природа звука: навч. посібник [для студ. вищ. навч. закл. культури і мист.] / А. Дашак. – Львів: Світ, 2003. – 108 с.
63. Декер-Фойгт Г.-Г. Введение в музыкотерапию / Ганс-Гельмут Декер-Фойгт. – СПб.: Питер, 2003. – 208 с.
64. Дмитриева Л. Методика музыкального воспитания в школе: учебник [для студ. сред. пед. учеб. заведений] / Л. Дмитриева, Н. Черноиваненко. – М.: Академия, 2000. – 240 с.
65. Догель И.М. Влияние музыки и цветов на нервную систему человека и животных / Иван Михайлович Догель. – Казань, 1997. – 68 с.
66. Дорфман Л.Я. Влияние эмоций, вызванных музыкой, на работоспособность в связи с силой нервной системы / Л.Я. Дорфман // Психологический журнал. – 1986. – № 5. – С. 132-136.
67. Ермолаева М.В. Практическая психология детского творчества / М.В. Ермолаева. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2001. – 194 с.
68. Забродин Г.Д. Рок: искусство или болезнь? / Г.Д. Забродин, Б.А. Александров. – М.: Сов. Россия, 1990. – 96 с.
69. Заброцкий М.М. Вікова психологія: [навч. посібник] / М.М. Заброцкий. – К., 1998. – 89 с.
70. Замятин Е.И. Психология творчества // Художественное творчество и психология: статьи / Е.И. Замятин. – М.: Наука, 1991. – С. 158-162.
71. Запесоцкий А.С. Музыка и молодежь / Александр Сергеевич Запесоцкий. – М.: Знание, 1988. – 63 с.
72. Захаров А.И. Как преодолеть страхи у детей / Александр Иванович Захаров. – М.: Педагогика, 1986. – 109 с.
73. Захаров А.И. Неврозы у детей и психотерапия / Александр Иванович Захаров. – СПб: Союз, 1998. – 324 с.

74. Зись А.Я. К вопросу о психологии художественного творчества // Искусствознание и психология художественного творчества: статьи / Авнер Яковлевич Зись. – М.: Наука, 1988. – С. 5-31.
75. Иванченко Г.В. Психология восприятия музыки: подходы, проблемы, перспективы / Галина Владимировна Иванченко. – М.: Смысл, 2001. – 264 с.
76. Из истории музыкального восприятия: [хрестоматия / сост. О.А. Апраксина]. – М.: Просвещение, 1990. – 207 с.
77. Ильина Г.А. К вопросу о механизме музыкального переживания / Г.А. Ильина, С.Д. Руднева // Вопросы психологии. – 1971. – № 5. – С. 66-74.
78. Казнова Г.В. Взаимосвязь общественно-полезной деятельности и общения подростков / Г.В. Казнова // Вопросы психологии. – 1983. – №3. – С. 40-45.
79. Кадцын Л.М. Процесс слушательского восприятия и усвоения содержания музыкальных произведений // Музыкальное произведение: сущность, аспекты анализа: статьи / Лев Михайлович Кадцын. – К.: Муз. Укр. 1988. – С. 102-111.
80. Кечхуашвили Г.Н. К проблеме психологии восприятия музыки (о внемузыкальных представлениях в эстетическом восприятии музыки) / Г.Н. Кечхуашвили // Вопросы музыкознания; под ред. А.А. Иванова. – М.: Музыка, 1960. – Т. 3. – С. 302-323.
81. Кирнарская Д.К. Музыкальные способности / Дина Константиновна Кирнарская. – М.: Таланты-XXI век, 2004 – 496 с.
82. Кирнарская Д.К. Музыкально-языковая способность как компонент музыкальной одаренности / Д.К. Кирнарская // Вопросы психологии. – 1989. – № 2. – С. 47-57.
83. Кирнарская Д.К. Современные представления о музыкальных способностях / Д.К. Кирнарская // Вопросы психологии, 1988. – № 2. – С. 129-137.

84. Князева Т.С. Связь тревожности и эмоционального фона личности с особенностями восприятия музыки / Т.С. Князева // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22, № 1. – С. 123-127.
85. Кон И.С. Психология ранней юности / Игорь Семенович Кон. – М.: Просвещение, 1997. – 320 с.
86. Кононенко М.А. Музыкально-исполнительская одаренность: соотношение общих и специальных компонентов / М.А. Кононенко, Т.В. Галкина // Творчество: взгляд с разных сторон: межд. научн. конф., сентябрь, 2005 г.: устное выступление. – Москва-Звенигород, 2005.
87. Костюк А.Г. Восприятие мелодии: мелод. параметры процесса восприятия музыки / Александр Григорьевич Костюк. – Киев: Наук. Думка, 1986. – 189 с.
88. Костюк А.Г. Некоторые вопросы восприятия музыкального произведения / А.Г. Костюк // Вопросы психологии. – 1963. – №2. – С. 45-58.
89. Костюк А.Г. О мелодической ориентации музыкального восприятия // Восприятие музыки: статьи / Александр Григорьевич Костюк. – М.: Музыка, 1980. – С. 112-126.
90. Костюк А.Г. О теории музыкального восприятия // Музыкальное восприятие как предмет комплексного исследования: статьи / сост. А.Г. Костюк. – К.: Музична Україна, 1989. – С. 143-156.
91. Костюк О.Г. Сприймання музики і художня культура слухача / Олександр Григорович Костюк. – К.: Наукова думка, 1965. – 117 с.
92. Костюк Г.С. Теория музыкального восприятия и некоторые проблемы мелодизма музыки // Музыкальное искусство и формирование нового человека: статьи / Григорий Силович Костюк. – К.: Музична Україна, 1969. – 24 с.
93. Корніяка О.М. Психологія комунікативної культури особистості школяра: дис. ...доктора психол. наук: 19.00.07 / Корніяка Ольга Миколаївна. – К., 2007. – 481 с.

94. Красникова Е.И. Обзор зарубежных работ по проблемам восприятия музыки / Е.И. Красникова // Вопросы психологии. – 1981. – № 2. – С. 150-155.
95. Кривцова С.В. Подросток на перекрестке эпох / Светлана Васильевна Кривцова. – М.: Генезис, 1997.
96. Курт Э. Романтическая гармония и ее кризис в «Тристане» Вагнера / Эрнст Курт; под ред. М.А. Этингера [пер. с нем. Г.А. Балтер]. – М.: Музыка, 1975.
97. Курышев Е. Формирование творческой личности и система музыкально-эстетического воспитания К.Орфа // Дослідження. Досвід. Спогади: статті / Евгений Курышев. – Вип. 3. – К., 2002. – С. 14-20.
98. Кэдьусон Х. Практикум по игровой психотерапии / Х. Кэдьусон, Ч. Шеффер. – СПб.: Питер, 2000. – 416 с.
99. Левашова С.А. Психолог и подросток: коммуникативно-двигательный тренинг / Левашова С.А. – Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2002. – 160 с.
100. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей: учебное пособие / Виктор Васильевич Лебединский. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 168 с.
101. Лебединский К.С. Очерки психологии / Лебединский К.С. – М.: Просвещение, 1971. – 344 с.
102. Леви В. Вопросы психобиологии музыки / Владимир Леви // Советская музыка. – 1966. – №8. – С. 37-43.
103. Левин К. Динамическая психология: Избранные труды / Курт Левин. – М.: Смысл, 2001. – 572 с.
104. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия / Натан Семенович Лейтес. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2008. – 478 с.
105. Леонтьев А.А. Психология общения / Алексей Алексеевич Леонтьев. – [5-е изд.]. – М.: Смысл, 2008. – 368 с.

106. Ли Си Проблемы детской певческой одаренности и ее значение в формировании личности ребенка / Ли Си // Развитие инновационных процессов в начально-виховних закладах: зб. наук. праць; ч. 1.– Харків. 2003. – С. 131-137.
107. Лисицын Ю.П. Союз медицины и искусства / Ю.П. Лисицын, Е.П. Жилиева. – М.: Медицина, 1985. – 191 с.
108. Лиознова Е.В. Творческая деятельность как фактор развития субъекта общения / Е.В. Лиознова // Ребенок в современном мире: 7-я междунар. конф.: тезисы докл. – Спб., 2000. – С. 46-49.
109. Ломов Б.Ф. Вербальное кодирование в подсознательных процессах / Борис Федорович Ломов. – М.: Наука, 1986. – 128 с.
110. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Борис Федорович Ломов. – М.: Наука, 1984. – 444 с.
111. Любан-Плоцца Б. Музыка и психика / Любан-Плоцца Б., Побережная Г., Белов О. – К.: АДЕФ – Украина, 2002. – 200с.
112. Мазель Л.А. О системе музыкальных средств и некоторых принципах художественного воздействия музыки // Интонация и музыкальный образ: статьи / Лев Абрамович Мазель. – М.: Музыка, 1965. – С. 225-263.
113. Мазель Л.А. Строение музыкальных произведений: учебное пособие для музыкальных вузов / Лев Абрамович Мазель. – М.: Музыка, 1986. – 528 с.
114. Максимов В.Н. Анализ ситуации художественного восприятия // Восприятие музыки: статьи / В.Н. Максимов. – М.: Музыка, 1980. – С. 54-90.
115. Малюков А.Н. Психология переживания и художественное развитие личности: научно-метод. пособие / Александр Николаевич Малюков. – Дубна: Феникс, 1999. – 250 с.
116. Медушевский В.В. Двойственность музыкальной формы и восприятие музыки // Восприятие музыки: статьи / Вячеслав Вячеславович Медушевский. – М.: Музыка, 1980. – С. 178-194.

117. Медушевский В.В. Как устроены художественные средства музыки? // Эстетические очерки: статьи / Вячеслав Вячеславович Медушевский. – М.: Музыка, 1977. – Вып.4. – С. 79-113.

118. Медушевский В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / Вячеслав Вячеславович Медушевский. – М.: Музыка, 1976. – 255 с.

119. Медушевский В.В. О содержании понятия адекватное восприятие / В.В. Медушевский // Восприятие музыки; под ред. В.Н.Максимова. – М.: Музыка, 1980. – С. 141-155.

120. Медушевский В.В. Предметы осмысления и анализа в музыке и других искусствах / В.В. Медушевский // Музичне мистецтво і культура: науковий вісник, вип. 4. – Одеса, 2003. – С. 7-15.

121. Мейлах Б.С. Художественное восприятие как научная проблема / Б.С. Мейлах // Художественное восприятие; под ред. Б.С.Мейлаха. – Л.: Наука, 1971. – С. 19-29.

122. Мелибрда Е. Я – Ты – Мы: Психологические возможности улучшения общения / Ежи Мелибрда; под ред. А.А. Бодалева, А.Б. Добровича; [пер. с польского Е.Н. Новиковой]. – М.: Прогресс, 1986. – 256 с.

123. Мелик-Пашаев А.А. Педагогика искусства и творческие способности / Александр Александрович Мелик-Пашаев. – М.: Искусство, 1981.

124. Мелик-Пашаев А.А. Ступеньки к творчеству: художественное развитие ребенка в семье / А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская. – М.: Редакция журнала «Искусство в школе», 1995. – 144 с.

125. Менчинская Н.А. Проблема, обучения, воспитания и психологического развития ребенка / Наталья Александровна Менчинская; под ред. Е.Д. Божович. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «Модек», 2004. – 512 с.

126. Міненко О.О. Тренінг формування особистісних новоутворень у студентів-психологів / О.О. Міненко // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 9. – С. 24-27.

127. Михайліченко О.В. Музично-естетичне виховання дітей та молоді в Україні (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.): монографія / Олег Володимирович Михайліченко. – К.: КДЛУ, 2000. – 340 с.

128. Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість: зб. праць VII Всеукр. наук.-практ. конф., 15-16 квітня 2004 р., Київ. Т. 1 / відп. ред. В.Г. Андрущенко. – К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2004. – 402 с.

129. Моль А. Теория информации и эстетическое восприятие / Абрам Моль; под ред. Р.Х. Заринова и В.В. Иванова. – М.: Мир, 1966. – 351 с.

130. Моторина Л.П. Эмоциональное восприятие иностранного языка через музыкально-творческую деятельность / Л.П. Моторина // Начальная школа. – 1999. – № 10. – С. 67-71.

131. Мудрик А.В. Время поисков и решений, или старшеклассникам о них самих / Анатолий Викторович Мудрик. – М., 1989. – 189 с.

132. Мудрик А.В. Самые трудные годы / Анатолий Викторович Мудрик. – М.: Знание, 1990. – 236 с.

133. Музыкальное образование в школе: учеб. пособие [для студ. высш. и сред. пед. учеб. завед.]; под. ред. Л. Школяр. – М.: Академия, 2001. – 272 с.

134. Музыкальное восприятие как предмет комплексного исследования: [сборник науч. ст. / сост. А.Г. Костюк]. – Киев: Муз. Україна, 1986. – 126 с.

135. Музична психологія: навч.-метод. матеріали до курсу [для студ. зі спец. “Музичне мистецтво”] / укл. І. Польська. – Харків: ХДАК, 2003. – 18 с.

136. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов / Валерия Сергеевна Мухина. – 6 изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 456 с.

137. Набок И.Л. Идеологическая функция музыки / Игорь Леонтьевич Набок. – Л.: Музыка, 1987. – 78 с.
138. Назайкинский Е.В. Звуковой мир музыки / Евгений Владимирович Назайкинский. – М.: Музыка, 1988. – 254 с.
139. Назайкинский Е.В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания / Е.В. Назайкинский // Восприятие музыки; под ред. В.Н. Максимова. – М.: Музыка, 1980. – С. 91 – 110.
140. Назайкинский Е.В. О константности в восприятии музыки / Е.В. Назайкинский // Музыкальное искусство и наука. – М.: Музыка, 1973. – Вып.2. –С. 59-99.
141. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия / Евгений Владимирович Назайкинский. – М: Музыка, 1972. – 384 с.
142. Назайкинский Е.В. Оценочная деятельность при восприятии музыки / Е.В. Назайкинский // Восприятие музыки; под ред. В.Н. Максимова. – М.: Музыка, 1980. – С. 195-228.
143. Назайкинский Е.В. Восприятие музыкальных тембров и значение отдельных гармоний звука / Е.В. Назайкинский, Ю. Рагс // Применение акустических методов исследования в музыкознании. – М.: Музыка, 1964. – С. 3-17.
144. Науменко С.И. Индивидуально-психологические особенности музыкальности / С.И. Науменко // Вопросы психологии. – 1982. – № 5. – С. 85-93.
145. Науменко С.І. Основи вікової музичної психології / Світлана Іванівна Науменко. – К., 1995. – 104 с.
146. Николаева Е.И. Психология детского творчества / Елена Ивановна Николаева. – СПб.: Речь, 2006. – 220 с.
147. Николаенко Н.Н. Психология творчества / Николай Николаевич Николаенко. – Спб.: Речь, 2005. – 288 с.

148. Никулина В. Новые формы музыкально-эстетического воспитания студентов в вузе / В. Никулина // Музичне мистецтво і культура: науковий вісник. – Вип. 4. – Одеса. 2004. – С. 188-197.
149. Новицкая Л.П. Влияние различных музыкальных жанров на психическое состояние человека / Л.П. Новицкая // Психологический журнал. – 1984. – № 6. – Т. 5. – С. 79-85.
150. Носуленко В.Н. Психология слухового восприятия / Валерий Николаевич Носуленко. – М.: Наука, 1988. – 214 с.
151. Орлов Г.А. Психологические механизмы музыкального восприятия / Г.А. Орлов // Вопросы теории и эстетики музыки. – Л.: Музгиз, 1963. – Вып. 2. – С. 181-215.
152. Остроменский В.Д. Восприятие музыки как педагогическая проблема / Остроменский В.Д. – Киев, 1975. – 199 с.
153. Остроменский В.Д. Формирование музыкального познания / Остроменский В.Д.– Кишинев: Штиинца, 1988. – 154 с.
154. Основи практичної психології: [підручник / упоряд.: В. Панок, Т. Титаренко, Чепелева та ін.]. – К.: Либідь, 1999. – 536 с.
155. Павленко Т.П. Учебная деятельность как фактор социальной адаптации подростков с отклонениями в развитии / Т.П. Павленко // Журнал практического психолога. – 1997. – № 2. – С. 123-128.
156. Пенкевич Д. Социально-типологические особенности восприятия музыки / Д. Пенкевич // Эстетические очерки. – М., 1973. – Вып.3. – С. 95-117.
157. Петрушин В.И. Интеграция музыкальной психотерапии с концепциями ведущих направлений психотерапии и консультирования / В.И. Петрушин // Психотерапия. – 2006. – № 2 (38). – С. 14-23.
158. Петрушин В.И. Музыка вокруг нас (О психологии восприятия музыки) / В.И. Петрушин // Знание – сила. – 1972. – № 9. – С. 38-39.

159. Петрушин В.И. Музыкальное восприятие как средство изучения личности школьника / В.И. Петрушин // Вопросы психологии. – 1986. – № 1. – С. 157-164.
160. Петрушин В.И. Музыкальная психология: [учеб. пособие для студентов и преподавателей] / Валентин Иванович Петрушин. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 384 с.
161. Петрушин В.И. Музыкальная психотерапия: теория и практика: [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / Валентин Иванович Петрушин.– М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 176 с.
162. Подросток и семья: хрестоматия / [сост. Д.Я. Райгородский]. – Самара: БАХРАХ, 2002. – 656 с.
163. Поливанова К.Н. Психологическое содержание подросткового возраста / К.Н. Поливанова // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 20-33.
164. Полонский И.С. Внешкольное общение как фактор формирования личности подростков и юношей / И.С. Полонский // Прикладные проблемы социальной психологии. – М.: Наука, 1983. – С. 52-69.
165. Практикум по арт-терапии / [под ред. А.И. Копытина]. – СПб.: Питер, 2000. – 448 с.
166. Практическое руководство по Терапии творческим самовыражением / [под ред. М.Е. Бурно, Е.А. Добролюбовой]. – М.: Академический Проект, ОППЛ, 2003. – 880 с.
167. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / Анна Михайловна Прихожан. – М.; Воронеж: МОДЭК, 2000. – 303 с.
168. Прокоф'єва-Акопова С. Психологічні механізми мотивації сприймання естетичної культури юнацтвом (на прикладі музики): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук / С. Прокоф'єва-Акопова. – Одеса, 2001. – 20 с.

169. Психология музыкальной деятельности. Теория и практика: [уч. пособие для студ. вузов, обуч. по спец. «Музыкальное образование»]. – М.: Академия, 2003. – 368 с.
170. Психология музыки и музыкальных способностей. – М.: Харвест, 2005. – 720 с.
171. Психология одаренности детей и подростков: учебное пособие для студ. высш. и сред. пед. заведений / [Ю.Д. Бабаева, Н.С. Лейтес, Т.М. Марютина и др.]; под ред. Н.С. Лейтеса. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 336 с.
172. Психология подростка: [учебник] / Ж.К. Дандарова, И.С. Кон, С.Н. Костромина, А.А. Реан. – СПб: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 480 с.
173. Психология современного подростка / [под ред. Л.А. Регуш]. – М.: Речь, 2005. – 386 с.
174. Психология художественного творчества: хрестоматия [сост. К.В. Сельченко]. – Мн.: Харвест, 1999. – 752 с.
175. Ражников В.Г. Общий обзор литературы по психологии восприятия музыки / В.Г. Ражников, В.М. Цеханский // Вопросы психологии. 1975 – № 4. – С. 148-154.
176. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Филип Райс. – СПб.: Питер, 2000. – 624 с.
177. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: [учебное пособие] / Райгородский Д.Я.– Самара: изд. дом Бахрах. – М., 2000. – 672 с.
178. Реан А.А. Психология личности. Социализация, поведение, общение / Артур Александрович Реан. – СПб.: «Прайм-ЕВРОЗНАК», 2004. – 416 с.
179. Ригина Г.С. Музыкальное восприятие школьников / Ригина Г.С. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
180. Ринкявичюс З. Воспринимают ли дети полифонию? / Ринкявичюс З. – Л.: Музыка, 1979. – 64 с.

181. Роланд П. Рок и поп / Пол Роланд. – М.: Изд-во ФАИР-ПРЕСС, 2003. – 320 с.
182. Ростовський О.Я. Педагогіка музичного сприймання: [навч. – метод. посібник] / Олександр Якович Ростовський. – К.: ІЗМН, 1997. – 248 с.
183. Рябіна О. Музична подія як естетичний феномен: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук. / О. Рябіна. – Луганськ, 2005. – 36 с.
184. Савенко С.И. Пространство и время авангарда / С.И. Савенко // Современная музыка и проблема восприятия музыковеда. – Новосибирск, 1988. – С. 105-113.
185. Сажина С.В. Тренінг творчих здібностей для учнів 1 – 5-х класів / С.В. Сажина // Обдарована дитина. – 2002. – № 1. – С. 42-45.
186. Самакаева М.Ю. Развитие восприятия музыки у старшеклассников: [учеб. пособие] / Самакаева М.Ю. – Свердловск: СГПИ, 1989. – 60 с.
187. Самолян Л. О физиологии эмоционально-эстетических процессов / Самолян Л. // Психология художественного творчества: [хрестоматия / сост. К.В. Сельченко]. – Мн.: Харвест, 1999. – С. 215 – 253.
188. Самоукина Н.В. Практическая психология в школе: лекции, консультирование, тренинги / Наталья Васильевна Самоукина. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2005. – 244 с.
189. Самохин В.Н. Эстетическое восприятие: вопросы методологии и критики / Самохин В.Н. – М.: Музыка, 1985. – 208 с.
190. Самсонидзе Л.С. Особенности развития музыкального восприятия / Самсонидзе Л.С. – Тбилиси: Мецниереба, 1987. – 65 с.
191. Сачкова М.Е. Среднестатусный подросток в системе межличностных отношений школьного класса: автореф. дис. на получение науч. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» – М., 2001. – 16 с.

192. Сельченко К.В. Художество нашей жизни / Константин Владимирович Сельченко // Психология художественного творчества: [хрестоматия / сост. К.В. Сельченко]. – Мн.: Харвест, 1999. – С. 432-437.
193. Семенов В.Е. Социальная психология искусства: Актуальная проблема / Валентин Евгеньевич Семенов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1988.
194. Семенюк Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов; под ред. Д.И. Фельдштейна / Любовь Мирчиевна Семенюк. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 304 с.
195. Семячкина Г.А. Музыкотерапия как средство развития способностей школьников / Г.А. Семячкина // Начальная школа. – 2008. – № 1. – С. 27-30.
196. Сеченов И.М. Избранные произведения / Иван Михайлович Сеченов. – М.: Изд-во АПН СССР, 1952. – 771 с. – (Т.1).
197. Сишор К.Э. Психология музыкального таланта / Карл Эмиль Сишор. – М., 1919. – С. 17- 42.
198. Скотт Д.Г. Сила ума. Способы разрешения конфликтов / Джини Скотт. – СПб.: Спикс, 1994. – 430 с.
199. Словарь по этике / [под ред. И.С. Кона] – М.: Политиздат, 1983. – 445 с.
200. Смирнова Т. Интерпретация: из серии бесед «Воспитание искусством или искусство воспитания»: [учеб. пособ.] / Татьяна Смирнова. – М.: Аллегро, 2001. – 367 с.
201. Соболев П.В. Художественная культура личности / Соболев П.В. – Л.: Общество «Знание», 1986.
202. Сохор А.Н. Воспитательная роль музыки / Арнольд Наумович Сохор. – Л.: Музгиз, 1962. – 64 с.
203. Сохор А.Н. Вопросы социологии и эстетики музыки / Арнольд Наумович Сохор. – М.: Сов. Композитор, 1981. – 296 с. – (Т. 1).
204. Сохор А.Н. Музыка как вид искусства / Арнольд Наумович Сохор. – М.: Музыка, 1970. – 192 с.

205. Соціальна робота в Україні: [навч/ посібник / упоряд.: І.Д. Зверева, О.В. Безпалько, О.І. Янкович, З.П. Бондаренко, Т.Л. Лях]. – К.: ДЦССМ, 2004. – 256 с.
206. Старчеус М.С. К проблеме типологии музыкального образования / Марина Сергеевна Старчеус // Музыкальное восприятие как предмет комплексного исследования: [сборник статей / сост. А.Г. Костюк]. – К.: Музична Україна, 1986. – С. 29-44.
207. Сыроежина Ю.И. К проблеме музыкального восприятия / Ю.И. Сыроежина // Вестник ЛГУ, 1986. – Сер. 6, № 3. – С. 113-115.
208. Тараканов М.Е. Замысел композитора и пути его воплощения / М.Е. Тараканов // Психология процессов художественного творчества. – Л.: Наука, 1980. – С. 127-139.
209. Тарас А.Е. Психология музыки и музыкальных способностей: [хрестоматия] / Анатолий Ефимович Тарас. – М.: Аст, 2005. – 717 с.
210. Тарасов Г.С. Музыкальные потребности, музыкальные способности / Гарри Степанович Тарасов // Музыкальное восприятие как предмет комплексного исследования: [сборник статей / сост. А.Г. Костюк]. – К.: Муз. Україна, 1986. – С. 56-69.
211. Тарасов Г.С. О коммуникативной природе музыкальных способностей / Г.С. Тарасов // Вопросы психологии. – 1987. – № 3. – С. 115-121.
212. Тарасов Г.С. Проблема духовной потребности (на материале музыкального восприятия) / Гарри Степанович Тарасов. – М.: Наука, 1979. – 190 с.
213. Тарасов Г.С. Проблемы музыкального мышления и восприятия / Г.С. Тарасов // Вопросы психологии. – 1973. – № 1. – С. 188-189.
214. Тарасова К.В. Онтогенез музыкальных способностей / Кира Владимировна Тарасова. – М.: Педагогика, 1989. – 176 с.
215. Тарханов И.Р. О влиянии музыки на человеческий организм / Иван Романович Тарханов. – СПб., 1893.

216. Тельчарова Р.А. Уроки музыкальной культуры (из опыта работы) / Тельчарова Р.А. – М.: Просвещение, 1991. – 158 с.
217. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Борис Михайлович Теплов. – М.: Наука, 2003. – 379 с.
218. Тихомирова Н. Музыкальная психология: уч. пос. [для высш. муз. учеб. заведений 1-2 уровней аккредитации] / Н. Тихомирова, Н. Скляр. – К.: Глобус, 2001. – 191 с.
219. Ткачева В. Искусство как наиболее эффективное средство формирования эстетических потребностей личности / В. Ткачева // Теоретичні питання культури, освіти та виховання. – 2003. – № 24. – С. 190-194.
220. Фридман Л.М. Психология детей и подростков / Лев Маркович Фридман. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2004. – 480 с.
221. Хухлаева О.В. Психология подростка / Ольга Владимировна Хухлаева. – М.: Академия, 2005. – 160 с.
222. Харнонкурт Н. Музыка як мова звуків: шлях до нового розуміння музики / Ніколаус Харнонкурт. – Суми: Собор. 2002. – 184 с.
223. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности: теория и практика / Геннадий Моисеевич Цыпин. – М.: Академия, 2003. – 366 с.
224. Чернігова С. До проблеми розвитку музичного слуху дітей у процесі співацької діяльності / Чернігова С. // Розвиток інноваційних процесів в навч.-виховних закладах. – Мистецтвознавство. – Харків. 2003 – С. 216-234. – (Ч. 1).
225. Чернова О.Л. Субъективные предпосылки общения учителей и подростков: автореф. дис. на получение науч. степ. канд. психол.наук. – М., 1991. – 20 с.
226. Шацкая В.Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества / Валентина Николаевна Шацкая. – М., 1975. – 200 с.

227. Шостак Г.В. Музыка масових жанрів як фактор формування музичної культури підлітків: автореф. дис. на отримання наук. степеню канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1995. – 18 с.
228. Шэффер Д. Дети и подростки: психология развития / Дэвид Шэффер. – 2003. – 976 с.
229. Шурухт С.М. Подростковый возраст: развитие креативности, самосознания, эмоций, коммуникации и ответственности / Шурухт С.М. – М.: Речь, 2006. – 112 с.
230. Щотка О.П. Психологія підлітка: Психологічний практикум / Оксана Петрівна Щотка. – Ніжин: Видавництво НДПУ ім. Гоголя, 2004. – 248 с.
231. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детском возрасте / Даниил Борисович Эльконин // Избранные психологические труды / Эльконин Д.Б. – М., 1989.
232. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / [Баенская Е.Р., Лебединский В.В., Либлинг М.М., Никольская О.С.]. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 197 с.
233. Юсупов И. М. Психология эмпатии. Теоретические и прикладные аспекты: автореф. дис. на получение науч. степ. д-ра псих. наук / И. Юсупов. – СПб., 1995. – 34 стр.
234. Ярошевский М.Г. Психология творчества и творчество в психологии / М.Г. Ярошевский // Вопросы психологии. – 1985. – № 6. – С. 14-25.
235. Ярцев Д.В. Особенности социализации современного подростка / Д.В. Ярцев // Вопросы психологии. – 1999. – № 6. – С. 54-58.
236. Adorno T.W. Philosophy of modern music. – N – Y.: The Seabury Press., 1973. – 220 p.
237. Bamberger J. The mind behind the musical ear. How children develop musical intelligence. Cambridge, London: Harvard University Press, 1991.

238. Benton A. The Amusias // Music and the brain. L., 1977. P. 378—395.
239. Frances R. La perception de la musique. Paris: Vrin, 1958.
240. Gourlay K.A. The non-universality of music and the universality of non- music // The world of music. 1984. V. 26. N. 2. P. 321-329.
241. Hargeaves D.J., Colman A.M. The dimensions of aesthetic reactions to music // Psychology of Music. – 1981. Vol. 9 (1). P. 15-20.
242. Kurth E. Musikpsychologie. Berlin, 1931. S.116-136.
243. Lee F. The Varietes of Musical Experience // North American Review. 1918. Vol. 16. № 2. P.93-96.
244. Lozonczi A. Social characteristics of the reception of music. Budapest. – 1966. – 26 p.
245. Meyer L. Emotion and meaning in music. – Chicago, 1957. – 189 p.
246. Mezzano I., Prueter B. Background music and counseling interaction. – J. of Counseling Psychology, 1974. V. 21 (1). – P. 84-96.
247. Music, mind and brain. N. Y., 1982. 423 p.
248. Natanson T. Wstęp do nauki o muzykoterapii. – Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk: Zakład Narodowy Imienia Ossolińskich – Wydawnictwo, 1979. – 222 s.
249. Pilo M. Psicologia musicale. Milano, 1903.
250. Revesz G. Einführung in die Musikpsychologie. Bern, 1946.
251. Stockhausen K. Texte zur Musik 1963-1970. – Koln, 1971. – Bd 3. – S. 22.
252. Wellek A. Musikpsychologie und Musikasthetik. Frankfurt am Main, 1963.
253. Zich O. Esteticke vnimani hudby. Cast II. Psychologicky rozdor // Vetnik Kralovke Čéske společnosti nauk, 1910.

АНКЕТА

Додаток А

«Вивчення інтересів та ціннісних орієнтацій підлітків у сфері музики»

1 П.І.П. _____ Ваш вік: _____

2 Чи є у вас музична освіта? так ні3 Чи любите ви слухати музику? так ні

4 Як часто і де ви слухаєте музику?

Місце або засіб слухання	Частота слухання				
	кожний день	1-2 рази у неділю	1-2 рази у місяць	1-2 рази у півріччя	зовсім не слухаю
Розважальні місця (бари, кафе, ресторани)					
Академічні місця (концерти, балети, спектаклі)					
Інформаційні засоби (телебачення, радіо)					
Дискотеки					
За допомогою приладів (касети, диски, відео)					
Інше (вказати) _____ _____					

5 Який жанр музики Вам більше подобається?

- поп-музика рок-музика джазова музика
 класична музика народна музика авторська музика
 інше (вказати) _____ взагалі ніякий

6 Який жанр музики Вам подобається слухати разом з друзями?

- поп-музика рок-музика джазова музика
 класична музика народна музика авторська музика
 інше (вказати) _____ взагалі ніякий

7 Яких виконавців і музичні твори Вам більше всього подобається слухати наодинці?

Жанр музики	Виконавець	Назва твору	Подобається, але не знаю виконавців	Взагалі не цікавлюсь
Поп-музика				
Рок-музика				
Важка музика				
Класична музика				
Джазова музика				
Оперна музика				
Народна музика				
Авторська музика				
Вказати своє				

8 Яких виконавців і музичні твори Ви частіше слухаєте разом з друзями?

Жанр музики	Виконавець	Назва твору	Подобається, але не знаю виконавців	Взагалі не цікавлюсь
Поп-музика				
Рок-музика				
Важка музика				
Класична музика				
Джазова музика				
Оперна музика				
Народна музика				
Авторська музика				
Вказати своє				

9 Чи думаєте Ви, що музика сприяє спілкуванню?

так частково ні

10 Який жанр музики, на ваш погляд, викликає наступні почуття?

Почуття	Жанр музики					
	Класична музика	Рок-музика	Поп-музика	Авторська музика	Джазова музика	Вказати своє
Схвильованість						
Радість						
Агресивність						
Бадьорість						
Сльози						
Розслабленість						
Мрії						
Відчай						
Замисленість						
Нічого не викликає						

11 На вашу думку музика необхідна для:

відповідного настрою відпочинку розвитку естетичних почуттів
 самооцінки і самопізнання пізнання оточуючих
 спілкування пізнання життя в цілому

12 Якому способу слухання Ви віддаєте перевагу при сприйманні музики?

слухання наодинці слухання разом з друзями
 слухання в залежності від ситуації (наодинці чи з друзями)
 слухання в концертних залах, філармонії

інше (вказати) _____ взагалі не слухаю

БЛАНК ДЛЯ ОТВЕТОВ
МЕТОДИКА САМООЦЕНКИ ЛИЧНОСТИ (БУДАССИ)

Фамилия, имя _____

Курс, отделение _____

<i>Идеал</i>	✓	<i>Качества</i>	<i>Реальное Я</i>
		Аккуратность	
		Беспечность	
		Вдумчивость	
		Вспыльчивость	
		Гордость	
		Грубость	
		Доброта	
		Жадность	
		Жизнерадостность	
		Завистливость	
		Застенчивость	
		Злопамятность	
		Искренность	
		Капризность	
		Легковерие	
		Мечтательность	
		Нежность	
		Непринужденность	
		Нерешительность	
		Несдержанность	
		Обидчивость	
		Осторожность	
		Педантичность	
		Подозрительность	
		Принципиальность	
		Высокомерие	
		Радужие	
		Развязность	
		Рассудочность	
		Решительность	
		Сдержанность	
		Стыдливость	
		Терпеливость	
		Трудолюбие	
		Трусость	
		Увлекаемость	
		Упорство	
		Уступчивость	
		Упрямство	
		Черствость	
		Честность	
		Чуткость	
		Эгоизм	

**Результати описового аналізу первинних статистик контрольної групи
(до проведення тренінгових занять)**

Одновібіркові статистики				
Показники	Кількість учнів	Середнє значення	Стандартне відхилення	Стандартна помилка середнього значення
Рівень потреби у спілкуванні	64	19,31	3,74	0,47
Рівень художньо-естетичної потреби	64	15,64	4,78	0,6
Показник авторитарного типу відносин	64	8,31	3,29	0,41
Показник егоїстичного типу відносин	64	6,91	3,31	0,41
Показник агресивного типу відносин	64	7,13	2,67	0,33
Показник підозрілого типу відносин	64	6,75	3,29	0,41
Показник підкореного типу відносин	64	5,00	2,54	0,32
Показник залежного типу відносин	64	7,00	2,78	0,35
Показник товариського типу відносин	64	7,92	2,73	0,34
Показник альтруїстичного типу відносин	64	6,14	2,7	0,34
Показник типу самооцінки	64	0,38	0,27	0,03
Рівень комунікативних вмінь	64	0,73	0,18	0,02
Рівень організаторських вмінь	64	0,71	0,16	0,02

Результати описового аналізу первинних статистик експериментальної групи (до проведення тренінгових занять)

Одновибіркові статистики				
Показники	Кількість учнів	Середнє значення	Стандартне відхилення	Стандартна помилка середнього значення
Рівень потреби у спілкуванні	64	19,42	4,1	0,51
Рівень художньо-естетичної потреби	64	14,3	5,74	0,72
Показник авторитарного типу відносин	64	8,25	3,09	0,39
Показник егоїстичного типу відносин	64	7,19	3,36	0,42
Показник агресивного типу відносин	64	7,64	2,82	0,35
Показник підозрілого типу відносин	64	6,98	3,1	0,39
Показник підкореного типу відносин	64	4,94	2,44	0,31
Показник залежного типу відносин	64	6,45	3,03	0,38
Показник товариського типу відносин	64	7,52	3,03	0,38
Показник альтруїстичного типу відносин	64	6,02	2,81	0,35
Показник типу самооцінки	64	0,27	0,41	0,05
Рівень комунікативних вмінь	64	0,69	0,19	0,02
Рівень організаторських вмінь	64	0,67	0,17	0,02

**Порівняльний аналіз результатів контрольної групи
(до проведення тренінгових занять)**

Одновибірковий критерій					
Показники	Тестове значення = 2.0003				
	t-критерій Стьюдента	Ступінь свободи	Різниця середніх величин	95% інтервал різниці середніх величин	
				Нижня границя	Верхня границя
Рівень потреби у спілкуванні	37,06	63	17,31	16,38	18,25
Рівень художньо-естетичної потреби	22,85	63	13,64	12,45	14,83
Показник авторитарного типу відносин	15,35	63	6,31	5,49	7,13
Показник егоїстичного типу відносин	11,85	63	4,91	4,08	5,73
Показник агресивного типу відносин	15,36	63	5,12	4,46	5,79
Показник підозрілого типу відносин	11,57	63	4,75	3,93	5,57
Показник підкореного типу відносин	9,45	63	3	2,37	3,63
Показник залежного типу відносин	14,4	63	5	4,31	5,69
Показник товариського типу відносин	17,37	63	5,92	5,24	6,6
Показник альтруїстичного типу відносин	12,26	63	4,14	3,47	4,82
Показник типу самооцінки	-47,38	63	-1,62	-1,69	-1,56
Рівень комунікативних вмінь	-56,39	63	-1,27	-1,32	-1,23
Рівень організаторських вмінь	-66,2	63	-1,29	-1,33	-1,25

**Порівняльний аналіз результатів експериментальної групи
(до проведення тренінгових занять)**

Одновибірковий критерій					
Показники	Тестове значення = 2.0003				
	t-критерій Стьюдента	Ступінь свободи	Різниця середніх величин	95% інтервал різниці середніх величин	
				Нижня границя	Верхня границя
Рівень потреби у спілкуванні	33,98	63	17,42	16,4	18,45
Рівень художньо-естетичної потреби	17,14	63	12,3	10,86	13,73
Показник авторитарного типу відносин	16,2	63	6,25	5,48	7,02
Показник егоїстичного типу відносин	12,36	63	5,19	4,35	6,03
Показник агресивного типу відносин	15,97	63	5,64	4,93	6,35
Показник підозрілого типу відносин	12,85	63	4,98	4,21	5,76
Показник підкореного типу відносин	9,62	63	2,94	2,33	3,55
Показник залежного типу відносин	11,74	63	4,45	3,69	5,21
Показник товариського типу відносин	14,54	63	5,52	4,76	6,27
Показник альтруїстичного типу відносин	11,41	63	4,02	3,31	4,72
Показник типу самооцінки	-33,7	63	-1,73	-1,83	-1,62
Рівень комунікативних вмінь	-55,51	63	-1,31	-1,35	-1,26
Рівень організаторських вмінь	-61,7	63	-1,33	-1,38	-1,29

**Кореляційний аналіз результатів контрольної групи
(до проведення тренінгових занять)**

Кореляції

	у01	у02	х01	х02	х03	х04	х05	х06	х07	х08	х09	х010	х011
у01 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N													
у02 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,318* ,011 64												
х01 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,042 ,740 64	,208 ,099 64											
х02 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,000 ,999 64	,219 ,083 64	,638** ,000 64										
х03 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	-,133 ,295 64	,155 ,220 64	,335** ,007 64	,637** ,000 64									
х04 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,085 ,503 64	,096 ,449 64	,267* ,033 64	,639** ,000 64	,599** ,000 64								
х05 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,310* ,013 64	,168 ,186 64	,211 ,094 64	,025 ,847 64	-,080 ,532 64	,059 ,643 64							
х06 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,176 ,164 64	,081 ,523 64	-,017 ,892 64	-,110 ,385 64	-,083 ,512 64	-,017 ,891 64	,176 ,165 64						
х07 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	-,108 ,395 64	,017 ,892 64	,222 ,078 64	,052 ,684 64	,241 ,055 64	,159 ,210 64	,064 ,614 64	,291* ,020 64					
х08 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,036 ,775 64	-,152 ,230 64	,032 ,799 64	-,110 ,386 64	-,060 ,639 64	,085 ,507 64	,248* ,048 64	,057 ,654 64	,379** ,002 64				
х09 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	-,044 ,731 64	-,181 ,152 64	-,045 ,727 64	-,181 ,153 64	-,107 ,402 64	-,179 ,156 64	-,137 ,281 64	,188 ,138 64	,212 ,093 64	,125 ,327 64			
х010 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,273* ,029 64	,177 ,162 64	-,146 ,249 64	-,185 ,143 64	-,405** ,001 64	-,239 ,057 64	,178 ,159 64	-,003 ,982 64	-,019 ,883 64	-,065 ,607 64	,082 ,522 64		
х011 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,075 ,554 64	,117 ,357 64	-,068 ,594 64	-,209 ,097 64	-,135 ,288 64	-,236 ,061 64	,062 ,628 64	-,160 ,207 64	-,078 ,541 64	-,022 ,860 64	,093 ,465 64	,470** ,000 64	

* - Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторон.).

** - Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторон.).

**Кореляційний аналіз результатів експериментальної групи
(до проведення тренінгових занять)**

Кореляції

	Y01	Y02	z01	z02	z03	z04	z05	z06	z07	z08	z09	z010	z011
Y01 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N													
Y02 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,193 ,127 64												
z01 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	-,118 ,355 64	-,179 ,157 64											
z02 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	-,050 ,697 64	-,096 ,450 64	,618** ,000 64										
z03 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	-,088 ,489 64	-,062 ,627 64	,406** ,001 64	,739** ,000 64									
z04 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	-,122 ,338 64	,021 ,871 64	,357** ,004 64	,622** ,000 64	,702** ,000 64								
z05 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	-,211 ,094 64	-,214 ,090 64	,139 ,273 64	-,117 ,359 64	-,178 ,159 64	-,063 ,621 64							
z06 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	-,207 ,101 64	,081 ,527 64	-,311* ,012 64	-,356** ,004 64	-,223 ,076 64	-,129 ,310 64	,225 ,074 64						
z07 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	-,124 ,330 64	,112 ,377 64	-,029 ,819 64	,029 ,818 64	,031 ,807 64	,173 ,172 64	,328** ,008 64	,467** ,000 64					
z08 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	-,303* ,015 64	,075 ,554 64	-,021 ,872 64	-,293* ,019 64	-,303* ,015 64	-,203 ,107 64	,543** ,000 64	,276* ,027 64	,425** ,000 64				
z09 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,204 ,106 64	-,140 ,269 64	-,062 ,624 64	,015 ,905 64	-,099 ,437 64	-,104 ,414 64	-,037 ,774 64	-,216 ,086 64	-,152 ,230 64	-,220 ,081 64			
z010 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,314* ,012 64	,082 ,517 64	-,212 ,093 64	-,258* ,039 64	-,278* ,026 64	-,296* ,018 64	-,031 ,805 64	,044 ,732 64	-,043 ,734 64	-,196 ,120 64	,129 ,311 64		
z011 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,172 ,175 64	,028 ,826 64	-,147 ,246 64	-,196 ,121 64	-,190 ,132 64	-,343** ,006 64	-,146 ,249 64	-,087 ,495 64	-,121 ,341 64	-,062 ,625 64	,078 ,542 64	,593** ,000 64	

* Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторон.).

** Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторон.).

СЦЕНАРІЙ МУЗИЧНИХ СТАНЦІЙ

Станція популярної музики

Популярна музика – це музика, що легко сприймається на слух, доступна за формою. Визначальними чинниками виступають легкість сприйняття і в більшості випадків – передбачуваний успіх у масового слухача.

Історія популярної музики

Витоки. Підґрунтям будь-якої популярної музики є народні пісні та танці. З давніх часів у різних частинах світу в музичній творчості поступово виокремлювалися різноманітні види: протонародна музика та музика для знаті, церковна, чи сакральна, музика, святкові танці та воєнні марші, весільні, землеробні, поминальні пісні тощо.

Популярна музика сформувалася насамперед на основі розважальних жанрів. Пісні, які бродячі музиканти в середні віки виконували для звеселення публіки на ярмарках, святкуваннях, усілякі любовні куплети і танцювальні мелодії можна вважати ранніми формами популярної музики.

Європа. У Європі в XVI – XVII ст. великого поширення набули «балади-листівки», тобто надруковані на папері вірші з нотами у верхній частині листа. Це вже були перші кроки шоу-бізнесу, масового розповсюдження музики. Сучасна поп-музика належить цілій індустрії – безлічі виробничих структур, через які проходить музична ідея, щоб у результаті стати конкретним продуктом і бути проданою мільйонам людей, а у витоках цієї складної системи були саме «балади-листівки».

У 1650 р. в Лондоні було випущено збірку «Учитель танців», у якій укладач – Джон Плейфорд – навів ноти різноманітних сільських танцювальних мелодій Англії із поясненням до танцювальних фігур і рухів. Плейфорд із друзями багато їздили країною і збирали фольклор, тому збірка стала дуже популярною, і за нею послідувало багато інших.

З кінця XVIII ст. широко розповсюджується аматорське музикування і

один із його головних інструментів – фортепіано. Гарні фортепіано коштували недешево, але продавалися й недорогі невимогливі примірники. Важливо, що саме музикування стало дуже популярним: до моди увійшли фортепіанні п'єси, прості й сентиментальні, які неважко було вивчити будь-якому поціновувачу. Ці п'єси були густо прикрашені різними нехитрими, але ефектними музичними прийомами, що робило їх, на перший погляд, украй витонченими. Подібні прийоми використовує й сучасна популярна музика.

На той час заможна публіка Європи розважалася салонним музикуванням, зокрема з'явився навіть особливий жанр салонної балади, що був спрощеним наслідуванням оперному мистецтву. Для бідних же людей однією з нечисленних розваг стала шарманка, винайдена наприкінці XVIII ст. у Швейцарії. Шарманка могла відтворити одну чи декілька популярних мелодій, і бродячі шарманщики виконували різні пісні: від сатиричних куплетів до сумних балад. Збільшувалася також кількість музичних видавництв, що випускали нотні листівки та книги, і наприкінці XIX ст. багатомільйонні тиражі нотних аркушів уже не були чимось дивовижним. До того ж тривало видання збірок народних пісень: як пісень менестрелів, так і крупних видань – «Збірка національних англійських мелодій», «Популярна музика нашої давнини».

Із середини XIX ст. розпочалося активне зростання індустрії популярної музики та індустрії розваг загалом: нотні аркуші та збірки ставали все більш доступними за ціною; швидко збільшувалася кількість місць, де можна було б послухати популярну музику; у Європі та США виникли так звані розважальні парки, у яких постійно давалися різного роду вистави та грала музика. Перший такий парк у Англії, «Воксхолл», засновано ще 1660 року. Характер музики, що виконувалася в розважальних парках, наприклад, у знаменитому копенгагенському «Тіволі», відкритому в 1840 році, був виключно веселий, а весь репертуар складався із жартівливих пісень, комічних номерів, фольклорних балад.

Америка. Як і в Європі, у Америці також існували бродячі цирку і

трупі акторів та музикантів, що розважали народ різними виставами, спектаклями, сценками і піснями. З кінця XVIII ст. в Америці почав розвиватися специфічний жанр сатиричних уявлень, який називали «шоу менестрелів», хоча зв'язку з європейською менестрельною традицією практично не спостерігалось. Специфічним було те, що в цих шоу білі артисти зображували життя і вдачу чорношкірого населення Америки (велика частина якого до 1863 перебувала в рабстві), пародіюючи афроамериканський фольклор. Часом ці шоу були відверто расистськими: артисти фарбували обличчя сажею, а центральним персонажем був так званий «кун» (coon) – лукавий афроамериканець, украй хтивий і схильний до крадіжки.

Цікаво, що з другої половини XIX ст. почали з'являтися групи менестрелів, які склалися вже зі справжніх афроамериканців. Вони також розважали публіку сценами з афроамериканського життя, а деякі, дотримуючись традицій, поверх своєї «чорноти» додатково фарбували обличчя сажею. Разом із тим сатира чорних менестрелів не була такою грубою і часто викривала вже самовдоволених білих плантаторів. З таких труп професійних акторів згодом вийшло багато чудових блюзових і джазових музикантів: композитор Уільям Хенді, співачка Гертруда Ма'Рейні та багато інших.

Музика, яка традиційно супроводжувала менестрельні шоу, стала підвалиною танцювального стилю регтайм, популярного на рубежі XIX – XX ст., а найвідомішим композитором, що працював у цьому жанрі, був Скотт Джоплін, який склав величезну кількість танцювальних мелодій, зокрема знаменитий «Рег кленового листа» (*Maple Leaf Rag*). Це була енергійна танцювальна музика з підкресленим використанням синкопованого ритму. Головним інструментом регтайму було фортепіано.

Росія. Популярна музика Росії ґрунтувалася на народних традиціях, виражальний діапазон яких досить широкий – від глибоких, сумних пісень, що виражали тугу й відчай, до украй «скоромних» (непристойних) частівок.

У XIX ст. великого поширення тут набув жанр романсу (ісп. romance) – ліричної пісні, що виконується в супроводі фортепіано чи гітари. Незважаючи на станові бар'єри, романс став надбанням усього російського суспільства: траплялося так, що одну й ту ж пісню можна було почути і в селянській хаті, і в дворянській садибі.

Циганський романс, російські пісні, західноєвропейська музика – усе це разом утворило підґрунтя *міського романсу*, який почав розвиватися в Росії приблизно з середини XIX ст. Одним із перших і найбільш яскравих прикладів є романс «Дві гітари за стіною...» («Ех, раз, та іще раз») на вірші Аполлона Григор'єва. Серед виконавців міського романсу XX ст. відомі імена Ізабелли Юр'євої та Петра Лещенка, які також символізують найкращі досягнення російської популярної музики XX століття.

Популярна музика (XX – початку XXI ст.)

Більшістю напрямків популярної музики XX і початку XXI ст. ми зобов'язані Новому Світу. Цей континент, що бурхливо розвивався, виявився неймовірно багатим у музичному плані – передусім через строкате змішування безлічі народів і культур. Західноєвропейська, середземноморська, африканська, індіанська й навіть культура Південного Сходу Азії поєднувалися і перепліталися, утворюючи нові дивовижні стилі. Так, Латинська Америка дала світу танго, самбу, босанову; Карибський басейн – каліпсо, ска й регі, Північна Америка – блюз, регтайм, джаз, рок-н-рол і т. д.

У всіх цих напрямків була одна загальна риса: вони «народилися» в «простолюдді», бідних прошарках суспільства, і вищі його шари спочатку споглядали на цю музику з презирством, називаючи її вульгарною, що є досить звичним звинуваченням для популярної музики. Проте проходило трохи часу, і музика простих людей і бідних кварталів упокорювала буквально всіх, змітаючи станові межі. Характерний приклад – історія танго: на початку XX ст. його вважали дуже грубим і плотським, а через деякий час танець почав розглядатися як високе мистецтво.

Латиноамериканська популярна музика ґрунтувалася на африканських і середземноморських ритмах і була дуже строкатою у своїй мелодиці: тут наявні елементи і французьких балад, і фольклору Піренейського регіону, і африканські, і індіанські мелодійні лінії. У Латинській Америці нащадки вивезених з Африки рабів, місцеве індіанське населення та європейські завойовники часто змішувалися між собою, утворюючи унікальний етнічний сплав. У Північній Америці порядки були жорсткіші, і рабовласники прагнули викоренити в рабів усілякі африканські традиції. Однак музика вижила, хоча й помітно трансформувалася на американській землі.

Естрада. 1950-і роки в популярній музиці були часом тріумфу естрадної пісні: у Франції з'явилися такі нові «зірки» шансону, як Жак Брель і Шарль Азнавур, у Америці «панував» Френк Сінатра.

У 1960-х роках французька музика відкрила багато нових імен, серед яких – співак Сальваторе Адамо і співачка Мірей Матьє. Мірей Матьє порівнювали з великою Едіт Піаф, яка приголомшувала своїм співом Європу в середині ХХ ст., але музика Матьє набагато м'якша, і в ній немає того ступеню болю й відчаю, яка виносила Піаф за межі розважального мистецтва.

У 1970-х роках усесвітню популярність отримав іспанський співак Хуліо Іглесіас. Юнаком він мріяв про кар'єру футболіста, але, отримавши серйозну травму, яка не дозволила йому продовжувати займатися футболом, вирішив спробувати себе в естрадній пісні. Так він став одним із найпопулярніших у світі виконавців. Одна з особливостей Х. Іглесіаса полягала в тому, що він виконував пісні не лише іспанською та англійською, але й багатьма іншими мовами світу.

Естрада в СРСР. Сучасна російська естрада багато чим має завдячувати міському романсу, як, втім, і російській народній пісні загалом. Проте з приходом радянської влади почалося винищування всього «буржуазного» в музиці. На декілька десятиліть у культурі запанував особливий жанр: бадьорої пісні, що допомагає «жити й будувати». Слід

зауважити, що і в цьому жанрі було створено багато чудових творів, які належали композиторам Ісааку Дунаєвському, Оскару Фельцману, Василю Соловйову-Сідому та ін, а завдяки таким виконавцям, як Клавдія Шульженко, Марк Бернес, Ніна Дорда в радянській пісні збереглися інтимні, ліричні інтонації.

У 1950 – 60-і роки – час розквіту ліричного естрадного жанру – з'явилося безліч чудових популярних виконавців: Йосип Кобзон, Едуард Хіль, Валерій Ободзинський, Лев Лещенко, Муслім Магомаєв, Майя Кристалінська, Лідія Клемент, Ганна Герман, Едіта П'єха, Маргарита Суворова.

У 1970-х у офіційній естраді СРСР наступила епоха «вокально-інструментальних ансамблів», або ВІА. При цьому особливо популярним був «народний ухил», стилізація під фольклор: білоруські ВІА «Пісняри», «Сябри», «Вераси», російський «Аріель», узбецька «Ялла», азербайджанський «Гюнеш», а також «Самоцвіти», «Квіти», «Полум'я» та багато інших.

Однією з найбільш популярних співачок країни стає Алла Пугачова. Дуже вдалою виявляється її співпраця з латиським композитором Раймондом Паулсом: його пісні у виконанні Алли Пугачової – чудовий приклад популярної музики високого рівня.

Диско. Цей стиль було створено на основі дуже спрощеного фанку (funk). Упродовж десятиліття з кінця 1960-х фанк – найбільш популярна і прогресивна музика серед чорного населення США.

Диско-бум не лише переорієнтував популярну музику та індустрію на суто танцювальний напрям, але і змусив багатьох відомих музикантів «загравати» з диско, щоб «залишитися на плаву», оскільки радіостанції й фірми грамзапису певний час вимагали виключно композиції в стилі диско.

Проте були й групи, що створювали в диско-ритмах вражаючі речі, як, наприклад, талановитий і неймовірно популярний шведський колектив «АББА» (ABBA).

Хіп-хоп. Реакцією на диско став стиль хіп-хоп (hip-hop), створений діджеями чорних нью-йоркських дискотек, які не могли змиритися з тим, як швидко деградувала популярна музика в епоху диско-істерії. Незабаром до хіп-хопу додалася традиція імпровізованої вуличної поезії афроамериканських міських гетто та елементи ямайського стилю каліпсо, і в середині 1980-х оформився домінуючий напрям сучасної чорної музики, який називають «реп» (rap – речитатив) чи «хіп-хоп». Хвиля хіп-хопу повернула до популярності і фанк-музику, адже саме фанк став підґрунтям цього нового афроамериканського жанру.

Регі. У середині 1970-х, багато в чому завдяки харизмі Боба Марлі, до світу популярної музики міцно увійшов ямайський стиль регі (reggae). У 1960-х на Ямаїці домінувала музика в стилі ска (ska), яка вирізнялася пружним гойдальним танцювальним ритмом, а уповільненим, розміреним варіантом цього стилю став регі. Обравши регі-ритм підвалиною своєї музики, великого успіху досягли такі європейські поп-виконавці, як Ю-бі 40 (UB 40) і «Ейс оф Бейз» («Ace of Base»). Серед відомих чорних виконавців поп-регі 1990-х років першим слід назвати Шеггі (Shaggy).

Поп-музика 1980-х. Особливу роль у розвитку сучасної популярної музики відіграло виникнення на початку 1980-х низки музичних телеканалів: VH-1, MTV та ін. Власне, музичне телебачення – провідна рушійна сила сучасної популярної музики: відеокліпи наполегливо рекламують співака чи групу. Справжнім дітищем музичного телебачення стала співачка Мадонна (Madonna), вельми зобов'язані MTV і Майкл Джексон (Michael Jackson), Принс (Prince) та дуже багато популярних співаків і груп.

Популярна музика 1980-х будувалася переважно на поєднанні чорного стилю «соул» і європейських балад, тому й виникло таке визначення, як «соул-балади». Хоча соул (soul) виник ще в 1950-х, до 1980-х він залишався музикою, яку слухали переважно афроамериканці.

Такі музиканти, як Марайя Кері (Mariah Carey), Уїтні Хьюстон (Whitney Houston), Пол Янг (Paul Yang) і, звичайно ж, Тіна Тернер (Tina

Turner), яка виступала на R&B і соул-сцені з кінця 1950-х, зробили цей стиль одним із основних у сучасній поп-музиці.

Радянська й російська естрада 1980 – 1990-х років. У 1980-х радянську естраду прикрасили імена Валерія Леонтьєва, Ганни Вескі, Яка Йолли, Євгена Мартинова, Валентини Легкоступової, Олександра Малініна, Олександра Сірова, Володимира Кузьміна, Лайми Вайкуле, Ірини Понаровської, Лариси Доліної, ВІА «Земляни» впокорили слухачів своєю піснею «Трава біля будинку».

«Перебудова» кінця 1980-х внесла зміни й до естрадної музики: з'явилися імена Ігоря Талькова, Олега Газманова, групи «Любе», «Кармен». На початку 1990-х скандального успіху досяг колектив «Мальчишник», з якого вийшов відомий нині Дельфін. Богдан Титомир, покинувши «Кармен», також став помітною фігурою російської поп-музики початку 1990-х рр. Успіх мала і група «На-на» під керівництвом Баррі Алібасова, у минулому учасника групи «Інтеграл».

У другій половині 1990-х почалася діяльність таких популярних на території СНД колективів, як «Іванушки International» і «Руки вгору», Філіп Киркоров збирав багатотисячні концертні зали.

До початку ХХІ ст. російський шоу-бізнес став вельми могутньою структурою: безліч звукозаписних фірм, два крупні музичні телеканали (МТВ і Муз-ТВ), певна система реклами й розповсюдження. Кількість імен виконавців, які на короткий термін «виникали» на телеекранах, незмінно збільшувалася, зростав й рівень зовнішньої якості музичної продукції за досить невисокого рівня змістовної частини.

Поп-музика в 90-х роках ХХ ст. і початку ХХІ ст. У 1990-х до соул-балади було привнесено жорсткий фанковий (чи хіп-хоповий) ритм. Його можна почути в таких співачок, як Тоні Брекстон, Крістіна Агілера, Брітні Спірс, груп «Ті-Ел-Сі» («ТІS»), «Дестініз чайлд» («Destini's Child») та багатьох інших.

Відмітним знаком середини 1990-х стала поява маси «хлопчачих» і

«дівчачих» колективів. Бойз-бенди (boys-bands) початку 90-х з Британії: «Іст севентин» («East 17») і «Тейк зет» («Take That») визначили стандарт для сотень своїх послідовників, таких як «Бекстрит бойз» («Backstreet Boys»), «Файв» («Five»), «Уестлайф» («Westlife») та ін., а старт дівочим квінтетам, квартетам і тріо дали в 1996 році британські ж «Спайс гелз» («Spice Girls»).

Наприкінці 1990-х до моди увійшла латиноамериканська музика: спочатку хіт-паради збував Рікі Мартін (Ricky Martin), потім знаменитий гітарист Карлос Сантана (Carlos Santana), випустивши неймовірно популярний альбом «Понадприродний (Supernatural)» і отримавши за нього 5 нагород Американської музичної академії «Греммі», а потім головною фігурою став Енріке Іглесіас (Enrique Iglesias) – син всесвітньо відомого співака Хуліо Іглесіаса.

Наразі, на початку XXI ст., у популярній музиці, як і раніше, переважають афро- і латиноамериканські напрямки, мають місце також азіатські мотиви, наприклад, у піснях співачки Шакіри (Shakira). Популярна музика прагне використовувати будь-яке яскраве досягнення музичної традиції різних народів у пошуках форм, які можуть зацікавити масового слухача.

Станція рок-музики

Передумови й витоки рок-музики. У 60-і роки минулого століття світ зазнав справжнього потрясіння від художнього феномена, який із шумом вторгнувся до сучасної культури. Ця музика миттєво підпорядкувала собі душі молодого покоління 60-х. Незважаючи на те, що з часу появи рок-музики минуло лише півстоліття, вона встигла розростися в розгалужене, різнобічне мистецтво.

Рок-музика з'явилася в той момент, коли суспільні зрушення найбезпосереднішим чином визначили перелом у музичній психології. Рок як широке суспільне явище сформувався, коли широкий рух хіпі і сексуальна революція потрясли всі етичні норми, на яких трималися попередні покоління. Підвалинами рок-музики є різні напрями, зокрема рок-н-рол і

блюз. Джаз, народна, класична музика так само справили сильний вплив на деякі групи і рок-музикантів.

Стилі рок-музики. У середині 50-х років на основі ритм-енд-блюзу виник новий стиль рок-музики – **рок-н-рол**. Назву цю дав диск-жокей однієї з радіостанцій Алан Фрід. Рок-н-рол – насамперед танцювальна музика. Провідне місце тут посідала електрогітара, що часто виконувала сольні партії. Вокал набув напористого, енергійного характеру, а поведінка на сцені стала розкутою й невимушеною. Усе це разом із гучним звучанням електроінструментів викликало захоплення молодіжної аудиторії і таке ж одноставне засудження рок-н-ролу старшим поколінням. Першою зіркою рок-н-ролу був співак і гітарист Біл Хейлі.

Згодом до рок-н-ролу звернулися й чорні музиканти. Виступи співака і піаніста Літла Річарда послужили прикладом для наслідування подальшим поколінням рок-музикантів. Вражав його пронизливий, на межі можливостей голосових зв'язок, вокал, зухвала манера поведінки на сцені. Він не приділяв великої уваги текстам, часто використовуючи джазовий вокальний прийом скет.

Найвідомішим виконавцем рок-н-ролу був Елвіс Преслі. Він співав дуже різну музику: ритм-енд-блюз, кантрі, ліричні балади, але передусім рок-н-рол. Соромливий і законослухняний у житті, Преслі ставав безпосереднім, темпераментним і плотським на сцені. Головним його достоїнством був незвичайний вокал, що шокував своєю природністю. Саме у його виконанні рок-н-рол набув своїх найбільш характерних рис. Починаючи з Преслі, рок стає не просто розважальною музикою, а мов би способом життя.

Рок-н-рол зберіг прихильників і після того, як пік його популярності минув. Відома британська група «Статус Кво» ось вже сорок років грає рок-н-рол.

Панк-рок. Панк-рок з'явився в середині 70-х як черговий протест проти всього – батьків, моралі, суспільства, проти року й хіпі. Цей музичний напрямок спочатку був виразом відчаю й упевненості в тому, що світ не

можна змінити на кращий. Панки не лише протестували проти нудних, на їхню думку, лідерів хіт-парадів 70-х років, але й зуміли досягти незалежності від шоу-бізнесу. Вони організували клуби, метою яких був не прибуток, а спілкування людей, почали випускати саморобні журнали – фензіни, створили незалежні звукозаписні компанії.

У витоків панку стояли численні любительські групи, чия музика отримала назву «гаражний рок», оскільки більшість репетицій відбувалася в гаражах. У першій половині 70-х років у Нью-Йорку з'явилася низка професійних груп, що виконували панк-рок, пізніше цей напрямок прийшов до Англії. З групи «Секс Пістолз» панк-рух розпочався в Англії. Своїми піснями «Секс Пістолз» заряджали енергією й підривали авторитети. Вони першими проголосили кінець рок-н-ролу і першими розпалися, коли наблизилися до своєї «зоряної години».

Хеві-метал. Саме словосполучення «важкий метал» спочатку уживалося байкерами, а в музиці вперше його застосували музиканти американської групи «Степенвульф» («Степовий Вовк»). Хеві-метал поєднував у собі жорсткість, технічність хард-року і агресивність панку.

Класичний хеві-метал включає мелодійну гітарну основу, на яку покладено повторюваний ритм у поєднанні з агресивною манерою виконання. Найбільш яскраві виконавці цієї течії – «Ей-Сі/Ді-Сі», «Айрон Мейден», «Металіка».

Хеві-метал періодично переживає спади й підйоми інтересу широкою аудиторії, але користується стійкою популярністю.

Реп. У 70-і роки в США з'явилася нова танцювальна музика. На відміну від диско, що звучала на дискотеках, розрахованих на так званий середній клас, вона була доступна всім, незалежно від матеріального положення. Назвали цю музику «реп», а батьківщиною її є бідний район Нью-Йорка – Південний Бронкс. Саме тут, переважно в латиноамериканських і афроамериканських кварталах, виникло явище, яке пізніше почали називати культурою хіп-хоп.

Найвідомішими виконавцями репу по праву вважають групу «Ран Ді-Ем-Сі». У 1987 році вони випустили перший платиновий реп-альбом і посіли верхні позиції в хіт-параді рок-музики. Ще одна знакова фігура на реп-сцені – Ем Сі Хеммер, який виконував дійсно успішний комерційний реп.

У 90-і роки в США реп-музику почали класифікувати за регіональною ознакою, з'явилися терміни іст-коуст-реп і уест-коуст-реп. На початку ХХІ століття реп пережив черговий підйом.

Британський біт. «Бітлз» у корені змінили уявлення про саму суть поп-музики та її місце в житті суспільства. Успіх «Бітлз» визначили мелодійні пісні й своєрідне вокальне багатоголосся. За кулісами цього успіху стояли ще дві видатні особистості – менеджер Брайан Епштейн і продюсер Джордж Мартін Епштейн. За короткий термін вони зуміли зробити з групи явище світового масштабу. Дебютний сингл «Бітлз», випущений у 1962 році, увійшов до двадцятки кращих у Великобританії, наступний – очолив хіт-парад. Перша довгогравальна платівка групи закріпила цей успіх. Неймовірна популярність «Бітлз» отримала назву «бітломанія».

Музика «Бітлз» подобалася представникам різних поколінь і соціальних шарів, але почасти творчість групи затулялася зовнішніми негативними проявами: на концертах дівчатка-підлітки волали й вищали так, що розчути самі пісні було неможливо. Музикантів подібна реакція часто розчаровувала. У серпні 1966 року вони дали свій останній офіційний концерт і відмовилися від подальших виступів. Для групи наступив етап, коли музика ускладнилася настільки, що вже не могла бути виконана за концертних умов того часу і «Бітлз» стали «студійною групою».

Арт-рок. У другій половині 60-х років у рок-музиці з'явився новий напрямок – арт-рок. Його представники звернулися до класичної музики, традиції якої творчо переосмислили. Під впливом класики в арт-році ускладнився музичний і поетичний зміст, розширився інструментальний склад, підвищився професійний рівень виконавців.

У текстах композицій арт-року широко використовувався

міфологічний, історичний і літературний матеріал, а концерти перетворювалися на барвисті вистави. Дія музики посилювалася світловими ефектами і сценічною дією.

Творчість низки рок-груп цього напрямку називають симфо-рок. Однією з перших такої музики почала грати британська група «Найс» («Приємний»). Музиканти опікувалися переважно обробкою відомих класичних творів В.А. Моцарта, С. Прокоф'єва, П. Чайковського та ін. Цей академічний репертуар абсолютно не в'язався з поведінкою музикантів: вони виходили на сцену напіводягненими, лаялися й билися між собою. «Найс» мали галасливий успіх, проте проіснували недовго.

До арт-року примикає творчість британської групи «Пінк Флойд». Згодом група створила стиль, який називається «психоделічним» арт-роком.

Арт-рок і наразі залишається актуальним, про що свідчить сучасна творчість його ветеранів.

Рок-опера. Наприкінці 60-х років у рок-музиці склався новий жанр – рок-опера. До її створення рівною мірою долучилися і рок-музиканти, і композитори з класичною консерваторською освітою. Рок-опера, як і класична опера, зазвичай включає вокальні арії, ансамблі, хори й речитативи, інструментальну увертюру, оркестрові вставки та сценічну дію. І у концертному, і в студійному виконанні рок-опери, окрім рок-групи, як правило, бере участь симфонічний оркестр.

Першим твором цього жанру вважається опера «Волосся» американського композитора Голта Макдермота. Пізніше з'явилися опери, створені британськими рок-музикантами: «Артур» групи «Кінкс» та «Томмі» групи «Ху».

У 1970 році з'явилася перша й найпопулярніша рок-опера Уєббера і Райса – «Ісус Христос – Суперзірка». Вона стала одним із найцікавіших явищ не лише у своєму жанрі, але й у духовній музиці ХХ століття. Її музична мова дивно різноманітна і включає риси різних напрямів рок-музики. Стрижнем рок-опери служать розгорнені композиції, близькі до традицій

арт-року. У гнучких вокальних партіях поєднуються основна мелодія і вільний речитатив зі складним ритмом і різкими змінами настрою, тембру, регістру.

У інтермедіях використовуються класичні інструменти. Підвалинами образу Марії Магдалини були риси фолк-року, а для характеристики супротивників Ісуса використано танцювальний джаз і рок-н-рол. Музичну характеристику Понтія Пілата витримано в манері ліричних композицій групи «Бітлз», вона схожа з інтонаціями партії Ісуса.

Подальший розвиток рок-опера отримала в творчості британської групи «Пінк Флойд»: до вказаного жанру можна віднести найбільш монументальний твір цієї групи – «Стіна», основною темою композиції якого є відчуження між людьми.

У 80 – 90-х роках не було створено скільки-небудь помітних рок-опер. Незатребуваність жанру пояснюється зростанням популярності інших напрямів рок і поп-музики та розквітом танцювального мюзиклу.

Глем-рок. Поняття «глем-рок» об'єднує виконавців за зовнішнім виглядом та поведінкою на сцені, а не за музичним стилем. Більшість із них належать до хард-року чи поєднують у своїй творчості хард-рок з елементами інших стилів.

Одним із першопрохідців цього напрямку вважають британського співака й композитора Дейвіда Боуї. До виконавців глем-року можна також віднести Елтона Джона. Його музичний стиль тягнеться від рок-н-ролу до арт-року, а в умінні вражати публіку надзвичайними вбраннями йому немає рівних. Деякі дослідники рок-музики відносять до глем-року британську групу «Куїн». Для творчості цієї групи властиві змішення різних стилів і прискіплива увага до сценічного образу.

Провідними виконавцями американського глем-року вважають співака Еліса Купера і рок-групу «Кіс». Купер зумів віднайти свій неповторний стиль, музичною підвалиною якого став хард-рок, а сценічною – театралізована вистава «жахів». На концертах музикант використовував різні

трюки: на сцені він відрубував голови курям і згодовував їх удавові, але велика кількість зовнішніх ефектів не затуляла його безперечної композиторської й виконавської майстерності.

Група «Кіс» («Поцілунок») мала приголомшливу популярність у шанувальників, особливо підлітків. Група грала могутню, енергійну музику – суміш «важкого» рок-н-ролу і спрощеного хард-року. Музиканти робили ставку на помпезні сценічні видовища, пишні вбрання та грим, що перетворював обличчя на химерні маски.

Станція класичної музики

Відомий американський музичний критик Олексій Росс, головний музичний оглядач цитаделі американських інтелектуалів журналу «Нью-Йоркер», написав кілька років тому статтю, яка викликала великий скандал. Вона називалася «Я ненавиджу класичну музику». Йшлося в ній якраз про те, що сам цей термін втратив сенс. «Я ненавиджу класичну музику, — починається стаття. — Ні, не річ, яка так називається, але саму цю назву. Адже ця назва відправляє велике, наполегливо й уперто живуче мистецтво до розділу паркових атракціонів, присвячених минулому. Ця назва повністю заперечує можливість створювати сьогодні музику, гідну бетховенського духу. Ця назва виганяє в Ніщо роботу тисяч чудових композиторів, які мають, соромлячись, говорити, чим вони заробляють собі на хліб».

Можливо, це важко описати словами (Вагнер говорив, що музика починається там, де кінчаються слова), але кожна людина, яка регулярно слухає музику, відразу, за першими тактами, визначає: це – класика, це – попса, це – рок.

Класична музика має центр, який називається Людвіг ван Бетховен. Бетховен – торжество конструкції, структури, продуманої до дрібниць: нічого зайвого, усе підпорядковано єдиному, усе з одного і одне – зі всього. Ці бетховеновські принципи протрималися вже досить довго, років 150. Уже в ХХ столітті Шостакович і Барток, Шенберг і Прокоф'єв, хоча і дуже по-різному, але трималися наказаних класиком правил, примушували слухача

нутром відчуті, що цей світ, хоча і жорстокий, та прекрасний, і що гармонія та краса обов'язково переможуть хаос та неподобство, і заради цього варто жити та сподіватися.

Слід зазначити, що багато людей нервово вимикають приймач, почувши звуки Бетховена (Чайковського, Шопена, Шумана, Брамса та ін.). Але для деяких людей класична музика – ідеальний варіант відпочинку. Наприклад, у Нью-Йорку є станція WQXR. Вона передає класику 24 години і є дуже популярною саме серед менеджерів, людей, які працюють у банках, на біржах, у великих корпораціях тощо. Існує теорія, що класична музика збільшує працездатність, її корисно слухати вагітним, а у корів вона підвищує кількість і якість молока.

Психологічна роль музики менш відома, а тим часом у Вроцлавській (Польща) вищій музичній школі ще в 1973 р. було створено відділення музикотерапії. У співдружності з медиками тут розроблялися методи, що дозволяли використовувати мелодії для лікування нервових і психічних захворювань. Професор Джон Дженкінс стверджував, що звучання сонати Моцарта сприяє зменшенню сили епілептичного припадку, класична музика значно уповільнює розвиток старечого недоумства. У Лондонському імперському коледжі проводяться незвичайні експерименти з лікування класичною музикою старечого недоумства. Австралійські медики так само за допомогою музичних занять досягли значного поліпшення стану пацієнтів, що страждали на захворювання хребта й суглобів.

Особлива увага, як вже наголошувалося вище, приділяється дії музики великих геніїв-класиків на живі організми. Наприклад, автор музичної фармакології, американський дослідник Роберт Шофлер наказував з лікувальною метою слухати всі симфонії Чайковського й увертюри Моцарта, а також "Лісового царя" Шуберта. Шофлер стверджує, що ці твори сприяють прискоренню одужання.

Михайло Лазарєв, лікар-педіатр, директор дитячого центру відновного лікування, зауважував, що класична музика чудово впливає на формування

кісткової структури плоду. Під звуки гармонійної музики дитина ще в лоні матери гармонійно духовно й фізично розвивається. Дослідження центру під керівництвом Лазарева показали, що музичні вібрації справляють вплив на весь організм: вони благотворно впливають на кісткову структуру, щитовидну залозу, масажують внутрішні органи, досягаючи глибоко розташованих тканин, стимулюючи в них кровообіг. Слухаючи окремі класичні твори, вагітні жінки виліковуються від серцево-судинних захворювань, різних нервових розладів, те ж саме відбувається і з плодом. Особливо рекомендується слухати майбутнім мамам твори Моцарта.

До речі, фахівці вважають музику Моцарта феноменом у галузі дії музики на живі організми. Наприклад, британський науковий журнал "Nature" опублікував статтю американського дослідника з каліфорнійського університету, доктора Франзіс Раушер про позитивний вплив музики Моцарта на людський інтелект. Чи можливо, щоб вона викликала не лише емоційні переживання, але і сприяла більшій ефективності розумової праці? Проведені експерименти підтверджують, що це дійсно так. Після прослуховування фортепіанної музики Моцарта тести засвідчили підвищення в студентів – учасників експерименту – так званого "коефіцієнта інтелектуальності" на декілька балів. Цікавим фактом стало те, що музика Моцарта підвищувала розумові здібності у всіх учасників експерименту – як у тих, хто любить твори митця, так і у тих, кому вони не подобаються.

Свого часу Гете відзначав, що йому завжди працюється краще після прослуховування скрипкового концерту Бетховена. Встановлено, що ліричні наспіви Чайковського, мазурки Шопена, рапсодії Ліста допомагають здолати труднощі, пересилити біль, знайти душевну стійкість.

**Результати описового аналізу первинних статистик контрольної групи
(після проведення тренінгових занять)**

Одновибіркові статистики				
Показники	Кількість учнів	Середнє значення	Стандартне відхилення	Стандартна помилка середнього значення
Рівень потреби у спілкуванні	64	18,47	3,64	0,45
Рівень художньо-естетичної потреби	64	15,48	4,37	0,55
Показник авторитарного типу відносин	64	8,75	2,96	0,37
Показник егоїстичного типу відносин	64	6,44	2,93	0,37
Показник агресивного типу відносин	64	6,19	2,65	0,33
Показник підозрілого типу відносин	64	5,84	2,6	0,33
Показник підкореного типу відносин	64	5,06	2,84	0,36
Показник залежного типу відносин	64	5,27	2,67	0,33
Показник товариського типу відносин	64	7,44	2,64	0,33
Показник альтруїстичного типу відносин	64	7,50	3,49	0,44
Показник типу самооцінки	64	0,39	0,23	0,03
Рівень комунікативних вмінь	64	0,70	0,16	0,02
Рівень організаторських вмінь	64	0,68	0,19	0,02

Результати описового аналізу первинних статистик експериментальної групи (після проведення тренінгових занять)

Одновибіркові статистики				
Показники	Кількість учнів	Середнє значення	Стандартне відхилення	Стандартна помилка середнього значення
Рівень потреби у спілкуванні	64	20,7	4,34	0,54
Рівень художньо-естетичної потреби	64	18,81	5,42	0,68
Показник авторитарного типу відносин	64	7,17	2,53	0,32
Показник егоїстичного типу відносин	64	5,34	2,12	0,27
Показник агресивного типу відносин	64	5,56	2,09	0,26
Показник підозрілого типу відносин	64	5,38	2,35	0,29
Показник підкореного типу відносин	64	5,17	2,50	0,31
Показник залежного типу відносин	64	5,78	2,31	0,29
Показник товариського типу відносин	64	9,31	1,96	0,24
Показник альтруїстичного типу відносин	64	7,92	2,39	0,30
Показник типу самооцінки	64	0,44	0,21	0,03
Рівень комунікативних вмінь	64	0,72	0,15	0,02
Рівень організаторських вмінь	64	0,66	0,17	0,02

**Порівняльний аналіз результатів контрольної групи
(після проведення тренінгових занять)**

Одновибірковий критерій					
Показники	Тестове значення = 2.0003				
	t-критерій Стьюдента	Ступінь свободи	Різниця середніх величин	95% інтервал різниці середніх величин	
				Нижня границя	Верхня границя
Рівень потреби у спілкуванні	36,21	63	16,47	15,56	17,38
Рівень художньо-естетичної потреби	24,68	63	13,48	12,39	14,58
Показник авторитарного типу відносин	18,24	63	6,75	6,01	7,49
Показник егоїстичного типу відносин	12,13	63	4,44	3,71	5,17
Показник агресивного типу відносин	12,65	63	4,19	3,53	4,85
Показник підозрілого типу відносин	11,82	63	3,84	3,19	4,49
Показник підкореного типу відносин	8,61	63	3,06	2,35	3,77
Показник залежного типу відносин	9,77	63	3,27	2,6	3,93
Показник товариського типу відносин	16,46	63	5,44	4,78	6,1
Показник альтруїстичного типу відносин	12,62	63	5,5	4,63	6,37
Показник типу самооцінки	-55,51	63	-1,61	-1,66	-1,55
Рівень комунікативних вмінь	-64,6	63	-1,3	-1,34	-1,26
Рівень організаторських вмінь	-55,41	63	-1,32	-1,37	-1,28

**Порівняльний аналіз результатів експериментальної групи
(після проведення тренінгових занять)**

Одновибірковий критерій					
Показники	Тестове значення = 2.0003				
	t-критерій Стьюдента	Ступінь свободи	Різниця середніх величин	95% інтервал різниці середніх величин	
				Нижня границя	Верхня границя
Рівень потреби у спілкуванні	34,44	63	18,7	17,62	19,79
Рівень художньо-естетичної потреби	24,83	63	16,81	15,46	18,16
Показник авторитарного типу відносин	16,36	63	5,17	4,54	5,8
Показник егоїстичного типу відносин	12,59	63	3,34	2,81	3,87
Показник агресивного типу відносин	13,62	63	3,56	3,04	4,08
Показник підозрілого типу відносин	11,47	63	3,37	2,79	3,96
Показник підкореного типу відносин	10,16	63	3,17	2,55	3,8
Показник залежного типу відносин	13,12	63	3,78	3,2	4,36
Показник товариського типу відносин	29,86	63	7,31	6,82	7,8
Показник альтруїстичного типу відносин	19,8	63	5,92	5,32	6,52
Показник типу самооцінки	-58,54	63	-1,56	-1,61	-1,5
Рівень комунікативних вмінь	-69,63	63	-1,28	-1,32	-1,25
Рівень організаторських вмінь	-63,78	63	-1,34	-1,38	-1,29

**Кореляційний аналіз результатів контрольної групи
(після проведення тренінгових занять)**

Кореляції

	y11	y12	x11	x12	x13	x14	x15	x16	x17	x18	x19	x110	x111
y11 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N													
y12 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,181 ,152 64												
x11 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,063 ,623 64	,234 ,063 64											
x12 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,037 ,771 64	,141 ,267 64	,572** ,000 64										
x13 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	-,008 ,952 64	-,005 ,967 64	,502** ,000 64	,735** ,000 64									
x14 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	-,063 ,623 64	,077 ,548 64	,252* ,044 64	,541** ,000 64	,672** ,000 64								
x15 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,112 ,378 64	,095 ,457 64	-,115 ,366 64	-,083 ,512 64	,093 ,464 64	,295* ,018 64							
x16 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,016 ,898 64	,096 ,450 64	-,010 ,940 64	-,096 ,450 64	,020 ,877 64	,143 ,260 64	,557** ,000 64						
x17 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,110 ,385 64	-,080 ,527 64	,099 ,434 64	-,083 ,516 64	,011 ,933 64	,033 ,795 64	,459** ,000 64	,585** ,000 64					
x18 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,206 ,102 64	,155 ,222 64	,180 ,155 64	-,152 ,229 64	,019 ,882 64	,028 ,826 64	,539** ,000 64	,522** ,000 64	,589** ,000 64				
x19 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,130 ,307 64	,009 ,942 64	,019 ,884 64	-,080 ,529 64	,064 ,615 64	,101 ,427 64	,068 ,593 64	-,072 ,574 64	-,021 ,867 64	,061 ,632 64			
x110 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,472** ,000 64	,175 ,167 64	,060 ,635 64	,140 ,269 64	,132 ,297 64	,177 ,162 64	,182 ,151 64	,303* ,015 64	,194 ,125 64	,258* ,039 64	,117 ,356 64		
x111 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,208 ,098 64	,161 ,203 64	-,099 ,435 64	-,089 ,487 64	-,274* ,029 64	-,073 ,567 64	,047 ,715 64	,080 ,529 64	-,003 ,984 64	,024 ,851 64	,102 ,425 64	,330** ,008 64	

** Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторон.).

* Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторон.).

**Кореляційний аналіз результатів експериментальної групи
(після проведення тренінгових занять)**

Кореляції

	Y11	Y12	z11	z12	z13	z14	z15	z16	z17	z18	z19	z110	z111
Y11 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N													
Y12 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,142 ,263 64												
z11 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	-,011 ,930 64	-,218 ,084 64											
z12 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	-,144 ,258 64	-,194 ,124 64	,515** ,000 64										
z13 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	-,163 ,198 64	-,027 ,832 64	,287* ,021 64	,484** ,000 64									
z14 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	-,049 ,698 64	,115 ,365 64	,037 ,772 64	,177 ,162 64	,479** ,000 64								
z15 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,286* ,022 64	,248* ,048 64	-,176 ,165 64	-,346** ,005 64	,021 ,871 64	,275* ,028 64							
z16 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,275* ,028 64	,077 ,547 64	,085 ,502 64	-,159 ,208 64	-,063 ,621 64	,074 ,562 64	,337** ,006 64						
z17 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,352** ,004 64	,079 ,535 64	,232 ,065 64	-,091 ,474 64	,127 ,318 64	,122 ,336 64	,239 ,058 64	,388** ,002 64					
z18 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,407** ,001 64	,080 ,531 64	,236 ,061 64	-,073 ,568 64	-,058 ,651 64	,126 ,319 64	,417** ,001 64	,567** ,000 64	,551** ,000 64				
z19 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,036 ,777 64	,037 ,770 64	,081 ,526 64	,111 ,381 64	,039 ,762 64	,101 ,427 64	,067 ,600 64	-,220 ,080 64	-,203 ,107 64	-,087 ,495 64			
z110 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,722** ,000 64	,177 ,163 64	-,004 ,972 64	-,061 ,631 64	-,071 ,578 64	-,134 ,290 64	,183 ,148 64	,281* ,025 64	,214 ,089 64	,346** ,005 64	-,018 ,885 64		
z111 Корреляция Пирсона Знч.(2-сторон) N	,286* ,022 64	,313* ,012 64	,038 ,767 64	-,100 ,431 64	-,111 ,383 64	-,041 ,747 64	,171 ,177 64	,236 ,060 64	,111 ,383 64	-,027 ,833 64	,032 ,803 64	,255* ,042 64	

* Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторон.).

** Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторон.).