

## КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.973

*С. Т. Посохова, М. Х. Изотова*

## МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ В ПРАКТИКЕ КОРРЕКЦИОННОЙ ПСИХОЛОГИИ: ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Раскрыта способность подростков с легкой степенью умственной отсталости воспринимать, дифференцировать и графически выражать эмоциональное содержание разных музыкальных произведений. Для прослушивания в небольших группах предлагались музыкальные отрывки, объективизирующие эмоции радости, гнева, печали и спокойствия. Подростки с легкой степенью умственной отсталости уступают сверстникам с сохранным интеллектом в точности определения эмоций, особенно гнева и спокойствия. Контент-анализ свободных рисунков, выполненных при прослушивании музыкальных отрывков, показал содержательную и цветовую близость графических образов эмоций подростков с разным уровнем интеллектуального развития. Также обнаружена одинаковая направленность изменений общей работоспособности подростков обеих групп при прослушивании музыкальных отрывков медленного и быстрого темпа. Полученные результаты позволяют предполагать, что подростки с легкой степенью умственной отсталости способны воспринимать эмоциональное содержание музыки. Подтверждена целесообразность использования музыкотерапии в решении проблем коррекционной психологии. Библиогр. 17 назв. Табл. 2.

*Ключевые слова:* эмоции, умственная отсталость, музыкальное воздействие, восприятие музыки, эмоциональное содержание музыки.

*S. T. Posokhova, M. H. Izotova*

## MUSICAL INFLUENCE IN THE PRACTICE OF CORRECTIONAL PSYCHOLOGY: THE EMOTIONAL ASPECT

The importance of musical influence upon correction of the emotional sphere of teenagers with a mild degree of mental retardation has been revealed. The emphasis is on providing the adequacy of the perception and graphic expression of the emotional content of different compositions by this group of

---

*Посохова Светлана Тимофеевна* — доктор психологических наук, Санкт-Петербургский государственный университет, Российская Федерация, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7–9; svetpos@mail.ru

*Изотова Маргарита Хаджумаровна* — Институт специальной педагогики и психологии, Российская Федерация, 194356, Санкт-Петербург, Большая Озерная ул., 92; izotova.margarita@gmail.com

*Posokhova Svetlana T.* — Doctor of Psychology, St. Petersburg State University, 7/9, Universitetskaya nab., St. Petersburg, 199034, Russian Federation; svetpos@mail.ru

*Izotova Margarita Kh.* — Institute of Special Pedagogics and Psychology, 92, Bolshaya Ozyornaya ul., St. Petersburg, 194356, Russian Federation; izotova.margarita@gmail.com

© Санкт-Петербургский государственный университет, 2017

teenagers. There were musical selections, offered for listening, which at the same time objectified emotions of joy, anger, sadness and tranquility. Teenagers with mild mental retardation are inferior to their unimpairedly intelligent coevals in emotion definition accuracy, especially anger and tranquility. The content analysis of free drawings made while listening to fragments of music demonstrated substantive and colour vicinity of graphic appearance of emotions, close hierarchy of the accuracy of emotion differentiation among teenagers with mild mental retardation and unimpaired intelligence. The coincidence of orientation of working capacity change was proved to be significant among teenagers with different level of mentality when listening to musical fragments of slow and fast tempo. The common characteristics as revealed enable us to assume the ability of teenagers with intellectual disturbances to adequately reflect the emotional content of the music that increases the objectivity of music therapy results in solving the problems of correctional psychology. Refs 17. Tables 2.

*Keywords:* emotions, mental retardation, musical influence, perception of music, emotional content of music.

На протяжении всего становления коррекционной психологии изучение умственной отсталости как в теоретическом, так и в практическом плане относилось к числу наиболее важных проблем. Сегодня внимание к разным аспектам умственной отсталости не только не уменьшается, но даже возрастает. К умственной отсталости в первую очередь обращаются специальные психологи и дефектологи, а также специалисты смежных с психологией наук: невропатологи, психиатры, генетики и т. д. С одной стороны, исследовательский интерес вызван активными поисками средств гуманизации коррекционной психологии, все больше ориентирующейся на внутреннюю мир личности, ее психофизиологические ресурсы, на стремление лиц с ограниченными возможностями здоровья к самореализации и достижению самооценности. Гуманистические тенденции оказания психолого-педагогической помощи детям и подросткам с легкой степенью умственной отсталости определяются приоритетной целью их развития — социализацией, в том числе путем интеграции в меняющуюся социокультурную среду. С другой стороны, социальная и научная актуальность проблемы возрастает в связи с тем, что количество людей с интеллектуальными отклонениями не уменьшается. По данным Всемирной организации здравоохранения, в мире лица с умственной отсталостью составляют около 1–3% от общего населения [1]. Интеллектуальные нарушения, будучи многомерным биопсихосоциальным феноменом, не могут не отражаться на качестве жизни лиц с умственной отсталостью, на социальном и эмоциональном благополучии их семей, окружающих людей и общества в целом [2]. Данное обстоятельство требует создания условий для максимальной коррекции нарушений социального и психического развития этой категории лиц.

В настоящее время в коррекционную психологию интенсивно внедряются методы психотерапии: сказкотерапия, танцевальная терапия, иппотерапия, фототерапия, музыкотерапия и даже психодинамическая терапия. Это объясняется общностью целей психотерапии и психологической коррекции, которые сводятся прежде всего к созданию психологических условий для успешной адаптации и социализации лиц с умственной отсталостью, а также к поискам дополнительных психофизиологических, личностных ресурсов для повышения качества их жизни в современной социокультурной среде.

Ряд исследований в коррекционной психологии объективно подтверждает положительное влияние музыкального искусства на детей и подростков с разными

отклонениями в развитии. При этом отмечается поддерживающее и терапевтическое воздействие музыки, смягчающее, компенсирующее или даже устраняющее дефициты и нарушения в развитии детей [3]. Так, доказано позитивное влияние музыкальной терапии на развитие двигательной и эмоциональной сферы детей с тяжелыми и сложными нарушениями. Музыка как форма невербального воздействия не только способствует установлению контакта с детьми, страдающими речевыми дефектами, но и помогает развитию саморегуляции, освоению новых видов деятельности [4].

Замечено, что музыкотерапия в коррекционных целях наиболее эффективна для детей и подростков, имеющих трудности в вербализации. В этом случае терапевтический эффект музыки связан в первую очередь с регуляцией эмоциональной сферы. Нормализация эмоционального состояния, установление баланса между отрицательными и положительными эмоциональными переживаниями постепенно приводят к реконструкции коммуникативной сферы и саморегуляции. Подобное соотношение эмоционального и коммуникативного компонентов музыкального воздействия использовалось А. Виттенбергом при оптимизации коммуникации детей с аутизмом, а также с низким интеллектуальным коэффициентом, склонных к агрессии и аутоагрессии. Одна из методик американского терапевта заключалась в импровизации на музыкальных инструментах. В процессе импровизации ребенок вступал в контакт с терапевтом, подпевая ему, отвечая в заданный терапевтом ритм на ударных инструментах или пианино. В результате через определенное время, часто довольно длительное, возникал положительный сдвиг в эмоциональном состоянии ребенка, ослабевали агрессивные побуждения, снижалась аутоагрессия, появлялся коммуникативный интерес (см.: [5]). Позитивный эффект воздействия музыки на детей с отклонениями в развитии, в том числе с аутизмом, И. И. Мамайчук также видит в развитии эмоциональной сферы. При нарушениях, затрудняющих словесное общение, музыка становится средством расширения коммуникативных навыков, саморегуляции, а также одним из возможных способов познания мира [3]. Кроме того, музыка помогает окружающим выстраивать оптимальные взаимоотношения с детьми, обходя эмоциональные и интеллектуальные преграды. Способствуя самовыражению детей, она дает дополнительную возможность установления социальных связей [6].

Обобщая опыт специалистов в области коррекционной психологии, музыкотерапии, музыковедения, в частности И. И. Мамайчук [3], Е. А. Медведевой, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссаровой, Т. А. Добровольской [7], В. И. Петрушина [8], М. А. Смирнова [9], мы можем определить некоторые механизмы психокоррекционного воздействия музыки:

- эмоциональный: достижение катарсиса, очищения от наслоившихся болезненных состояний, негативных переживаний;
- коммуникативный: развитие навыков межличностного общения, коммуникативных функций и способностей;
- рефлексивный: изменение самоотношения, обращение к собственному Я как жизненному ресурсу;
- регулятивный: ослабление нервно-психического напряжения, релаксация, регуляция вегетативных процессов, расширение возможностей саморегуляции;

— эстетический: активизация эстетических потребностей, достижение эстетического удовлетворения.

Каждый из указанных механизмов специфичен и может играть самостоятельную роль в организации поведения, взаимодействия человека с окружающей реальностью и самими собой. В то же время все они прямо или косвенно включаются в нормализацию эмоциональной сферы [8]. Это необходимо учитывать при использовании средств музыкального воздействия в коррекционной психологии умственной отсталости.

Относительно эффективности использования средств музыкального воздействия в коррекции психического развития детей и подростков с умственной отсталостью сложились две противоположные позиции. Одна из позиций ориентирует на то, что использование музыки как средства терапии и психокоррекции неэффективно [4]. В ее основе мнение о том, что подростки с умственной отсталостью отличаются несовершенным восприятием, замедленным его темпом, сниженной способностью к дифференцированию звуковых сигналов, что в конечном счете затрудняет понимание музыки. Главный же аргумент в том, что такие подростки не могут выделить существенный смысл музыкального произведения, самостоятельно дать ему вербальную характеристику, сопоставить образ окружающей действительности с музыкальным образом. Кроме того, они не всегда адекватны в своих эмоциональных реакциях на музыку, которую слушают. Все это накладывает негативный отпечаток на прием и переработку впечатлений. Тем не менее допускается, что использование разных целенаправленных коррекционных приемов, таких как предварительный рассказ, наблюдение, беседа, показ иллюстраций, подготавливающих подростков к прослушиванию музыки, правильно подобранный музыкальный репертуар дают положительные результаты [7]. Случаи неблагоприятного воздействия музыки на подростков и взрослых с легкой степенью умственной отсталости в виде усиления тревоги, страха некоторые исследователи склонны связывать с неправильным подбором музыкального материала [10; 11].

Истоки противоположной позиции заложены еще наблюдениями Э. Сегена, согласно которым дети даже с глубоким нарушением интеллекта обладают хорошими музыкально-слуховыми способностями. Некоторые из них верно поют, хотя говорят плохо и с большим трудом. По его мнению, занятия музыкой оказывает на умственно отсталых детей коррекционное воздействие, поскольку музыка активизирует мышление, формирует целенаправленную деятельность и устойчивость внимания (см.: [6]).

Обширный опыт коррекционной работы А. Myskja и М. Lindbaek позволяет предположить, что умственно отсталые подростки обладают ресурсом развития музыкального восприятия. Они отзывчивы на музыку, которая повышает их эмоциональный тонус, хотя их эмоциональные реакции не дифференцированы [12]. Вне музыкального воздействия эмоциональный отклик подростков с умственной отсталостью часто выражается в форме радости или печали, нюансы чувств у них проявляются очень редко. Музыка же дает им возможность почувствовать более тонкие оттенки переживаний, запомнить пережитое и использовать в дальнейшем [7; 11].

К сожалению, богатство музыкального языка полностью не используется в коррекционной работе с детьми и подростками с умственной отсталостью.

В основном коррекционный эффект достигается с помощью ритма [13]. Благодаря ритмическим упражнениям формируются двигательный самоконтроль и произвольность внимания у детей с умственной отсталостью, а также с нарушениями речи, задержкой психического развития. С помощью музыкально-ритмических композиций не только совершенствуется координация движений, но и развивается воображение, закладываются основы для творчества. Известно, что музыка содействует ритмической организации движений, создает определенный эмоциональный настрой, поэтому у детей с умственной отсталостью восприятие музыки способствует формированию ритмичных и выразительных движений [3; 7].

С нашей точки зрения, преодоление противоречия в оценке коррекционного потенциала средств музыкального воздействия требует объективного доказательства того, что подростки с легкой степенью умственной отсталости способны воспринимать эмоциональное содержание музыки.

**Цель исследования** заключалась в определении способности подростков с легкой степенью умственной отсталости воспринимать и дифференцировать эмоции, передаваемые разными музыкальными произведениями.

Поставленная цель потребовала решения следующих исследовательских задач:

1. Определить точность восприятия и выражения подростками с нарушенным и сохранным интеллектом эмоций радости, грусти, гнева и спокойствия, передаваемых музыкой.
2. Определить изменение общей активности подростков с нарушенным и сохранным интеллектом на фоне музыкального воздействия быстрого и медленного темпа.

### Организация исследования

В исследовании участвовали 97 подростков с легкой степенью умственной отсталости в возрасте 11–13 лет с коэффициентом интеллекта по методике Векслера 61–69. Подростки этой группы обучались в школах VIII вида Санкт-Петербурга. В качестве группы сравнения к исследованию было привлечено 96 подростков в возрасте 11–13 лет с сохранным интеллектом, уровень которого находился в диапазоне 93–111. Подростки обучались в общеобразовательных школах Санкт-Петербурга и не имели проблем с освоением учебных программ.

Для проведения исследования нами были выбраны музыкальные произведения с разным эмоциональным содержанием: «Маленькая ночная серенада» В. А. Моцарта (жизнеутверждающий, оптимистический, радостный, ликующий характер музыкального произведения передает эмоцию радости), «Адажио» Т. Д. Альбини (медленный темп и минорная окраска произведения выражают такие эмоции, как печаль, грусть, уныние и скорбь), финал сонаты № 14 Л. Бетховена (напряженно-драматический, взволнованный, страстный характер музыкального произведения в значительной мере соответствует эмоции гнева), «Утро» Э. Грига (созерцательный, уравновешенный, умиротворенный эмоциональный фон музыки созвучен спокойствию). Эмоциональное содержание музыкальных произведений определялось экспертами Государственного академического Мариинского театра. Дополнительно учитывались закономерности воздействия лада и темпа музыки [8]. Использовались магнитофонные записи музыкальных произведений. Продолжительность звучания

каждого произведения не превышала пяти минут. Для проведения исследования подростки объединялись в группы от трех (подростки с легкой степенью умственной отсталости) до пяти человек (подростки с сохранным интеллектом).

Точность восприятия эмоционального содержания каждого из четырех музыкальных произведений подростками с разным уровнем интеллектуального развития определялась с помощью модифицированного варианта методики Л. Н. Большуновой [14]. Суть модификации заключалась в том, что при прослушивании разных музыкальных произведений подросткам было предложено в свободной форме нарисовать рисунок. При этом мы опирались на положение о том, что рисунок под музыку дает информацию об особенностях эмоциональных переживаний как постоянно присутствующего психического ресурса личности [15]. Подобный рисунок, обладая спонтанностью и естественностью, позволяет актуализировать собственный эмоциональный опыт подростков. Созданные образы, продуманность деталей отражают не только способность к дифференциации эмоций и адекватность их переживания, но и направленность взаимодействия рисующего подростка с внешним миром и степень интеграции его эмоционального и коммуникативного опыта. Использование цвета в рисунках подчеркивает эмоциональную насыщенность образов, возникающих под музыку. Комментарии к рисункам указывают на осознанность и понимание подростками эмоций и эмоциональных состояний, переживаемых во время музыкального воздействия.

Количественным показателем точности выражения эмоций служило вербальное описание прослушанной музыки, т. е. названная эмоция. Максимально возможная точность составляла 5 баллов. Качественным показателем было соответствие содержания и цветовой гаммы рисунка, вербального описания образов и ассоциаций эмоциональному фону музыкального произведения. Рисунки обрабатывались с помощью контент-анализа.

Поскольку музыкальное воздействие представляется многокомпонентным и затрагивающим разные уровни психической организации, то целесообразно определить его влияние на общую активность и произвольное поведение подростков. Это приобретает особый смысл для подростков с нарушенным интеллектом, склонных к спонтанным, слабо контролируемым аффективным реакциям. В процессе довольно длительных коррекционных занятий важно предупредить их чрезмерное возбуждение и определить возможности выдерживать интеллектуальные и эмоциональные нагрузки. Корректурная проба Б. Бурдона использовалась с целью выявления общей работоспособности и устойчивости внимания подростков при прослушивании музыки разного темпа: аллегро и адажио.

### Результаты исследования

Результаты проведенного исследования позволили определить как общие признаки восприятия эмоционального содержания музыкального воздействия подростками с разным интеллектуальным развитием, так и признаки, специфические для подростков с легкой степенью умственной отсталости и для подростков с сохранным интеллектом. Объединяет подростков с разными интеллектуальными возможностями способность к образному выражению эмоций, заданных содержанием музыки. Процесс рисования под музыку не вызывал трудностей ни у подростков

с легкой степенью умственной отсталости, ни у подростков с сохранным интеллектом. Их комментарии к рисункам позволяют говорить об осознанности и адекватности соотнесения эмоционального фона музыки и графического образа. Общим можно считать и то, что практически все подростки, участвующие в исследовании, правильно определяли эмоциональный фон музыкального произведения, хотя степень точности и уверенности в ответах была разной. Сходной оказалась иерархия точности восприятия эмоционального содержания музыкального воздействия.

В обеих группах наиболее точно воспринимались радость и гнев, передаваемые музыкой, и наименее точно — грусть. Можно предположить, что подростки легко воспринимают, понимают и, следовательно, графически выражают те эмоции, которые ярко и четко представлены в музыке. Эмоциональные полутона, предполагающие тонкую дифференциацию, воспринимаются подростками с большими трудностями (табл. 1). Тем не менее подростки с легкой степенью умственной отсталости уступали сверстникам с нормативным уровнем интеллекта в точности восприятия эмоционального содержания предложенных для прослушивания музыкальных произведений. Особенно заметны их ошибки при восприятии гнева и спокойствия (различия между группами статистически достоверны при  $p \leq 0,001$ ). Например, подростки с легкой степенью умственной отсталости нередко смешивали грусть, печаль и спокойствие. При описании они либо характеризовали эмоциональный фон музыки односложно — «печаль», либо описывали действия, которые, с их точки зрения, сопровождали эту эмоцию — «плачет», «случилось плохое» и т. п.

**Таблица 1. Точность восприятия эмоционального содержания музыки подростками с разным уровнем интеллектуального развития (анализ рисунков)**

Эмоциональное содержание музыки	Среднегрупповые значения, стандартное отклонение (баллы)	
	Подростки с легкой степенью умственной отсталости	Подростки с сохранным интеллектом
Грусть	1,90 ± 0,97	2,85 ± 1,13
Гнев	2,65 ± 1,0	3,75 ± 0,78**
Радость	2,80 ± 0,88	3,85 ± 0,88
Спокойствие	2,65 ± 0,75	3,40 ± 0,59**

*Примечание:* здесь и далее статистически достоверные различия между группами подростков по t-критерию Стьюдента \*\* — при  $p \leq 0,001$ .

Результаты контент-анализа рисунков показали близость субъективного восприятия эмоционального содержания музыки подростков с разным уровнем интеллекта. В частности, образы под музыку В. А. Моцарта («Маленькая ночная серенада»), передающую эмоцию радости, имеют общие тенденции, к которым прежде всего относятся изображение ярких пейзажей на фоне солнечной погоды, радуги (85 % подростков с легкой степенью умственной отсталости и 58 % — с сохранным интеллектом), праздников с шариками и цветами, нарядными людьми (56 % подростков с легкой степенью умственной отсталости и 64 % — с сохранным интеллектом), позитивных для подростков бытовых сцен (53 % подростков с легкой степенью умственной отсталости и 50 % — с сохранным интеллектом). Существует мнение,

что именно пейзажи более всего отражают особенности эмоциональности рисующих, склонность чувствовать эмоциональные оттенки и реагировать на них [15]. При этом в рисунках подростков сравниваемых групп преобладают основные цвета. Возможно, что легкость выражения позитивных эмоций, возникающая при прослушивании музыки, стимулировала яркость, насыщенность рисунков. Комментарии подростков подтверждали изображенные радость, счастье. Этот факт особенно важен для понимания способности подростков с легкой степенью умственной отсталости дифференцировать эмоции, вызванные музыкальным воздействием.

Имеет смысл подчеркнуть, что в основном при прослушивании «Маленькой ночной серенады» Моцарта во многих рисунках подростков изображались люди. Чаще всего люди были изображены в полный рост, что позволяет говорить о значимости стремления к взаимодействию с внешним миром. Комментарии к рисункам подтверждают смысл таких изображений. Передавая эмоции, возникающие на фоне музыкального воздействия, подростки с разным уровнем интеллектуального развития изображали также и танцующих людей. В рисунках подростков с сохранным интеллектом эта тенденция прослеживается чаще. Кроме того, только в рисунках этих подростков встречались изображения людей, включенных в трудовую деятельность.

Несмотря на отмеченную содержательную общность образов эмоции радости в группах подростков с разными интеллектуальными возможностями, рисунки подростков с сохранным интеллектом были более разнообразны. Именно этими подростками радость чаще передавалась абстрактными образами (12% подростков с легкой степенью умственной отсталости и 38% — с сохранным интеллектом). Рисунки подростков с легкой степенью умственной отсталости практически были лишены абстрактных образов, что связано с преобладанием конкретного мышления и трудностью абстрагирования. Они скорее ориентировались на свой личный опыт, поэтому образы, возникающие на фоне музыкального воздействия, ассоциировались у них с конкретными действиями и предметами.

Следует отметить, что при рисовании под музыку Моцарта подростки всех групп практически не различались в выборе цветов. В выполненных рисунках чаще использовались основные цвета и их оттенки, чем дополнительные. Лидирующими оказались красный, желтый, оранжевый цвета, что в целом соответствует символике праздника, счастья, радости [16]. Красным цветом подростки пытались передать энергию и активность, исходящую от звучащей музыки.

Для передачи эмоции грусти было выбрано «Адажио» Т. Д. Альбини. Признается, что медленный темп и минорная окраска этого произведения способны передать такие эмоции, как печаль, грусть, уныние и скорбь. Как и в случае графической передачи радости, были обнаружены общие для подростков с разным уровнем интеллекта признаки выражения грусти. Так, типичной оказалась передача грусти через осенний пейзаж (72% подростков с легкой степенью умственной отсталости и 74% — с сохранным интеллектом). При этом возникающие образы передавали дождливую, пасмурную погоду, темные облака, тучи, часто во все небо. По мнению Дж. Алана, такие изображения свидетельствуют о грустном настроении авторов рисунков [17]. При общей тенденции к передаче в рисунках печали, грусти у подростков с легкой степенью умственной отсталости эти эмоции были более драматичны. В их пейзажах много образов мрачной природы. Эти особенности подчеркивают недостаточную способность подростков с легкой степенью



умственной отсталости к дифференциации тонких граней эмоций и эмоциональных состояний, передаваемых музыкой. В отличие от них, подростки с сохранным интеллектом чаще изображали золотую осень, причем в основном через позитивные образы: заход солнца, горы, горные озера (30 % подростков с легкой степенью умственной отсталости и 57 % — с сохранным интеллектом).

Наиболее существенные различия между подростками с разным интеллектуальным развитием наблюдались в использовании цветовой гаммы при прослушивании адажио. Печальную, скорбящую музыку Альбини подростки с легкой степенью умственной отсталости передавали преимущественно через черный, серый, коричневый цвета, которые ассоциируются с тьмой, злом, хаосом, скорбью, с психофизиологическим дискомфортом и стремлением к агрессивному, разрушительному поведению, конфликтности [16]. Использование подростками в рисунках серого цвета символизирует отгороженность, равнодушие, сосредоточенность на собственном состоянии, что обычно сопровождается переживанием грусти. Цветовые ассоциации этой группы подростков вполне соответствовали эмоциям грусти, передаваемой музыкой. Более того, музыкальное воздействие способствовало расширению эмоционального спектра: к грусти присоединялись страх, тревога, общий эмоциональный дискомфорт.

Подростки с сохранным интеллектом редко использовали черный и коричневый цвета, они прибегали к оттенкам, часто наблюдаемым в период золотой осени, а также применяли фиолетовый, лиловый, сиреневый, темно-бордовый цвета. Вероятно, благодаря своему активному, стеничному состоянию эта группа подростков не ассоциировала музыку Альбини с трагизмом и безысходностью. Использование в рисунках серого цвета можно трактовать в качестве символа отгороженности, погружения в себя, свойственных переживанию грусти. В целом используемая цветовая гамма достаточно точно отражала эмоцию грусти, передаваемую музыкой.

Финал сонаты № 14 Л. Бетховена был рекомендован экспертами для передачи эмоции гнева, выраженного напряженно-драматической, взволнованной, страстной музыкой. Действительно, при анализе рисунков подростков с разным интеллектуальным развитием под эту музыку обнаружено большое количество ярких образов, отражающих агрессию, в том числе сражения, битвы, разрушения, оружие, убитые люди, кровь и т.п. (48 % подростков с легкой степенью умственной отсталости и 40 % — с сохранным интеллектом). Различия выражались в том, что образные ассоциации подростков с легкой степенью умственной отсталости были более насыщены негативными образами. В то время как образы подростков с сохранным интеллектом имели более широкую общественно значимую направленность, связанную с борьбой за справедливость: сражения русских воинов, сказочных героев, борьба со стихиями (12 % подростков с легкой степенью умственной отсталости и 44 % — с сохранным интеллектом). Сходные тенденции прослеживаются при анализе пейзажей, образы которых возникали при прослушивании музыки Бетховена. Эмоциональное содержание музыки передавалось изображениями вулканов, лесных пожаров, ураганов, смерчей (33 % подростков с легкой степенью умственной отсталости и 19 % — с сохранным интеллектом). Несмотря на то что у большинства подростков сюжеты рисунков не противоречили эмоциональному содержанию музыки, образы подростков с легкой степенью умственной отсталости отличались большей негативной насыщенностью.

Анализ цветовых ассоциаций, возникающих при прослушивании музыки Бетховена, позволяет предполагать, что независимо от уровня интеллектуального развития подростки воспринимали эту музыку как динамичную, активную. Видимо, поэтому в рисунках подростки наиболее часто использовали алый, красный, бордовый цвета. Красным цветом они пытались передать энергию и активность, исходящую от музыки. Большое количество алого цвета символизирует гнев, физическую силу.

Несмотря на сходные тенденции, существовали и различия в предпочтении цвета. Подростки с легкой степенью умственной отсталости чаще использовали черный цвет, а подростки с сохранным интеллектом — коричневый и серый. Имеет смысл отметить, что в рисунках подростков с легкой степенью умственной отсталости присутствует желтый цвет. Его наличие в рисунках предположительно можно связать с тем, что гнев — одно из возможных средств разрядки эмоционального напряжения. Переживание эмоции гнева этими подростками может сопровождаться аффективной вспышкой с разрушительными действиями, которые, вероятно, доставляют им удовольствие.

По мнению экспертов, музыка Э. Грига «Утро» позитивна, вызывает положительные эмоции. Эмоциональный фон музыки — созерцательный, уравновешенный, умиротворенный, и достаточно верно передает эмоциональное состояние спокойствия. Музыкальное произведение было рекомендовано как способствующее снижению напряжения и тревоги. Анализ рисунков подтвердил способность подростков с разным уровнем интеллектуального развития адекватно воспринимать эмоциональное содержание музыки. У подростков сравниваемых групп музыка Э. Грига вызвала положительные образы. Как и при прослушивании предыдущих музыкальных произведений, типичным отражением эмоций был пейзаж (58 % подростков с легкой степенью умственной отсталости и 70 % — с сохранным интеллектом). В рисунках подростков преобладали картины спокойной природы: спокойного моря, солнечных лесных полянок, парящих в небе птиц и т. п. У подростков с легкой степенью умственной отсталости встречались изображения острова среди моря, что символизирует чувство покоя и защищенности [17]. Хотя в рисунках подростков обеих групп доминировало море, образы подростков с сохранным интеллектом были более оригинальны. Они изображали море спокойным, с гармонично колеблющимися волнами, парящих над морем птиц, виднеющиеся вдалеке скалы, морской прибор, фонтаны в море, прыгающих дельфинов, закаты, восходы и т. д.

Можно дополнить, что прослушивание музыки Грига сопровождалось изображением подростками сравниваемых групп разных сверхъестественных, мифологических существ: фей, драконов, волшебниц и т. д. (33 % подростков с легкой степенью умственной отсталости и 40 % — с сохранным интеллектом) При этом необычные существа, изображенные подростками с легкой степенью умственной отсталости, отличались большей оригинальностью, меньшей стереотипностью по сравнению с рисунками, выполненными при прослушивании других музыкальных фрагментов. Возможно, позитивная спокойная музыка способствовала более яркому выражению подростками своих чувств в фантазийных образах.

Иерархия использования цветов для передачи состояния спокойствия при прослушивании музыки не зависела от уровня интеллектуального развития под-

ростков. Большинство использовали синий, голубой, ультрамариновый, зеленый, розовый цвета. Различия касались того, что подростки с легкой степенью умственной отсталости чаще, чем их сверстники с сохранным интеллектом, прибегали к фиолетовому и желтому. Фиолетовый цвет символизирует состояние спокойствия, неподвижности, расслабленности, и его использование может быть связано с потребностью в эмоциональной поддержке и поощрении со стороны окружающих [16]. Более того, Л. Н. Собчик отмечает, что в качестве предпочитаемого этот цвет встречается у подростков с эмоциональной незрелостью, с недифференцированной социальной позицией [16]. Подобный выбор цвета подростками с легкой степенью умственной отсталости выражает их стремление передать спокойствие и ощущение защищенности, воспринимаемое в музыке. Подростки с сохранным интеллектом использовали значительно больше оттенков цветов для выражения эмоционального отношения к музыке.

Различия в интеллектуальном развитии подростков не отразились на тенденциях изменения общей работоспособности на фоне музыки разного темпа. Как следует из полученных данных, корректурная проба выполнялась подростками обеих групп под музыку более продуктивно, чем без музыкального сопровождения. Тем не менее продуктивность умственно отсталых подростков была ниже, чем подростков с сохранным интеллектом, при выполнении корректурной пробы как с музыкальным сопровождением разного темпа, так и без музыки (различия между группами статистически достоверны при  $p \leq 0,01$ ). Имеет смысл подчеркнуть, что в группах подростков с легкой степенью умственной отсталости под разный музыкальный темп прирост продуктивности был неодинаков. Наибольшее повышение продуктивности наблюдалось, как ни парадоксально, при выполнении корректурной пробы под музыку адажио. В частности, при прослушивании аллегро прирост продуктивности по отношению к выполнению пробы без музыки составлял 2,56 усл. ед., а при адажио — 3,26 усл. ед. В группе подростков с сохранным интеллектом прирост продуктивности под музыку разного темпа был практически одинаков: при прослушивании адажио — 4,75 усл. ед., а при прослушивании аллегро — 4,49 усл. ед.

Полученный результат отчасти можно объяснить разной устойчивостью внимания подростков с легкой степенью умственной отсталости при выполнении корректурной пробы на фоне аллегро и адажио (табл. 2). При сравнении показателей работоспособности выявлено увеличение количества ошибок при выполнении корректурной пробы под быструю музыку в пределах 1,1 и 1,3 и снижение почти на 4,5 ошибки при работе под медленную, спокойную музыку относительно работы без музыкального воздействия (различия статистически достоверны при  $p \leq 0,05-0,01$ ). У подростков с сохранным интеллектом при выполнении корректурной пробы под быструю музыку также значительно увеличилось количество ошибок — в среднем на 4,1 по сравнению с работой без музыки (различия статистически достоверны при  $p \leq 0,05$ ). При работе под музыку адажио количество ошибок снизилось на 1,85 (различия статистически недостоверны при  $p \leq 0,05-0,01$ ).

Подводя итог, мы считаем целесообразным обратить внимание на несколько фактов. Прежде всего важно то, что при музыкальном воздействии феноменологическое пространство эмоций у подростков с легкой степенью умственной отсталости и сохранным интеллектом имеет определенное сходство. Подростков с разным уровнем интеллекта сближает содержание образов, отражающих восприятие

Таблица 2. Точность корректурной пробы подростков с разным уровнем интеллектуального развития на фоне аллегро и адажио

Показатель	Среднегрупповые значения, стандартное отклонение (количество)	
	Подростки с легкой степенью умственной отсталости	Подростки с сохранным интеллектом
Количества ошибок без музыки	17,05 ± 3,27	7,55 ± 4,05**
Количества ошибок на фоне аллегро	18,20 ± 4,10	11,65 ± 3,9**
Количества ошибок на фоне адажио	12,70 ± 2,70	5,70 ± 3,41**

разного эмоционального фона музыки, например пейзажи, катастрофы, мифические персонажи, абстракции и т. п. Общими оказались тенденции к возникновению цветовых ассоциаций, адекватных эмоциональному содержанию разнотональных музыкальных произведений. Общей можно также считать иерархию точности при дифференциации эмоций: радость, гнев, спокойствие, грусть. Кроме того, совпадает вектор изменения общей работоспособности и внимания при прослушивании музыкальных отрывков медленного (адажио) и быстрого темпа (аллегро).

Сходство выявленных тенденций позволяет полагать, что подростки с легкой степенью умственной отсталости, аналогично подросткам с сохранным интеллектом, способны идентифицировать эмоции, воплощенные в музыке. Однако способность воспринимать и образно выражать эмоциональное содержание музыкального воздействия у подростков с легкой степенью умственной отсталости менее развита, чем у подростков с сохранным интеллектом. Это доказывается сниженной точностью дифференциации эмоций радости, гнева, печали, спокойствия, меньшей вариативностью образного выражения эмоций и меньшей креативностью отражения содержания музыки. Их меньшая чувствительность к эмоциональным оттенкам и трудности тонкой дифференциации эмоций подтверждаются однообразием цветовой палитры для выражения разных по эмоциональному содержанию музыкальных произведений.

Несмотря на то что музыкальное воздействие не изменяет интеллектуальные возможности подростков с легкой степенью умственной отсталости, оно создает условия для создания эмоционального фона, необходимого для межличностного взаимодействия, расширяя тем самым возможности отношений с социумом. Именно поэтому эмоциональную сферу можно рассматривать в качестве внутреннего ресурса, поддержка которого со стороны специалистов должна быть постоянной. Для интеграции подростков с легкой степенью умственной отсталости в современную социокультурную среду важно и то, что музыкальное воздействие может регулировать общий уровень их активности, сохраняя ее целенаправленность, ослабляя расторможенность и хаотичность действий. При этом активность этой категории подростков меняется в зависимости от темповых характеристик музыки.

Полученные результаты повышают значение музыкального воздействия для коррекции эмоциональной сферы подростков с легкой степенью умственной

отсталости. Способность лиц с умственной отсталостью воспринимать и выражать эмоции адекватно эмоциональному содержанию музыки доказывает возможность организации эмоционального опыта, актуализации механизмов эмоционального отражения с помощью музыки при нарушенных когнитивных схемах. Тем самым возрастает объективность результатов музыкальной коррекции, а следовательно, снижается роль коррекционных и терапевтических ожиданий и интерпретаций специальных психологов, дефектологов при организации психологического сопровождения развития эмоциональной сферы с помощью средств музыки. Экспериментальное доказательство способности восприятия подростками с легкой степенью умственной отсталости эмоционального содержания разных музыкальных произведений намечает перспективы проникновения средств музыкальной терапии в сферу коррекционной психологии.

Таким образом, на основании проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

1. Выявлены как общие, так и специфические признаки в способности подростков с разным уровнем интеллектуального развития воспринимать, дифференцировать и графически выражать содержание музыкальных произведений разной эмоциональной модальности. К общим признакам относятся содержание и цветовое распределение графических образов эмоций, возникающих при прослушивании музыки. Отличия заключаются в точности идентификации эмоций.

2. Умственно отсталые подростки уступают своим сверстникам с сохранным интеллектом в точности определения эмоций, передаваемых музыкой, особенно гнева и спокойствия.

3. Общая активность подростков с разным уровнем интеллекта меняется в зависимости от темпа музыки. Подростки, как с нарушенным, так и с сохранным интеллектом, наиболее продуктивны при воздействии музыки адажио.

## Литература

1. Дмитриева Т.Б. Оценка психического здоровья населения как вклад в демографическую политику России // Уральский медицинский журнал. 2008. Т. 43, № 3. С. 4–7.
2. Буторин Г.Г., Буторина Н.Е. Специализированная помощь лицам с умственной отсталостью: перспективы и проблемы развития // Развитие биопсихосоциального подхода в сфере охраны психического здоровья. Томск: [б/и], 2005. Вып. 1. С. 26–30.
3. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. СПб.: Речь, 2006. 400 с.
4. Трубина Е.Н. Особенности восприятия музыки младшими школьниками с умственной отсталостью // Специальное образование. 2011. № 3. С. 84–91.
5. Nordoff P. Music therapy in special education. New Haven: Barcelona-Publishers, 1983. 199 p.
6. Алвин Д., Уорик Э. Музыкальная терапия детей с аутизмом. М.: Теревинф, 2004. 206 с.
7. Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н., Добровольская Т.А. Артпедагогика и арт-терапия в специальном образовании. М.: Академия, 2001. 246 с.
8. Петрушин В.И. Музыкальная психотерапия: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2000. 175 с.
9. Смирнов М.А. Эмоциональный мир музыки. М.: Музыка, 1990. 318 с.
10. Gunby P. Music therapy a growing building // J. Amer. Med. Assoc. 1981. Vol. 245, N 18. P. 1807.
11. Watson T. Music therapy with adults with learning disabilities. New York: Routledge, 2007. 164 p.
12. Myskja A., Lindbaek M. Examples the use of music in clinical medicine // Tidsskr Nor Laegeforen. 2000. Vol. 120, N 10. P. 1186–1190.
13. Walker J.B. The use music as an assistance in development functional speech in the institutionalised mentally retarded // Journ. Music. Ther. 2000. Vol. 9. P. 1–12.

14. *Большунова Л. Н.* Влияние музыкальных средств на развитие эмпатии личности: автореф. дис. ... канд. псих. наук. Новосибирск, 2000. 19 с.
15. *Романова Е. С., Потемкина О. Ф.* Графические методы в психологической диагностике. М.: Дидакт, 1992. 256 с.
16. *Собчик Л. Н.* Метод цветowych выборов. Модифицированный цветовой тест Люшера: Метод. рук-во. СПб.: Речь, 2001. 112 с.
17. *Аллан Дж.* Ландшафт детской души. М.: ПЕР СЭ, 2006. 320 с.

**Для цитирования:** *Посохова С. Т., Изотова М. Х.* Музыкальное воздействие в практике коррекционной психологии: эмоциональный аспект // Вестник СПбГУ. Психология и педагогика. 2017. Т. 7. Вып. 4. С. 395–408. <https://doi.org/10.21638/11701/spbu16.2017.407>

## References

1. Dmitrieva T. B. Otsenka psikhicheskogo zdorov'ia naseleniia kak vklad v demograficheskuiu politiku Rossii [Evaluation of the mental health of the population as a contribution to the demographic policy of Russia]. *Ural'skii meditsinskii zhurnal [Ural Medical Journal]*, 2008, vol. 43, no. 3, pp. 4–7. (In Russian)
2. Butorin G. G., Butorina N. E. Spetsializirovannaia pomoshch' litsam s umstvennoii otstalost'iu: perspektivy i problemy razvitiia [Specialized assistance to persons with mental retardation: perspectives and problems of development]. *Razvitie biopsikhosotsial'nogo podkhoda v sfere okhrany psikhicheskogo zdorov'ia [Development of the biopsychosocial approach in the field of mental health]*. Tomsk, [b/i], 2005, issue 1, pp. 26–30. (In Russian)
3. Mamaichuk I. I. *Psikhokorreksionnye tekhnologii dlia detei s problemami v razvitiu [Psychocorrectional technologies for children with developmental problems]*. St. Petersburg, Rech Publ., 2006. 400 p. (In Russian)
4. Trubina E. N. Osobennosti vospriiatii muzyki mladshimi shkol'nikami s umstvennoii otstalost'iu [Peculiarities of perception of music by younger schoolchildren with mental retardation]. *Spetsial'noe obrazovanie [Special education]*, 2011, no. 3, pp. 84–91. (In Russian)
5. Nordoff P. *Music therapy in special education*. New Haven, Barcelona-Publishers, 1983. 199 p.
6. Alvin D., Uorik E. *Muzykal'naia terapiia detei s autizmom [Music therapy of children with autism]*. Moscow, Terevinf Publ., 2004. 206 p.
7. Medvedeva E. A., Levchenko I. Iu., Komissarova L. N., Dobrovol'skaia T. A. *Artpedagogika i artterapiia v spetsial'nom obrazovanii [Art pedagogy and art therapy in special education]*. Moscow, Publishing Center "Academy", 2001, 246 p. (In Russian)
8. Petrushin V. I. *Muzykal'naia psikhoterapiia: teoriia i praktika: Ucheb. posobie dlia stud. vyssh. ucheb. zavedenii [Music Psychotherapy: Theory and Practice: Manual for stud.]*. Moscow, VLADOS Publ., 2000. 175 p. (In Russian)
9. Smirnov M. A. *Emotsional'nyi mir muzyki*. Moscow, Muzyka, 1990. 318 p.
10. Gunby P. Music therapy a growing building. *J. Amer. Med. Assoc.*, 1981, vol. 245, no. 18, p. 1807.
11. Watson T. *Music therapy with adults with learning disabilities*. New York, Routledge Publ., 2007. 164 p.
12. Myskja A., Lindbaek M. Examples the use of music in clinical medicine. *Tidsskr Nor Laegeforen*, 2000, vol. 120, no. 10, pp. 1186–1190.
13. Walker J. B. The use music as an assistance in development functional speech in the institutionalised mentally retarded. *Journ. Music. Ther.*, 2000, vol. 9, pp. 1–12.
14. *Boľshunova L. N.* Vliianie muzykal'nykh sredstv na razvitie empatii lichnosti. Authoref. diss. ... kand. psikh. nauk [The influence of musical means on the development of personality empathy. Thesis of PhD]. Novosibirsk, 2000. 19 p. (In Russian)
15. *Romanova E. S., Potemkina O. F.* *Graficheskie metody v psikhologicheskoi diagnostike [Graphical methods in psychological diagnostics]*. Moscow, Didact, 1992, 256 p.
16. *Sobchik L. N.* *Metod tsvetovykh vyborov. Modifitsirovannyi tsvetovoi test Liushera: Metod. ruk-vo [Method of color choices. Lusher's modified color test. Methodical guidance]*. St. Petersburg, Rech Publ., 2001. 112 p. (In Russian)
17. *Allan Dzh.* *Landshaft detskoii dushi [The landscape of the children's soul]*. Moscow, Per SE, 2006, 320 p. (In Russian)

**For citation:** *Posokhova S. T., Izotova M. H.* Musical influence in the practice of correctional psychology: The emotional aspect. *Vestnik SPbSU. Psychology and Education*, 2017, vol. 7, issue 4, pp. 395–408. <https://doi.org/10.21638/11701/spbu16.2017.407>

Статья поступила в редакцию 8 августа 2017 г.  
Статья принята к публикации 26 октября 2017 г.

ПЕРЕЧЕНЬ СТАТЕЙ, ОПУБЛИКОВАННЫХ В ЖУРНАЛЕ  
«ВЕСТНИК САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО УНИВЕРСИТЕТА»  
ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА»  
в 2017 году

	Вып.	Стр.
<b>ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ</b>		
<i>Аванесян М. О., Баишмакова Я. П.</i> Исследование эксплицитных и имплицитных представлений о любопытстве.....	3	235–248
<i>Аверин В. А., Маликова Т. В., Кириллов Д. С., Земских Ф. В.</i> Развитие когнитивных навыков с помощью технологий виртуальной реальности.....	2	154–168
<i>Гао Лин, Киселева Л. Б., Наследов А. Д., Шамаев А. Н.</i> Позитивные и негативные аспекты перфекционистских установок студентов .....	2	115–127
<i>Колантаевская А. С.</i> Динамика идентичности в связи с жизненным выбором .....	3	224–234
<i>Костина Д. И.</i> Условия возникновения негативного прайминг-эффекта .....	1	55–65
<i>Ледовая Я. А., Тихонов Р. В., Боголюбова О. Н.</i> Социальные сети как новая среда для междисциплинарных исследований поведения человека .....	3	193–210
<i>Ледовая Я. А., Тихонов Р. В., Иванов В. Ю., Яминов Б. Р., Боголюбова О. Н.</i> Организационно-методические вопросы сбора данных в онлайн-исследовании поведения пользователей социальной сети «Фейсбук» из России и США .....	4	308–327
<i>Логинов Н. И., Спиридонов В. Ф.</i> Воплощенное познание как современный тренд развития когнитивной психологии.....	1	25–42
<i>Логинов Н. И., Спиридонов В. Ф.</i> Воплощенное познание (embodied cognition): основные направления исследований.....	4	343–364
<i>Науменко О. В., Костина Д. И.</i> Влияние нерелевантной вербальной сатиации на выраженность негативного прайминг-эффекта.....	4	328–342
<i>Осорина М. В.</i> Ментальные пространства как психическая реальность .....	1	6–24
<i>Сапогова Е. Е.</i> Случайность как онтологема автобиографических нарративов.....	4	286–307
<i>Стародубцев А. С., Аллахвердов М. В.</i> Влияние установки о наличии конфликтных стимулов в тесте Струпа на величину интерференции.....	2	137–153
<i>Трошихина Е. Г., Манукян В. Р.</i> Тревожность и устойчивые эмоциональные состояния в структуре психоэмоционального благополучия.....	3	211–223
<i>Shcherbakova O. V.</i> How do our mental and personal experience mediate intellectual efficiency? Intellectual competencies as patterns of individual cognitive performance .....	1	43–54
<i>Shcherbakova O. V., Makarova D. N., Nikiforova E. A.</i> “Concept Synthesis” test for intelligence research: Qualitative analysis and conceptual commentaries.....	2	128–136
<b>КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ</b>		
<i>Красносельских Т. В., Шаболтас А. В.</i> Зарубежные теоретические модели изменения поведения в сфере профилактики социально значимых заболеваний ...	3	249–267
<b>КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ</b>		
<i>Посохова С. Т., Изотова М. Х.</i> Музыкальное воздействие в практике коррекционной психологии: эмоциональный аспект .....	4	395–408
<b>ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ</b>		
<i>Галимзянова М. В., Касьяник П. М., Романова Е. В.</i> Ранние детские воспоминания взрослых с различными дезадаптивными схемами .....	1	66–80

<i>Галимзянова М. В., Касьяник П. М., Романова Е. В.</i> Восприятие родительского отношения у взрослых в связи с ранними дезадаптивными схемами.....	4	382–394
<i>Гусева О. В., Мамайчук И. И.</i> Особенности психической адаптации здоровых сиб-лингов в семьях, имеющих детей с расстройствами аутистического спектра...	2	169–179
<i>Колесникова М. А., Солодунова М. Ю., Жукова М. А., Аникина В. О.</i> Особенности когнитивного развития детей в домах ребенка с различным социальным окружением.....	4	365–381
<i>Полякова М. К.</i> Генеративность и ценностные ориентации в разные периоды взрослости.....	1	81–90
<i>Стрижицкая О. Ю.</i> Геротрансцендентность: психологическое содержание и теоретические модели .....	3	268–280
<i>Стрижицкая О. Ю., Монтеро и Лопес Лена М.</i> Психологическое благополучие в Мексике: контекстуальные и психологические факторы.....	2	180–188

#### МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ

<i>Петров М. В., Колчев А. И., Ершов Б. Б., Гвоздецкий А. Н., Голованова И. В., Даева Н. А.</i> Взаимосвязь редукции негативности рассогласования и когнитивного дефицита при параноидной шизофрении.....	1	91–103
---	---	--------

#### ХРОНИКА

<i>Шаболтас А. В., Гришина Н. В., Волков Д. Н., Медников С. В., Хрусталева Н. С.</i> К 50-летнему юбилею со дня открытия факультета психологии в Санкт-Петербургском государственном университете: международная научная конференция «Психология — вчера, сегодня, завтра».....	1	104–110
---	---	---------