

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

**ЗВОНОВА Елена Владимировна**

**СИМВОЛИЗМ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА КАК СРЕДСТВО  
СОЦИАЛЬНОГО ПОЗНАНИЯ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

5.3.5. - Социальная психология,  
политическая и экономическая психология

**ДИССЕРТАЦИЯ**

на соискание ученой степени  
доктора психологических наук

Москва – 2024

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	6
<b>ГЛАВА 1. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ</b> .....	<b>25</b>
1.1. Межкультурная коммуникация как процесс обмена смыслами.....	25
1.2. Модель мира как основа социального познания и коммуникативные механизмы в группах представителей разных культур .....	34
1.3. Принципы опосредствования как социально-психологическая основа типологизации культур.....	52
Выводы по главе 1.....	76
<b>ГЛАВА 2. СИМВОЛИЧЕСКОЕ ОПОСРЕДСТВОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНОГО ПОЗНАНИЯ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ</b> .....	<b>80</b>
2.1. Культурно-исторический путь развития идеи символизма в философии искусства .....	80
2.2. Символизация как психологический механизм опосредствования смыслов в искусстве.....	96
2.3. Символизм в музыкальном искусстве разных культур.....	102
Выводы по главе 2.....	125
<b>ГЛАВА 3. ПОЛИДИСЦИПЛИНАРНАЯ КОНЦЕПЦИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ</b> .....	<b>128</b>
3.1. Основные положения полидисциплинарной концепции межкультурной коммуникации.....	128
3.2. Активность субъекта как условие развития готовности и способности к меж- культурной коммуникации.....	135
3.3. Вербальная и образная репрезентация при функциональном анализе стратегий символизации музыкального языка .....	137
3.4. Сенсорные и операциональные эталоны музыкального искусства разных культур.....	169

3.5. Критерии оценки возможности применять символизм музыкального искусства в межкультурной коммуникации.....	192
Выводы по главе 3.....	194
<b>ГЛАВА 4. ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ СИМВОЛИЗМА МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ .....</b>	<b>197</b>
4.1. Введение (план и общая характеристика исследования).....	197
4.1.1. Исследование стереотипов восприятия инокультурной информации, представленной произведениями музыкального искусства студентами, представителями разных культур .....	198
4.1.2. Символизм музыкального искусства как основа тренинга межкультурной коммуникации .....	203
4.1.3. Исследование изменения стереотипов в восприятии инокультурной информации, у субъектов, владеющих перцептивными и операциональными эталонами музыкального искусства разных культур .....	205
4.1.4. Выводы по первой эмпирической серии .....	209
4.2. Изменение эмоционального отношения к культурам разного типа в процессе межкультурной коммуникации .....	211
4.2.1. Общий замысел и методика проведения второй эмпирической серии исследования .....	211
4.2.2. Исследование эмоционального отношения к культурам разного типа, представленных музыкальным искусством .....	214
4.2.3. Исследование изменений эмоционального отношения к культурам разного типа в процессе знакомства с символизмом разных культур .....	221
4.2.4. Анализ полученных результатов.....	224
4.2.5. Выводы по второй эмпирической серии.....	228
4.3. Эмпирическое исследование возможности участников исследования ориентироваться в многокультурном мире .....	229
4.3.1. План и описание методики третьей эмпирической серии .....	229

4.3.2. Эмпирическое исследование использования символизма музыкального и изобразительного искусств и архитектуры в межкультурной коммуникации .....	232
4.3.3. Эмпирическое исследование возможности участников исследования ориентироваться в многокультурном мире после социально-психологического тренинга .....	233
4.3.4. Статистическая обработка полученных эмпирических данных .....	235
4.3.5. Выводы по результатам третьей эмпирической серии исследования...	238
4.4. Особенности профессиональных, возрастных и личностных характеристик участников исследования и успешность межкультурной коммуникации .....	239
4.4.1. План и описание четвертой эмпирической серии .....	239
4.4.2. Исследование характеристик межкультурной коммуникации студентов, представителей разных специальностей .....	240
4.4.3. Исследование характеристик межкультурной коммуникации у студентов разного возраста и пола .....	259
4.4.4. Анализ характеристик межкультурной коммуникации у студентов с разными личностными характеристиками .....	268
4.4.4.1. Изучения уровня креативности участников исследования .....	268
4.4.4.2. Изучения уровня развития эмпатийного потенциала участников исследования .....	272
4.4.4.3. Изучения уровня и структуры интеллекта участников исследования .....	284
4.4.4.4. Изучение характеристик представлений о самооффективности участников исследования.....	292
4.4.4.5. Исследование структуры представлений студентов о культуре .....	295
4.4.5. Выводы по четвертой эмпирической серии .....	300
Выводы по главе 4.....	303
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....</b>	<b>306</b>
<b>СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ .....</b>	<b>313</b>

<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Таблицы диссертации .....</b>	<b>372</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Характеристики метро-ритмической организации музыкальных систем разных культур.....</b>	<b>423</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Анкета участника исследования.....</b>	<b>424</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Примеры символизма музыкального искусства для тренинга межкультурной коммуникации.....</b>	<b>426</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 5. Результаты выполнения заданий тренинга межкультурной коммуникации.....</b>	<b>428</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 6. Примеры работ студентов, участников экспериментальной группы.....</b>	<b>429</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 7. Рабочие материалы тренинга межкультурной коммуникации.....</b>	<b>430</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 8. Дополнительные таблицы и рисунки.....</b>	<b>437</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 9. Изменение социального поведения в результате оперирования с символизмом музыкального искусства в межкультурной коммуникации.....</b>	<b>445</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 10. Факторный анализ результатов семантического дифференциала.....</b>	<b>446</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 11. Программа тренинга «Музыкальные символы как средство межкультурной коммуникации».....</b>	<b>457</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 12. Глоссарий.....</b>	<b>459</b>

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность темы исследования** продиктована современными интегративными процессами, приводящими к возникновению поликультурного пространства, функционирование и развитие которого обуславливает наличие межкультурной коммуникации индивидов и групп, между которыми сохраняются значимые социально-культурные различия (Донцов А. И., Перельгина Е. Б., Караваева. Л. П. , 2014, Толстых Н. Н., 2017). Данная проблема в настоящее время выступает актуальной, поскольку возможность взаимодействия с представителями других культур повышает уровень мобильности и самореализации индивида, а межкультурная коммуникация выступает основой функционирования объединений и союзов глобального мира, в котором закономерно формируются новые характеристики культуры, а наука постепенно становится глобальной (Журавлев А. Л., Мироненко И. А., Юревич А. В., 2018).

В психологии социального познания (Бодалев А. А., 1995, Андреева Г. М., 2009), изучающей психологические механизмы, позволяющие конструировать образ социального мира, определяющего не только возможность понять субъекта, его взаимоотношения с другими людьми, но и понять мир, в котором эти взаимоотношения осуществляются (Андреева Г. М., 2000, с. 52). Исторические трансформации общества и культуры, включая их социально-психологические составляющие, отражаются в языковой среде, как одном из объектов социального познания, представляющего символическую репрезентацию окружающего мира, разделенную с другими представителями своей группы, поскольку образ социального мира вырабатывается сообща.

Искусство является одним из видов межкультурной коммуникации, в символической форме, представляющей «общественную технику чувства» (Выготский Л. С., 1987), символы социальных отношений, интерпретация которых не всегда очевидна. Роль символов, несущих социально значимую информацию, определена еще в работах Mead G. H. (Mead G. H., 1967) и Blumer H. (Blumer H. , 1992). В недрах любой культуры складывается культурный код – символический

пласт социально значимых смысловых обобщений, непонимание которого приводит к тенденции рассматривать нормы и ценности собственной культуры как эталон для оценки и выработки суждений о представителях и явлениях других культур. Данное явление определяется термином «этноцентризм» (Le Vine R., Campbell D. T., 1971, Brewer M. B., 1999, Pettigrew T. F., 2004) и является основой возникновения социальной агрессии и дискриминации (Стефаненко Т. Г., 2016, Mummendey A., Otten S., 1998, Cashdan E., 2001, Rodriguez Mosquera P. M., 2015, 2018). Искусство создает условие «обмена смыслами» в ситуации равноправного, индирективного, замещающего контакта, что имеет благотворное значение для разрешения сложных межкультурных конфликтов (Paluck E. L., 2009, Vezzali L., Stathi S., Giovannini D., 2012).

В целом ряде исследований показано, что основной, смысловосущей характеристикой, определяющей поведение, отношения, оценки представителей разных групп, является культура, однако, отсутствует обобщенная типология, позволяющая фиксировать специфику конструирования модели мира, свойственную определенной культуре. Использование объяснительной модели типологии культур позволит не просто зафиксировать факт различий, но поможет выявлять, измерять и прогнозировать специфику реакции и устойчивых моделей поведения в зависимости от типа сообщества.

Символизм музыкального искусства развивается, отражая все этапы эволюции средств социального познания, что определяет необходимость установления психологически обоснованных характеристик, позволяющих описать типы коммуникативных систем, соответствующих разным культурам, существовавших в истории цивилизации и развивающихся до настоящего времени. Таким образом появляется возможность установить типы и принципы опосредствования, «сопряжения» внутреннего мира субъекта с внешним миром (Мазилев В. А., 2019).

В вопросах изучения взаимоотношений и взаимодействия больших групп не случайно уделяется большое внимание толерантности в сфере межличностных отношений представителей разных культур, что выражается в стремлении про-

анализировать возможные пути избегания конфликтов за счет поиска конструктивного компромисса и адекватного распределения ответственности за последствия совместных действий уже на этапе их планирования в сфере межгрупповых взаимоотношений и взаимодействий за счет культурно-личностного преодоления психологических и, прежде всего, смысловых барьеров, социальных стереотипов, приводящих к ксенофобии и изначальному, и при этом глобальному, неприятию права другого на инакомыслие (Кондратьев М. Ю., Ильин В. А., 2012; Карабанова О. А., 2012; Allport G., 1954; Apel K. O., 2000 и др.). При этом в практическом плане программы развития толерантности в обществе как на декларативном, так и на функциональных уровнях сводятся, как правило, к адаптации представителей различных культур к «базовой» культуре и социальным нормам того или иного сообщества. Между тем, как неоднократно было показано в работах представителей исследовательской школы А. В. Петровского, полноценное взаимодействие в межкультурном контексте возможно только при достижении интеграции представителей «иных» культур в единое сообщество, началом формирования которого выступает эффективная коммуникация, обусловленная адекватным восприятием и прочтением символов иных культур как информационной модели. Данное условие возможно при выявлении и целенаправленном использовании ключевых составляющих «общечеловеческого культурного кода», воспринимаемого как «свой» представителями разных культур.

Выбор музыки как средства межкультурной коммуникации обусловлен следующими причинами. Музыкае менее всего свойственна «описательность», изображение явлений или предметов. Музыка, как и все искусство, передает информацию о социальной оценке и отношении к представленной в музыкальном произведении ситуации. Музыкальное искусство относится к наиболее древним видам искусства, функционирует без специального перевода (как литература), не имеет ограничений в выборе объектов и форм изображения в отдельных культурах (как скульптура или изобразительное искусство), музыкальные произведения не подвергаются серьезным структурным изменениям (как архитектура). Музыка явля-

ется частью синкретического языка искусства конца XX и XXI веков, создает ситуации непосредственного общения «человек-группа-человек», может рассматриваться как вид невербальной звуковой коммуникации и оперативно реагирует на все значительные социальные изменения, что отражается в эволюции структуры музыкального языка, в появлении новых жанров и музыкальных форм. Музыкальное искусство по своей сути «темпорально», непосредственно реализуется во времени, отражая значимые характеристики разных культур.

### **Степень разработанности проблемы исследования**

Понятие межкультурной коммуникации ввел Холл Э. (Hall E. T., 1959), рассматривавший данное явление как взаимодействие между представителями различных культур, реализующееся в непосредственных контактах между людьми и группами, а также имеющее опосредствованные формы. Коммуникация выступает одним из важнейших факторов формирования и функционирования групп, а межкультурная коммуникация выступает условием эффективного межгруппового взаимодействия (Петровский А. В., 2007).

Современные исследования межкультурной коммуникации разделяют межгрупповые контакты на различные виды (Vezzali L., Stathi S., Giovannini D., 2012, White F. A., Borinca I., 2021). Восприятие произведений искусства иной культуры рассматривается как замещающий контакт, способствующий изменению отношений не только к представителям конкретного социального сообщества, но к представителям иных культур в целом (Paluck E. L., 2009).

Интерес к искусству как одной из форм коммуникации проявился уже с конца XIX – начала XX столетия (Fechner G. T., Лакан Ж., 2004, Вундт В., 2010, Липпс Т., Воррингер В. и др.), который проявляется в эмпирических исследованиях, нацеленных на получение данных, индексирующих и измеряющих характеристики эстетической коммуникации. Устанавливается традиция эпистемологического исследования, нацеленного на анализ и содержательное обобщение эстетической парадигмы в контексте которой создавалось произведение искусства, поиска «объективно-аналитического» (Выготский Л. С., 1987) принципа анализа

языка искусства, раскрывающего социальную, «общественную» характеристику языка искусства и различия в художественных средствах социально обусловленного и разделенного членами группы и уникального, привнесенного конкретным автором.

В философских исследованиях XX века формируется идея об особой межкультурной коммуникации музыкального искусства (Langer S. K., 1942, Hesse H., 1943). Идеи Выготского Л. С. оказывают большое влияние на появление концепции Библера В. С., создавшего философский конструкт культурного развития человечества, в рамках которого утверждается, что с конца XX века формируется особая логика развития – логика культуры.

На рубеже XX–XXI веков искусство рассматривается как символическое воплощение культурного опыта повседневной жизни и высокого смыслообразующего компонента, признается диалогическая сущность искусства (Бочкарева О. В., 2019). Тем самым искусство выступает важной составляющей «социальной истории воображения» как «конструирования и деконструирования символических систем в процессе осмысления индивидами и группами всего многообразия, происходящего» (Geertz C. J., 2010, с. 52). Междисциплинарный подход (Володарская Е. А., 2009) к исследованию искусства как средства опосредствования внутреннего мира человека соответствует современным исследованиям в области методологии психологии (Мазилев В. А., 2019)

В становлении типа опосредствования первичным детерминирующим образованием выступает модель мира, которая организует всю деятельность субъекта, его представления о самоэффективности (Андреева Г. М., 2003, 2013, Леонтьев А. Н., 1979, Смирнов С. Д., 1981, 2016, Петухов В. В., 1984, Bandura A., 1997, 2000, 2009, Hall G. C. N., 2018) и схемы поведения, которые человек программирует в собственном сознании. Данные схемы не просто копируются из социальной практики, а человек конструирует их сам, повторяя или видоизменяя социальный прототип согласно собственным представлениям. Процесс конструирования реализу-

ется посредством символизации, стратегией опосредствования, специфика, тип которой определяется моделью мира.

Появившаяся в теории психоанализа (Freud S., 2012) и аналитической теории (Jung C. G., 1981) символизация рассматривается как психологический механизм, посредством которого бессознательные образы в продуктах деятельности человека опосредствуются в различной форме: формулировка идеи или понятия, создание объекта, спонтанно возникающего образа в виде изображения, созвучия или иного (Bion W. R., 2013, Coen S., 2000, Laplace J., 2008). Символизация внешне может выглядеть как замена одного объекта другим, но в первую очередь символизация есть результат умственных действий, возможность выполнения которых предполагает способность представлять отсутствующий объект. Специфика символизации в том, что кроме когнитивного компонента большую роль играет в ней эмоциональный компонент, оба они в своём интегрирующем взаимодействии отражают характеристики и свойства не единственной идентифицируемой вещи, но всего класса подобных вещей (Burton N., 2015). Символизация есть психологический механизм определения и понимания действия человека в группе через условные знаки, изображения или слова как символически воплощаемые характеристики социального поведения. Символизация рассматривается как основа социального моделирования, которое определяет саму возможность социального взаимодействия (Bandura A., 2016).

Исследование символизации как культурно-исторической стратегии опосредствования предполагает обращение к фундаментальным вопросам специфики культурных кодов и форм репрезентации реальности познающему субъекту как совокупности опосредствованного продукта мышления, ставшего социально признаваемым регулятором существования человека (Bruner J. S., 1990). Изучение развития цивилизации как формирования, смены и параллельного развития культур, как опосредствованного представления различных стратегий познания мира (Вересов Н. Н., 2016, Коул М., Скрибнер С., 1977 и др.) и их воплощения в куль-

турных артефактах, текстах (Лотман Ю. М., 1998) продолжает оставаться актуальным для неклассической психологии (Асмолов А. Г., Гусельцева М. С., 2016).

Коммуникативные системы, языки, признаются важнейшим фактором социальных процессов (Донцов А. И., Стефаненко Г. Г., Уталиева Ж. Т., 1997), опосредствующими социальное познание в построении целостного образа мира (Андреева Г. М., 2003, 2013). Разработка анализа продуктов деятельности человека как формы объективации его внутреннего состояния относится к перспективным направлениям развития методологии психологической науки (Панферов В. Н., Журавлев А. Л., 2018). Культура рассматривается как условие активной коммуникации личности (Накохова Р. Р., 2022). Вопрос развития методического инструментария с целью получения более полной информации рассматривается как актуальная проблема современной социальной психологии (Brinkmann S., 2011, 2016, Giner-Sorolla R., 2019).

Изучение языка искусства с точки зрения специфики воплощения, культурно-исторической стратегии символизации способствует, учитывая специфику развития когнитивных структур индивида, позволяющих осуществлять коммуникативный процесс внутри группы и противостоять монологизации (Накохова Р. Р., 2022), акцентированию внимания на реализации «общественной риторики», содержания когнитивной структуры, заложенной культурой, разделяемой группой, способствующей ее сплочению и актуализации отличий от других групп (Андреева Г. М., 2013).

Можно утверждать, что изучение символизма музыкального искусства как средства межкультурной коммуникации является актуальным как с теоретической, так и с практической точки зрения.

Как видно из приведенного обзора в науке накоплены обширные знания о роли знаково-символических средств в познании человеком окружающей действительности, опосредствовании продукта познавательного процесса и создания культуры, о роли знаково-символических средств межличностном и межгрупповом взаимодействии, однако, практически отсутствуют системные полидисци-

плинарные исследования основ культурной, когнитивно-эмоциональной интеграции социальных групп. Представляется, что реальное разрешение обозначенного противоречия возможно при выявлении и целенаправленном использовании ключевых составляющих «общечеловеческого содержания», переданного разными культурными кодами, но воспринимаемых как «свои» на сознательном и подсознательном уровне представителями разных культур.

**Цель исследования** – разработка и реализация полидисциплинарной концепции межкультурной коммуникации, основанной на символизме музыкального искусства как универсального средства социального познания.

**Объект исследования** – стратегии и средства социального познания представителей разных культур.

**Предмет исследования** – символизм музыкального искусства как универсальное средство социального познания в межкультурной коммуникации.

**Общая гипотеза исследования:**

Разработка и реализация полидисциплинарной концепции межкультурной коммуникации, основанной на символизме музыкального искусства как универсального средства социального познания, позволяет подойти к решению актуальных проблем, связанных с многообразием культур, развивая готовность и способность субъекта выделять в информационном пространстве общечеловеческие сущностные компоненты и средства их опосредствования, а также соотносить их с культурно специфическими.

**Частные гипотезы исследования:**

1. Использование типологии культур, построенной в рамках полидисциплинарной концепции межкультурной коммуникации, основанной на символизме музыкального искусства, позволяет проанализировать, с учетом широкого социального контекста, тенденции культурно-исторического развития социальных групп в современном обществе, выявить наиболее значимые характеристики коммуникативных стратегий, свойственных для культур разного типа.

2. Межкультурная коммуникация осуществляется эффективнее при наличии понимания и использования субъектом коммуникативных стратегий социального познания, реализованных символизмом музыкального искусства разных культур.

3. В процессе межкультурной коммуникации важнейшую роль выполняют перцептивные и операциональные эталоны, соответствующие типам символического опосредствования, сложившегося в определенной культуре. Символизм музыкального искусства представляет типы перцептивных и операциональных эталонов, отражающих специфику социального познания представителей различных культур.

4. Готовность и способность субъекта межкультурной коммуникации выделять общечеловеческое содержание в различных культурно специфических артефактах обеспечивает изменение стереотипов восприятия инокультурной информации и способствует формированию интеркультурной модели мира. Результатом выступают преобразования социального поведения субъекта, что проявляется в изменении оценки самооэффективности, позитивном отношении к инокультурной информации и в интересе к явлениям иных культур.

**Задачи исследования.** В соответствии с проблемой, целью и предметом исследования решались **теоретические задачи:**

1. Рассмотреть межкультурную коммуникацию как возможность субъекта выделять в информационном пространстве общечеловеческие сущностные компоненты и средства их опосредствования, а также соотносить их с культурно специфическими. Выявить психологические детерминанты формирования возможности и готовности к межкультурной коммуникации.

2. Разработать типологию культур, построенную на основе символизма музыкального искусства, как реализации принципов опосредствования продуктов социального познания, характерных для культур разного типа.

3. Сформулировать основные положения полицисциплинарной концепции межкультурной коммуникации.

4. Изучить условия, содержание и виды деятельности в результате которых происходит актуализация готовности и умения индивида использовать коммуникативные стратегии культур разного типа.

В ходе экспериментального исследования решались следующие **эмпирические задачи**:

1. Эмпирически выявить наличие стереотипов восприятия инокультурной информации, возникающих в результате использования перцептивных и операциональных эталонов, соответствующих типам символического опосредствования, характерного для социального познания представителей определенной культуры.

2. Разработать тренинг межкультурной коммуникации, основанный на символизме музыкального искусства и эмпирически установить изменения стереотипов в восприятии инокультурной информации, у субъектов, владеющих перцептивными и операциональными эталонами музыкального искусства разных культур.

3. Выявить возможность переноса умений оперировать с символизмом музыкального искусства на способность оперировать с символизмом других искусств как средства межкультурной коммуникации

4. Проанализировать взаимосвязь между возможностью субъекта воспринимать инокультурную информацию и эффективностью межкультурной коммуникации.

5. Экспериментально выявить характеристики отношения к иным культурам, собственной оценки готовности к межкультурной коммуникации, проявляющиеся в изменении социального поведения участников исследования.

**Методологическая основа исследования** построена на общеметодологических принципах детерминизма, гуманизма, развития, историзма, разработанных и обоснованных в трудах Абульхановой К. А., Андреевой Г. М., Бодалева А. А., Донцова А. И., Поршнева Б. Ф., Рубинштейна С. Л., Стефаненко Т. Г. и других исследователей по общей методологии междисциплинарного спектра и проблем-

ным методам в науке, она включает комплексный, системный, субъектный, семиотический, структурно-диалектический подходы.

Непосредственной **методологической базой** исследования послужили: принципы социокультурной детерминации психических процессов (Андреева Г. М., Бодалев А. А., Выготский Л. С., и др.), положения психологии социального познания о взаимодействии когнитивной структуры индивида и социально сформировавшейся и функционирующей когнитивной структуры, заложенной культурой (Андреева Г. М., Бодалев А. А., Leventhal H. и др.); междисциплинарный подход в развитии теории социального познания (Володарская Е. А.); выделенная специфика опосредствованных контактов в межкультурной коммуникации (Vezzali L., Stathi S., Giovannini D., Paluck E. L., White F. A., Borinca I.); идея о роли символизации в познавательной активности и социальной коммуникации (Bandura A., Blumer H., Bion W. R., Burton N., Coen S., Laplace J., Mead G. H.); исследования развития личности во времени человеческой культуры (Абульханова К. А., Толстых Н. Н.); теоретические положения о роли понимания в познании (Зинченко В. П., Знаков В. В., Сорокоумова Е. А.); идея о культурно-исторической основе опосредствования, сформулированные в неклассической психологии искусства (Выготский Л. С.).

Для формулирования **теоретической базы исследования** значимыми выступили: теоретические построения философско-мировоззренческих оснований наук как результата интеграции психологического знания и его социокультурного развития (Асмолов А. Г., Гусельцева М. С., Зинченко В. П., Зинченко Ю. П., Ильин В. А., Леонтьев Д. А., Нечаев Н. Н.); теория диалога культур Библиера В. С.; исследования опосредствования в продуктах деятельности психологических характеристик представителей разных культур (Лурия А. Р., Abelson R. P., Bruner J. S., Cole M. D., Andrade R. D., Lévy-Bruhl L., Hutchins E., Schank R. C., Shweder R. A., Tulviste P., Wartofsky M.); исследования роли символа в развитии человечества (Выготский Л. С., Гегель Г., Кант И., Cassirer E., Peirce Ch. S.), психосемиотики общения (Петрова Е. А.) и структуры знаково-символической деятельности

(Веракса А. Н., Салмина Н. Г.); положения философско-психологической теории Рубинштейна С. Л. о детерминирующей активности человека и процессуальной сущности сознания, создающих картину мира; концептуальные положения о целостности познавательной деятельности человека (Леонтьев А. Н., Петренко В. Ф., Петухов В. В., Смирнов С. Д.); исследования символизма искусства в философии и символической философии (Асмус В. Ф., Барт Р., Басин Е. Я., Бахтин М. М., Кроче Б., Лосев А. Ф., Полторацкий Н. П., Пятигорский А., Швырев В. С., Шпет Г. Г., Collingwood R. G., Greimas. A. J., Eco U., Langer S. K., Morris Ch., Richards I. A., Whitehead A. N.); положения музыкальной психологии о социальных условиях формирования языка музыкального искусства (Готсдинер А. Л., Кирнарская Д. К., Медушевский В. В., Нагибина Н. Л., Назайкинский Е. В., Петрушин В. И., Старчеус М. С., Теплов Б. М.; Торопова А. В.); исследования в области теории и истории музыкальной культуры (Александрова Л. В., Холопов Ю. Н., Michels U., Hindemith P., Wehnert M, Zonis E.).

Для организации эмпирического исследования значимыми выступили работы Василюка Ф. Е., Вераксы А. Н., Козлова В. В., Петренко В. Ф., Петровой Е. А., Салминой Н. Г., Чехова М. А., Artaud A., Osgood C. E., Suci G. J., Tannenbaum P. H., Simmat W. E.

**Методы исследования и обработки данных.** Для решения поставленных задач были использованы три группы методов: методы теоретического исследования, методы эмпирического исследования и методы обработки полученных данных. Первая группа методов (теоретический анализ и синтез, прогнозирование, конструирование, моделирование, типологизация) была направлена на систематизацию научного знания в области изучения роли символов в социальном познании как средства межкультурной коммуникации.

Вторая группа методов: а) метод семантического дифференциала (Osgood C. E.) в варианте оценки восприятия произведений искусства, предложенном Simmat W. E.; метод прототипического анализа, предложенный Вержесом П.; тестирование (тест определения уровня самооффективности, Маддукс Дж., Шеер

М., модификация Бояринцевой Л. под руководством Кричевского Р.); эксперимент; анкетирование позволяли диагностировать социально-психологические характеристики, определяющие социальное поведение субъектов в условиях опосредствованной межкультурной коммуникации; б) диагностические методики (тест Векслера Д., взрослый (WAIS), адаптированная и стандартизированная версия Панасюка А. Ю., дополненная и исправленная Филимоненко Ю. И. и Тимофеевым В. И.; краткий вариант теста Торренса; методика Медника С., адаптированная Ворониным А. Н.; тест эмпатийного потенциала личности (Юсупов И. М.)), были направлены на изучение индивидуальных характеристик участников исследования, потенциально способных определять социальное поведение субъекта в условиях межкультурной коммуникации.

Статистическая обработка данных ( $\chi^2$  критерий согласия распределений; коэффициент  $\alpha$ -Кронбаха; коэффициент корреляции  $r$ -Пирсона;  $t$ -критерий Стьюдента; дисперсионный анализ;  $F$ -критерий Фишера; факторный анализ, критерий сферичности Бартлетта, критерий адекватности выборки Кайзера-Мейера-Олкина), подтверждающих полученные результаты исследования, была произведена с помощью программы IBM SPSS Statistics 23.

**Эмпирическая база исследования.** На разных этапах исследования приняли участие 2282 студента из разных стран (РФ, Казахстан, Индонезия, Вьетнам, Монголия, Китай) от 17 до 31 года ( $M=20,0$ ,  $SD=4,1$ ). При формировании выборки учитывалось, что участники исследования, студенты, представляют собой социально-возрастную группу, обладающую особым социальным статусом и связанным с ним ролевым репертуаром, определяющим перспективы социально-экономического развития общества, условием которого выступает мобильность и активность в межкультурной коммуникации. Исследование проводилось в период с 2001 по 2019 год.

#### **Научная новизна исследования.**

1. Впервые разработана полидисциплинарная концепция межкультурной коммуникации, включающая типологию культур, основанную на символизме му-

зыкального искусства как универсального транслятора общечеловеческого содержания социального взаимодействия.

2. Показано, что символизм музыкального искусства в своей содержательной основе фиксирует и транслирует общечеловеческие, общие для всех культур компоненты модели мира, а также выступает культурно-историческим кодом социального познания, фиксирующим перцептивные и операциональные эталоны и структуры в ситуации межкультурного взаимодействия.

3. Доказано, что рассмотрение музыкального языка как средства звуковой невербальной коммуникации позволяет субъекту воспринимать музыкальное произведение как символическую репрезентацию социального мира определенной культуры, что создает ситуацию индирективного, замещающего контакта.

4. Впервые показано, что эффективность межкультурной коммуникации опосредуется способностью и готовностью субъекта соотносить общечеловеческое содержание с культурно-специфическими особенностями его выражения.

#### **Теоретическая значимость исследования.**

1. Разработана авторская полидисциплинарная концепция межкультурной коммуникации, основанная на возможности субъекта выделять в информационном пространстве общечеловеческие компоненты модели мира, используя стратегии социального познания разных культур, представленных символизмом музыкального искусства.

2. Обоснована правомерность рассмотрения межкультурной коммуникации как процесса переработки субъектом информации, в процессе которого происходит разделение общечеловеческих, общих для всех культур компонентов модели мира и специфических для каждой культуры средств опосредствования.

3. Показано, что символизм музыкального искусства, как результат опосредствования общечеловеческого содержания, выступает универсальным средством межкультурной коммуникации.

4. Типология культур, базирующаяся на принципах культурно-исторического опосредствования социального познания, может выступать теоре-

тическим конструктом при планировании и организации межкультурных исследований.

### **Практическая значимость исследования.**

Получено эмпирическое подтверждение описанного механизма взаимодействия субъектов в условиях замещающего контакта. Построенная на основе символизма музыкального искусства типология культур позволяет выделить систему ориентировочных признаков и действий субъекта, способствующих оперированию с формами и структурными элементами изучаемого культурного и инокультурного артефакта, раскрывая его функциональные связи с миром, что вносит определенный вклад в теорию социальной психологии, создавая основу для дальнейшего исследования межкультурной коммуникации.

Эмпирически рассмотрены условия, определяющие символизм музыкального языка как средства межкультурной коммуникации, использование которого определяет готовность и возможность субъекта выделять и понимать сущностное, общечеловеческое содержание образа мира представителями разных культур, использующих различные стратегии опосредствования.

Эмпирически выявлена возможность переноса умений оперировать с символизмом музыкального искусства на способность оперировать с символизмом других искусств как средства социального познания в межкультурной коммуникации.

Результаты исследования использовались в рамках учебных курсов «Психология масс», «Психология социального познания», «Психология ре-кламы и PR», «Психология межгрупповых отношений», «Психологические основы рекламы и маркетинга», «Тренинги и деловые игры в процессиональной деятельности».

### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Музыкальное искусство является формой замещающего контакта, опосредствованного знаково-символической системой, отражающей специфику социального познания определенной культуры. При этом с одной стороны субъ-

ект выступает как автор, исполнитель, слушатель, с другой стороны, как представитель группового субъекта, носителя типа познания определенной культуры.

2. Межкультурная коммуникация является процессом трансляции, восприятия и понимания информации в целях организации и реализации эффективного межкультурного взаимодействия в ситуации прямого или непрямого, индирективного, замещающего контакта между представителями разных культур. Основой межкультурной коммуникации выступает возможность индивида идентифицировать, выделять и соотносить общечеловеческие компоненты моделей мира, как-то, положение человека в логически объяснимой антропоцентрической структуре, определяющей социальные связи и области социальных взаимоотношений, строящиеся на понятиях добра, зла, жизни и смерти, и средства их представления, опосредствования, воплощенные в специфике языков, в том числе музыкального языка, принципах символизации и логике построения артефактов, текстов, соответствующие культурам разного типа. Принципы опосредствования музыкального искусства детерминированы культурно-историческими типами познания мира человеком.

3. В ситуации межкультурной коммуникации символизм музыкального искусства в обобщенном виде представляет культурно-историческую специфику социального познания, поэтому принципы символизации могут выступать ориентировочными признаками культур разного типа.

4. Социально-психологическая типология культур, построенная на основе символизма музыкального искусства, позволяет структурировать и систематизировать характеристики социального познания и процесс создания модели мира, включающей культуры разного типа, обеспечивая тем самым готовность и способность субъекта к межкультурной коммуникации. Ситуация межкультурной коммуникации делает необходимым для субъекта определение структуры, знаково-символических средств и принципов функционирования знаково-символических систем, с помощью которых создается культурный артефакт.

5. Спонтанное восприятие инокультурной информации происходит с опорой на стереотипы и стратегии коммуникации, использование перцептивных и операциональных эталонов той культуры, к которой принадлежит субъект. Возможность оперировать с информацией культур разного типа связана со способностью воспринимать и понимать символизм музыкального искусства; при этом такого рода способность развивается в условиях активного целенаправленного взаимодействия с музыкой разных культур, в том числе в социально-психологическом тренинге.

6. Характеристики готовности к межкультурной коммуникации можно устанавливать по способам взаимодействия с инокультурной информацией. Стремление и возможность субъекта по внешним признакам коммуникативной системы определять тип культуры, понимать модель мира и выстраивать смысл коммуникативного послания развивается и диагностируется в процессе выполнения специальных заданий, включающих условия для рефлексии, самоанализа и возможности переноса принципов понимания символизма музыки на другие виды искусства.

7. Возможность оперирования с символизмом музыкального искусства как средством социального познания в межкультурной коммуникации приводит к изменению отношения участников исследования к иным культурам, повышению самооценки собственной готовности к межкультурной коммуникации, а также к личностному самоопределению в многокультурном мире, которое проявляется в свободном, разнообразном и независимом поиске смысла культурных явлений и принципов их опосредствования.

**Апробация результатов исследования.** Теоретические и эмпирические результаты диссертационного исследования обсуждались на заседаниях кафедры психологии, конфликтологии и бихевиористики Российского государственного социального университета (2022, 2023), докладывались и представлялись на 40 российских и международных научных конференциях, в том числе: международной научной конференции «Гуманитарные науки и современность» (Москва,

2011, 2012, 2013); международной конференции «European Science and Technology» (Wiesbaden, 2012), 38 Annual Meeting Semiotic Society of America «Why Semiotics?» (Dayton Ohio, 2013), IV International Conference «Science and Education» (Munich, 2013), III International Conference «Science, Technology and Higher Education» (Westwood, 2013), II International Scientific Conference «Development of the creative potential of a person and society» (Prague, 2014), Московском форуме, посвященном памяти Гейдара Алиева «Диалог культур: социальные, политические и ценностные аспекты» (Москва, 2015), VI International Scientific Conference «Psychology of the 21st century: theory, practice, prospect» (Prague, 2016), VI International Scientific Conference «Society, culture, personality in modern world» (Prague, 2016), международной научной конференции «Искусство как феномен культуры: традиции и перспективы» (Москва, 2016), международной конференции, посвященной 100-летию Л. С. Выготского «Человек в мире неопределенности: методология культурно-исторического познания» (Баку, 2016), международной конференции INTED2020 (Valencia, 2020), International Conference «Nation style in Performance Art» (Almaty, 2020), International Conference «Heritage of traditional culture of the XX century» (Almaty, 2021).

**Достоверность и надежность** результатов исследования обеспечивается опорой на теоретико-методологические основы современной социальной психологии; логичностью и системностью структуры исследования; совокупностью методов, методик и методических приемов, адекватных цели, объекту, предмету и задачам исследования; разнообразием и валидностью использованного при проведении эмпирического исследования инструментария; репрезентативностью выборки участников эмпирического исследования; использованием статистических процедур, адекватных уровню проведенных измерений и природе исходных данных; многолетней апробацией результатов работы в исследовательской практике самого автора, их внедрением в практическую деятельность образовательных учреждений.

**Соответствие диссертации паспорту специальности.** Тема диссертационного исследования, результаты эмпирической работы соответствуют требованиям паспорта специальности: 5.3.5. - Социальная психология, политическая и экономическая психология (психологические науки): 1. принципы системного, историко-эволюционного, синергетического и деятельностного подходов к пониманию развития человека в обществе; 2. психология межкультурных коммуникаций; 8. исследование процессов социального познания; социальной категоризации и самокатегоризации; эмоционального сопровождения, производства и кодирования социальной информации; факторов формирования образа социального мира у различных социальных субъектов; 15. изучение вербальной и невербальной коммуникации; интернет коммуникации; массовой коммуникации; 19. изучение больших социальных групп и социальных страт, активных методов обучения, групповых тренинговых методов, изучение социально-психологических характеристик больших социальных групп; 30. изучение особенностей общения и взаимодействия людей в сфере искусства.

**Структура диссертации.** Диссертация включает введение, 4 главы, заключение, список литературы, приложения. Список литературы содержит 620 источника, из них 192 на иностранных языках. Объем основного текста диссертации составляет 345 страницы.

## **ГЛАВА 1. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

### **1.1. Межкультурная коммуникация как процесс обмена смыслами**

Межкультурная коммуникация (Hall E. T.), изучается как непосредственное взаимодействие и опосредствованные формы между отдельными субъектами и группами, принадлежащими к разным культурам, определенным общностям, имеющим определенные устоявшиеся формы поведения, устоявшиеся взгляды на мир и включенные в определенные формы и тематику дискурсов. Опосредствуя различные виды деятельности и социальные отношения, данные группы людей создают определенные базовые структуры, регулирующие отношения внутри данной группы. Данные ключевые структуры отражают характерные признаки конкретной культуры [532].

Процесс межкультурной коммуникации осуществляется как емкий, много-составной и многоканальный процесс передачи и получения информации между представителями разных культур и имеет определенные трудности в изучении. Межкультурная коммуникация осуществляется при взаимодействии большого количества психических явлений, которые необходимо учитывать исследователю. Влияние исторической и биографической памяти, разные виды религиозности и верований, контекст социального времени, характеристики убеждений и идеологий и иные факторы могут включаться в осуществление коммуникации [130; 524; 526; 534; 536]. Все эти факторы, а также принципиальное различие базовых характеристик культур могут определять выбор той или иной формы поведения. Социальные аксиомы, которые представляют в общественном сознании модель социальных убеждений, исследуются для преодоления проблем, генерированных различными принципами образования смысла, в мульти культурной перспективе [558]. Проблема коммуникации, как генеральный вопрос современной социальной психологии, особенно в области изучения форм и средств массовой коммуника-

ции [540; 580], заключается в том, что средства взаимодействия, законы их использования, структура создания информационного послания, принципы кодирования, декодирования и структурирования информации опираются на принципы социального познания, общие для одной большой группы и потенциально отличающиеся от другой.

Актуальные исследования межкультурной коммуникации реализуются в двух основных направлениях. В рамках первого исследователи изучают и фиксируют различия поведения отдельных представителей конкретных культурных групп во взаимодействии с представителями иных культур [362]. Полученные данные позволяют ученым делать выводы по результатам сравнений, анализ базируется на положении о том, что сложившийся в недрах культуры «образ другого» [495] детерминирует характеристики отношения и поведения представителей одной группы по отношению к другой [499]. Данные исследования помогают получить многочисленный фактологический материал и представляют большой интерес, однако, отсутствие обобщенной классификации (или типологизации) культур, не позволяет делать фундаментальные выводы, разделяя те формы поведения, которые в перспективе в сходной ситуации могут повториться, так как имеют системное, культурное происхождение, в базе своей опираются на иное представление о мире, и те формы поведения, которые могут меняться, поскольку питаются ситуативными причинами, более подверженными изменениям.

В рамках второго направления целью выступает попытка поиска и установления тех фундаментальных различий, которые мешают эффективной коммуникации, поскольку базируются на «глубинных» основаниях, имеющих системное развитие, и тех характеристиках, которые выступают как общечеловеческие, базисные, и могут служить основой для установления позитивного взаимодействия [174]. Данные исследования предлагают изучать принципы опосредования, например, средства и законы коммуникации, сложившиеся и функционирующие в разных культурных группах, что будет способствовать расширению психологиче-

ского знания в анализе различий между группами, а также в разработке средств, способствующих улучшению межкультурных отношений [562].

Важным условием исследования межкультурной коммуникации выступает характер ситуации, в которой представители разных культур взаимодействуют. Наиболее изученной является ситуация, связанная с вопросами миграции и эмиграции, имеющими большое значение не только в психологическом, но также в политическом и экономических планах, поскольку проблемы успешной адаптации и аккультурации в сложившееся сообщество, в иную культуру затрагивает большой пласт проблем. В этом случае группы имеют неравноправные позиции, «принимающая» сторона с устоявшимися нормами оценивает степень признания другой, инокультурной группой своих, возможно, чуждых законов социального функционирования. Не смотря на довольно продолжительное время исследования данных вопросов, продолжаются споры о том, какие критерии могут выступать показателями успешности адаптации и аккультурации и как их можно и нужно измерять. Также имеются противоречивые данные о том, необходимо ли учитывать воздействие аккультурации на все группы, является ли адаптация взаимным и необратимым процессом, возможно ли выстраивать экспериментальные планы, подразумевающие одномерную фиксацию, или данные процессы многомерны [460].

Однако, мало изученной является ситуации, в которой участники межкультурной коммуникации включены в сотрудничество на экономических, политических, культурных или иных основаниях. В этом случае приняты общие цели, обеспечивающие взаимную выгоду и определены временные рамки межкультурного взаимодействия, распределены паритетные роли участников [174]. Такая ситуация реализует принципы «индирективного контакта» [610], в рамках которого «...благоприятными условиями плодотворного взаимодействия являются равноправные контакты между группами для достижения общих целей при наличии институциональной поддержки и при условии, что данные контакты ведут к восприятию общих интересов и общей человечности между членами двух групп»

[440, с. 281]. В современных исследованиях, посвященных интеграции деловых усилий для достижения общих целей, отмечается, что определение компонентов модели аккультурации Берри Д., определение культуры наследия и культуры принимающей страны, теряет смысл. В паритетной, равноправной ситуации взаимодействия, где принадлежность к большинству или меньшинству не оказывает существенного влияния, поскольку вклад каждой культуры равновелик для достижения поставленной, общей цели [174; 562].

В рамках современных исследований межкультурной коммуникации осуществляется разделение межгрупповых и межкультурных контактов на различные виды. В ситуации активного противостояния становится затруднительно устанавливать доброжелательные непосредственные контакты, однако именно острые конфликтные ситуации требуют активного поиска средств эффективной межкультурной коммуникации. Один из видов индирективного контакта, замещающий контакт, в рамках которых представители противоборствующих сторон общаются опосредованно привлекают внимание исследователей [616]. опираются на социально - когнитивную теорию Бандуры А. . Фундаментальная работа Веццали Л. с коллегами [610], определив методологической основой социально-когнитивную теорию Бандуры А., посвящена объемному анализу мета данных. В данной работе представлена обобщенная модель замещающего контакта, которая зафиксировала как обязательный компонент данного вида индирективного контакта опосредствованное социальное взаимодействие [610]. Сравнение результатов воздействия произведений искусств и замещающих людей, представляющих характеристики иных групп, в ходе просмотра видеоклипов или чтения художественной литературы, позволило выявить что знакомство с иной культурой посредством искусства формирует доброе отношение и понимание представителей иной культуры. Отмечено изменение отношение не только к конкретной культуре, но в целом к инокультурному миру [174].

Культурные символы (личности, события, произведения искусства и другое) возникают как обобщенные образы социально значительный, ценных явлений.

Данный вес появляется из-за того, что культурные символы являются предметом активной социальной риторики [540], атрибутами мышления, а также выступают как предметы научного исследования и регалиями идеологического дискурса. В процессе становления символа, приобретения признаков «символичности» происходит определенная кристаллизация смыслового содержания в области усиления общечеловеческого, понятного и близкого для очень многих людей значения. Это особенно ясно читается в искусстве, одного из видов коллективного познания. С одной стороны, общая историческая основа символа объединяет представителей одной культуры, позволяет им формировать «общее прошлое», с другой стороны высокий уровень неперсонифицированности превращает искусство во всеобщую коммуникацию.

Разработанная Леви-Брюлем Л. концепция типа мышления открыла возможность для исследователей находить не только описательные, но и объяснительные модели способов обработки и фиксации в виде культурных кодов социально значимой для больших групп информации. Дальнейшим шагом построения данных моделей выступает создание единой типологии культур.

В конце XX – начало XXI века бурное развитие различных средств массовой коммуникации и условия активного межкультурного взаимодействия [411], продемонстрировали не только возможности многокультурного диалога, но и выявили феномены коммуникативных барьеров, а также искажения информации. Поскольку культурный контекст определяет характер общения [259], формирование новой культуры, постепенное укрупнение способных коммуницировать групп убирает некоторые сложности.

В исследованиях межкультурной коммуникации традиционно используется семиотический подход [533]. Кодирование и декодирование информации выступают как процесс многоуровневый, где сигнификация (присвоение определенного условного знака) происходит не только в области тематической категоризации, но требует эмоционального соотнесения. Семиотическое оформление требует наполнения понятия метафорическим содержанием и интеллектуальной «игры»

антиномий. Таким образом, использование символизма с одной стороны ориентировано на более обобщенные классы явлений, перевод с лично значимого на уровень всеобщего принимаемого. Символизм оперирует «высокими» понятиями, высокими по уровню обобщения, функционирующими в модели мира.

С одной стороны, символы в силу своей обобщенности имеют и высокий процент потенциальной идентификации. Однако, внутри определенной культуры символы отличаются «эмоциональной валентностью» [545], и любая условно зафиксированная информация эмоционально окрашена [357; 366]. Поэтому ошибки или неточности в декодировании может быть связано с ложно понятым эмоциональным содержанием.

Исследования, проведенные в рамках изучения декодирования ситуаций, показывают, что эмоции активно участвуют в интерпретации совокупности обстоятельств и в понимании объекта [466]. Специфика произведений искусства проявляется в том, что они создаются авторами с изначально заложенной программой, нацеленной на получение определенной, планируемой автором (авторами) эмоциональной реакцией, эмоциональное содержание изначально заключено в артефакте искусства. Кроме этого, интеллектуальный потенциал, жизненный опыт, направленность на сопереживание и другие личностные характеристики представляют любое произведение искусства как «открытый» текст, поскольку искушенный читатель (слушатель, исполнитель, зритель и иное) может вкладывать в собственную интерпретацию даже больше, чем планировал автор. Кроме этого, при взаимодействии «искусство – субъект» всегда существует третий компонент – социальный контекст, в котором данное взаимодействие происходит. Символы искусства имеют способность приобретать новое звучание, терять актуальность или наоборот, намного превосходить изначально замысел автора.

Хотя идеи мироотношения производят впечатление достаточно неизменных явлений, что закрепляется и средствами коммуникации, и формой «общественной риторики» [573], социально закрепленное значение и способы фиксации функционируют на определенном (иногда довольно значительном) отрезке времени. Од-

нако социальное мышление периодически проявляет склонность к ревизии, критике, пересмотру и даже отрицанию, казалось бы, устоявшихся идей [462]. Критика порождает ожесточенные споры и идеологические войны, что является одним из факторов развития, не всегда позитивного на определенном этапе, но в общемировом контексте «Большого времени» (Бахтин М.) имеющим благоприятные тенденции. Эволюционная динамика и позитивное развитие всегда является результатом не только движения «изнутри» общества, но во многом определяется притоком инокультурной информации.

Успешность восприятия, понимания и использования инокультурной информации строится на системе социальных отношений в целом и ориентированности людей и групп на других людей, понимание целостности общего мира и готовности и способности общества и субъектов генерировать и выстраивать позитивные общественные процессы [263]. Фактически для благоприятного развития общества в целом необходима нацеленная на будущее временная перспектива, а также стремление и умение выстраивать эффективную коммуникацию, преодолевая эффекты искажения информации.

В рамках социально-психологических исследований описана специфика человеческого сознания, диалогичность. Диалогичность заключается в том, что субъект в стадии сознательной жизни ведет нескончаемый диалог с другим. Возможность сравнивать, оценивать различные позиции, умение поставить себя на место воображаемого другого, умение общаться сам с собой создает ощущение внутренней напряженности, поиска верного, возможного решения с учетом позиции другого [567].

Таким образом, межкультурная коммуникация оперирует знаком, символом или знаково-символическим объектом в условиях напряженного диалога, который либо приводит к конфликту, либо обеспечивает взаимно выгодное сотрудничество. В одном и том же тексте представители разных культур могут декодировать разные смыслы. Различия в смыслах, которые прочитывают индивид или представители групп, создают условия противостояния. Однако, умение «работать» со

смыслами, не подменять, не принимать то, что тебе не подходит, а умение находить среди противоположностей различие содержания и средств воплощения содержания, принимать разные интерпретации при сохранении основной и совпадающей для всех членов коммуникации идеи приводит в реструктуризации смыслового поля участников коммуникации и открывает возможность к сотрудничеству.

Современная музейная практика показывает, что произведения искусства, принадлежащие к разным культурам, транслируют близкие темы и идеи [620]. Основные идеи мироздания, воплощенные в искусстве с помощью символов, представляют общие для всех народов и всех культур базовые элементы модели мира. Это придает искусству характеристики универсального канала межкультурной коммуникации.

В контексте социализации и социально-психологического развития личности указывается, что не только личностные особенности индивида, но природный и социальный мир определяют успешность или неуспешность социального взаимодействия [134; 137].

Система образования является одним из самых важных факторов социализации [261]. Образование создает условия передачи и усвоения системной научной информации, соответствующей научной картине мира определенной культуры. В процессе образования формируется тип мышления, соответствующий определенному типу культуры, а также происходит целенаправленное изучение систем опосредствования. Специфика высшего образования заключается в том, что оно направлено не только на усвоение, но и активное развитие научного знания. Студенчество как социальная группа имеет сложившуюся модель мира, а психо-возрастные характеристики данного возраста обеспечивают высокий уровень развития когнитивной и эмоциональной сферы [108; 144, 209; 256; 320; 348; 449; 350; 352; 367; 368; 371; 377]. Студенчество выступает социальной группой [2], активным участником межкультурной коммуникации и интеллектуальным потенциалом социального развития.

Восприятие, понимание, принятие или критика информации определяется не только содержанием, но также характеристиками источника, формы и способами трансляции, условиями, в которых она осуществляется. Все виды искусства функционируют в специальных, определенных условиях, практика применения которых формировалась веками. Данные условия создают благоприятный базис для восприятия произведений искусства. В XXI веке активизировались поиски новых средств представления информации, что затронуло и музыкальную культуру. Многочисленные международные мероприятия отличаются стремлением к оригинальности, новизне не только представленных произведений, но и форм подачи музыкального материала. Это приводит к стремительному развитию нового мета языка культуры – синкретического кода массовых зрелищ. Данные усилия приводят к тому, что неуклонно расширяется аудитория музыкальных фестивалей (особенно фестивалей «элитарного» искусства, например, оперного) за счет активного притока молодежной аудитории.

Таким образом, образ мира [18], выступающий основой и результатом социального познания [17] и активно формирующийся в развитии науки и культуры [19], приводит к трансформации и расширению приемов (категоризация, классификация), новых видов сигнификации, эволюции процедур доказательства и объяснения и конечном счете изменяет социальное представление о мире [143, 519, 612].

Современные исследования проблемы «культурной и исторической памяти» [142] и временной перспективы личности [374, 375] в рамках изучения процессов и условий формирования идентичности индивидов, групп и этносов, расширяют возможности изучения межкультурной коммуникации. Это позволяет получать новые материалы при изучении исторической эпистемологии [515] и развивать актуальные направления исследований социального мышления [461], что открывает возможности исследования «инаковости» с разных точек зрения [16], а также выявлять причины отрицания ценности человека, в ситуации, когда человек больше

не воспринимается как глобальный физический, социальный, духовный феномен [459].

Таким образом, проблемы исследования межкультурной коммуникации рассматриваются в современной науке как перспективное направление развития психологии [562].

## **1.2. Модель мира и социально-когнитивные коммуникативные механизмы, генерирующие формирование больших групп, представителей разных культур**

На протяжении всей истории развития психологии, начиная с работ James William [453], познавательная активность рассматривается как генеральный фактор, позволяющий изучать психику. Сквозным процессом, организующим все остальные функции сознания признавалось мышление, однако, с самых первых исследований характеристики окружающего мира, представленные и осмысленные, принимались за основу исследований сложных и элементарный компонентов функционирования психики.

Организующая теоретические положения психологии идея целостности результатов активности психики и сознания в целом [161] определил необходимость описания исходной, теоретической, системообразующей составляющей, которая регулирует, направляет познание, а также фиксирует и оценивает его результаты. Толмен Э. предложил рассматривать «когнитивную карту реальности» [607], что было подхвачено и развито в рамках когнитивной психологии и воплотилось в термине «модель мира» Брунера Дж. С. [478].

Философско-психологическая теория Рубинштейна С. Л. заложила фундаментальные положения о детерминирующей активности человека и процессуальной сущности сознания, создающих картину мира [325, 326]. Каждый объект, отраженный в психических явлениях, влияет на потребности и интересы индивида, вызывая определенное эмоционально-волевое отношение, в результате

которого единица познания включает в себя два компонента – интеллектуальный (когнитивный) и аффективный (в понимании классической философии). Познание происходит не путем присвоения самих вещей, а путем создания их образа.

В рамках деятельностного подхода российской психологии была создана методология, заложившая основы для современного продуктивного развития психологии, которая объясняет закономерности развития психики в филогенезе и онтогенезе через механизм интериоризации внешнего действия во внутреннее. В работах Леонтьева А. Н. [224], Гальперина П. Я., Запорожца А. В., Эльконина Д. Б. [432] изучались проблемы структуры и формирования предметной деятельности, выделение ориентировочной и исполнительной частей. Ориентировочная часть, основа познавательного процесса, является управляющим, психологическим механизмом действия и определяет успешность решения задач деятельности [107].

Исследования в области когнитивных процессов показали, что индикативная основа деятельности складывается при помощи предположений о возможном дальнейшем развитии условий функционирования человека, что приводит субъекта к необходимости планирования и распределения собственных ресурсов и действий. «Образ мира», термин Леонтьевым введенный А. Н. [225] выступает в роли систематизирующей и организующей инстанции, не только запускающей познавательный процесс, но и определяющей его характер, используемые средства и контролирующей и оценивающей результат познания. В работах Смирнова С. Д. раскрыт функциональный механизм понятия «образ мира», который инициирует, запускает каждый конкретный этап познания, определяя познавательную деятельность [343]. Петухов В. В., изучая мышление, выдвигает гипотезу: ядерные структуры образа мира – это представления о мире, поверхность – знания о нем. Ядерные структуры образа мира связаны с эмоциональной сферой, они предвосхищают результат познания, открывая, помогая и подталкивая к взаимодействию с познаваемым объектом или, в случае негативного предвосхищения, отвращая, закрывая возможности полноценного

познания [301]. Действие, обобщающее в опыте деятельности, накапливает смыслы, знания, умения, действуя в неразрывном единстве, определяя формирование образа мира в сознании субъекта. Образ мира рассматривается как субъективный мир, определяющий все личные аспекты взаимодействия с внешним миром [29]. Образ мира организует и направляет целостный процесс социального познания [17; 18].

В рамках социально-когнитивной традиции используется термин «модель мира», который определяется способностью человеческой психики создавать репрезентации. Модель мира рассматривается как основа прототипирования, уточняющая формы восприятия и познания. Модель мира реализуется в создании различных уровней артефактов: объектов, идей, таблиц, рисунков, формул и т. д. Артефакты опосредуют социальные модели и устанавливают культурно и исторически обусловленные способы действия [494; 497; 602].

По мнению Wartofsky M. [613, с. 195–196], воспринимаемый мир – это обобщенная карта, которая сразу включает в себя не только воспринимаемый объект, но и способ действия с этим объектом. Способности восприятия формируются для способов взаимодействия с внешним миром, поэтому весь вид выживает. Люди сначала мысленно создают абстрактную картину, а затем действуют на основе полученной информации. Восприятие по сути является одним из инструментов и возможным способом действия. Тот факт, что в процессе развития восприятие становится сложным, дифференцированным и очень специфичным, несет в себе характеристики «внутреннего» процесса, может потребовать остановки внешней двигательной активности на некоторое время, это просто одна из когнитивных стратегий, достигнутых в эволюционном процессе. Но относительная «интернализация» восприятия как процесса восприятия и его относительная автономия указывают на необходимость времени между осознанием и структурированием воспринимаемых объектов и явлений и формированием целостного образа, что позволяет нам разрабатывать системы обработки информации, характерные для высших и сложных организмов. В

человеческой деятельности восприятие не только определяет методы или формы перцептивной деятельности; скорее, эти формы, развиваясь, помогают формировать среду, созданную сознательной деятельностью человека. Этот мир, цивилизация, культура, созданная человеческой практикой, – это природа и окружающая среда, превращенные в артефакты, которые объективно воплощают человеческие намерения и потребности. Но помимо этого, перцептивная деятельность формирует новый и иной «мир», который представляет собой когнитивную конструкцию и воплощен в наших идеях, как в теориях и моделях в науке, так и в образах в искусстве. Мы воспринимаем и трансформируем мир на основе моделей. Когнитивная деятельность опосредована не только видоспецифичными биологически развитыми механизмами когнитивной сферы, но и исторически изменяющимися моделями, созданными практической и теоретической деятельностью человека. Познание выступает как целостная деятельность человека, характеризующаяся всеми качествами деятельности человека, а именно:

- познание уже на самом начальном этапе, на этапе восприятия, нацелено на достижение эффективности в мире, что является важной составной частью практической деятельности (каузальная эффективность);
- познание предметно, интенционально (поскольку оно участвует в сознательной целесообразной человеческой деятельности);
- познание есть способ активности, включающий и взаимодействующий с физиологическими структурами и телесными движениями организма, а также выявляющий специфические особенности рефлексивности или внутренней активности, характерные для таких других органических функций, как пищеварение, эмоция или гормональный баланс.

Познавательная деятельность человека включает развитые в процессе цивилизации социально устоявшиеся и изменяющиеся способы деятельности человека, тем самым инвестируя, включая результаты в когнитивный,

аффективный и телеологический характер, что иллюстрирует познание как социальную деятельность со специфической смысловой модальностью [613].

В процессе накопления личного опыта взаимодействия с культурными произведениями происходит накопление множества впечатлений, формируется социальная репрезентация [37; 51], определенный сенсорный эталон. Сенсорный эталон действует как единица «порядка» на уровне восприятия. Основные методы и формы медиации [397] (операционные стандарты) в случае когнитивных задач образуют стабилизирующую структуру, позволяющую сосредоточиться на устойчивых, существующих в культуре единицах организации реальности: характеристиках модели мира. Функционирование воображаемой, представляемой и принятой структуры модели мира обеспечивает «постоянство», константность, устойчивую культурно-историческую познавательную стратегию, что проявляется в познании объектов, моделировании возможных социальных отношений и самого себя [1; 30; 73; 336; 360].

Модель мира, с одной стороны, раскрывает свойства объекта, а с другой – позволяет утвердить «норму» объекта через операционный стандарт – допущение, распознавание возможных операций с ним. Образ мира выступает в качестве особой структуры сознания, которая определяет способность человека видеть произведение искусства как ситуацию в определенной культуре (наличие конкретных предметов, характеристики людей и их взаимоотношения) и способность воображать (психическая модель) культурно-исторически детерминированные отношения между людьми.

Знаки и символы выступают в качестве средства опосредствования когнитивных и аффективных компонентов познания и важного условия и средства социализации [550]. Современные исследования показывают, что в процессе передачи социального опыта, достижений культуры недостаточно просто использовать символические средства, необходимо изучить психологический механизм символизации (Салмина Н. Г. [333; 334], Веракса

А. Н. [609]) и формирование типов символической и символической деятельности (Салмина Н. Г. и др.).

В психологии символизация рассматривается как психологический механизм опосредования бессознательных образов (Freud S. [520], Jung C. G. [547], Bion W. R. [463], Coen S. [490], Laplace J. [556]). Символизация не отражает характеристики и свойства одной идентифицируемой вещи; символ относится к **классу** предметов или явлений (Burton N.) [479].

В социальной психологии символизация изучается как психологический механизм социального взаимодействия, определения и понимания действий человека в группе через условные знаки, образы или слова как символически воплощенные характеристики поведения. Символизация является основой социального моделирования, которая определяет саму возможность социального взаимодействия (Bandura A.) [455].

В современных научных исследованиях «символ» рассматривается как условный знак, или объект, или явление, переданное словами, пластиком или другими возможными средствами и создающее изображение, которое несет многослойное значение. Основной характеристикой символа является то, что расширение контента семантическим контентом происходит за счет основной смысловой нагрузки символа – опосредованного значения [46, с. 83]. Ценностный характер значения символа как единства интеллектуального, идеологического принципа и эмоциональной оценки отличает его от всех других типов знаков. Любое чувство, описание явления или идеи в символе обобщается. Символы декларируют сущность конструктивного принципа, определяющего закон, который организует бесконечные варианты декодирования для обобщенного содержания символа [46, с. 84].

Символизация является основным механизмом познавательного процесса [609]. Психологический механизм есть форма проявления взаимодействия индивида с окружающей средой в ситуации целенаправленной предметной деятельности. Символизация объединяет две стороны познавательного процесса –

познавательный и аффективный, который представляет собой композицию элементов субъекта опыта, их взаимное влияние и взаимодействие с другими объектами. Символизация – это продукт умственных усилий, специфическая структурная организация содержания, отражающая систему устойчивых связей опыта субъекта [418; 465].

В психологической теории переживания Василюк Ф. Е. указывает на роль семиотического компонента в опыте человека. Сам процесс накопления опыта происходит с помощью эмпатического знака, который включает в себя четыре структурных элемента: способ опыта, обозначение опыта, субъект опыта и связь опыта с субъектом [80]. Механизм символизации рассматривается как взаимодействие когнитивного и аффективного компонентов познавательного процесса, опосредованного семантическими образами и паттернами возможного (социального) поведения: 1) осознание своего «я» в контексте образа будущего; 2) значение их собственных эмоциональных состояний и переживаний; 3) символическая объективация эмоциональных переживаний, состояний, самоотношений [271]. Символизация присутствует в содержании любой предметной деятельности с использованием условных средств. Символизация изучается как основной эстетический принцип [480]. Типы художественной деятельности с точки зрения их структурных элементов подобны типам знаково-символической деятельности: замещение, кодирование, декодирование, схематизация и моделирование [332].

Социальное происхождение и основная функция искусства связаны с символами, которые в обобщенном виде и эстетической форме означивают социально и личностно значимые явления, воплощая модель мира в каждом произведении искусства, представляя типичные образы определенной культуры. Понимание произведения искусства – это способность субъекта формировать целостную модель мира как включение субъекта в мир людей, пространства и временной последовательности явлений и событий [162].

Модель мира существует, дополняется и обновляется в совокупности образов, сцен и событий, возникающих в результате воспоминания или воображения. Возникающие образы обладают характеристиками, создающими определенность во времени (определяют временную дистанцию по отношению к субъекту), а эмоциональная наполненность является ведущей характерной чертой модели мира. Модель мира формируется и развивается под непосредственным влиянием «картины мира». Картина мира рассматривается как определенный набор образов отдельных объектов и явлений, действующих как первичные по отношению к «модели мира» [342].

Изучая психическую связь человека и мира, индивида в его активном вступлении в мир человеческих отношений, мы сталкиваемся с фактом построения восходящих построений операционных структур, которые логически формализованы [303]. В процессе социального развития человек, познавая, взаимодействуя и преобразуя социальную и природную среду, сначала использует простые операции (например, идентификацию), постепенно переходя к более сложным: обобщению, классификации, типологизации, сериализации, соответствию и т. д. Данное развитие становится развитием логики как признание принципа сохранения как следствия обратимости операций. Наличие сформированной логики позволяет субъекту производить прогнозирующие операции, которые есть основы возможности рассуждения о гипотетических возможностях объектов и их отношений. Конструирование модели мира строится на представлении о потенциально возможном взаимодействии с людьми, в которое вовлекаются нервная система, психическая жизнь и социальные контакты. В нашем исследовании особую роль играет специфическая логика, соответствующая определенному типу культурно-исторического мышления как основы формирования модели мира, ментального представления, соответствующего определенному типу культуры.

Активное социальное происхождение модели мира как целостной системы значений, в которой окружающая деятельность представлена в сознании субъекта,

реализуется в процессе создания (формирования в сознании субъекта) образа другого человека, а также образа самого себя, образа субъекта в мире. Модель мира имеет целостную структуру, выраженную в системе категорий, научных понятий и социальных представлений. Данная структура является *универсальной* (воспроизводимой при различных сопоставлениях контрастных подгрупп категорий семантического пространства опосредствованного мира), *групповой* (характерной для семантического пространства одной социальной группы по сравнению с другой) и *индивидуальной* (отражает уникальные особенности содержания субъективных категорий семантического пространства) [73].

В модели мира, целостной структуре присутствуют универсальная составляющая (эмпирически определяемая большинством), групповая (отраженная в культурном наследии, создаваемом отдельными профессиональными группами: научной, художественной и другими) и индивидуальная составляющая (уникальная, характеризующая субъективные переживания отдельной личности). Данные компоненты символически закреплены элементами (символами), отражающими смысловое содержание представлений о месте и роли человека в мире [73].

В представленных отношениях человека и мира прослеживаются разнонаправленные тенденции. С одной стороны, человек как субъект воспринимаемого и выстраемого мира выделяется из модели мира как «внешнего» объекта по отношению к нему. С другой стороны, микро- и макрокосм взаимозаменяемы: внутренний мир проецируется на внешний (то есть человек отождествляется с образом внешнего мира); личностно значимые объекты и формы «вычерпываются» из универсальной модели вселенной.

Модель мира представлена антропоцентрическими понятиями, которые отражают динамический аспект семантических и деятельностных связей между объектами.

Экспериментальные исследования показали, что люди разных возрастов меняют способ представления модели мира [73; 337], что позволяет говорить о

возможности изменения образа мира. Начальная – это способность видеть конкретные объекты, соотносить их с художественными символами, осваивать возможность представления объекта с помощью знаков. Важную роль играет сознательный контроль над формой изображения, возможность обоснования выбора формы репрезентации. В результате степень обобщения модели мира и составляющих его объектов возрастает, образ мира становится абстрактным и метафорическим. Представления о сущности окружающего, познаваемого мира и способах его опосредствования, моделирования меняются. Границы индивидуального образа мира расширяются, охватывая все большее число культурных явлений:

1. Совершается переход от познания возможности иной модели мира к развитию возможности допущения разнообразия, наличия иных моделей мира.

2. Этот переход происходит в процессе формирования новых сенсорных и операционных эталонов, принятия новых форм, новых абстракций, которые отражают символическое опосредствование модели мира. Социальное происхождение психики человека, особая роль других людей в формировании модели мира индивида определяют особое место образа другого человека, занимающего промежуточную, транзитивную позицию между образом познаваемого объекта (явления, процесса) и образом собственного «Я».

Сенсорные и операционные эталоны являются нормативными способами выражения условий, принятых в данной культуре, и методами решения типичных жизненных проблем [336]; «пережитые манипуляции» с объектами, появляющимися в деятельности общения; пережитые эмоции, формирующие композицию субъективного опыта.

3. Третий этап характеризуется пониманием человеком недостаточности его познаний о мире и желанием знать его основы и ведущие, генеральные механизмы функционирования, что позволяет нам говорить о готовности субъекта принять иной взгляд на мир, принять возможность наличия иной модели мира.

Таким образом, происходит качественное изменение содержания модели мира, перестройка всех ключевых понятий в их символическом значении. Трансформация модели мира происходит под влиянием трансформации условий для осуществления познавательной деятельности субъектом [185]. Структурно и осмысленно модель мира перестраивается в целом, а не по отдельным элементам. Модель (логическая структура) мира не только понимается на уровне знаний, но и воспринимается как гармония существующей структуры мира, как вершина развития. Элементы, которые не встроены в образ мира, воспринимаются как хаотичные, не соответствующие формам, присутствующим в сознании.

Поскольку в формировании готовности к межкультурной коммуникации большую роль играет систематизированное обучение и социальное научение, мы обратились к наследию Бандуры Альберта [453], разработавшего социально-когнитивную теорию. В данной теории утверждается, что обучение и научение протекает не только в процессе внешней (управляющей) организации определенной деятельности, но в процессе анализа поведения других людей. Этот компонент обучения и научения не ограничивается только внешним наблюдением и фиксацией социально заданных форм поведения. Бандура А. основной акцент делает на внутренних детерминантах поведения человека, которые выступают как когнитивные переменные [452; 454; 467]. Это подчеркивает современный взгляд на психику человека как на активный, а не реактивный феномен. Индивид не является пассивным реципиентом среды, поскольку человек, его внутренний мир, отражающийся в его поведении, и среда в равной мере влияют друг на друга. Первичным, детерминирующим образованием выступает модель мира, которую создает в своем сознании человек, его представления о собственной эффективности (самоэффективность), а также набор форм поведения, допускаемых с точки зрения субъекта. Социальный образец поведения не копируется субъектом, он проходит оценку и осознание в рамках локусов морали, которые способствуют принятию, отторжению либо конструированию той или иной формы социальной активности. Таким образом, каждый акт поведения, каждый поступок человека

выступает результатом познавательной активности, в процессе которой поведение формируется как реализация схемы, позволяющей актуализировать личностные характеристики, среди которых ведущую роль занимают мышление и познавательные способности (cognition), самоконтроль и представления о самооэффективности. Фактически каждый поступок человека детерминируется ожиданием возможного результата. Такой подход к исследованию был назван Бандурой А. реципрокным детерминизмом (reciprocal determinism).

В фокусе внимания человека оказывается не только социально транслируемая модель поведения, но и ее результаты, что, по мнению Бандуры А., является косвенным, опосредованным подкреплением, которое включает когнитивный компонент, ожидание последствий. Ожидание последствий связано с возможностью человека дифференцировать и классифицировать складывающиеся обстоятельства и имеет ситуативную специфичность, в которой актуализируются убеждения человека. Личностные характеристики также оказывают влияние на восприятие и оценку ситуаций.

Социально-когнитивная теория Бандуры А., рассматривая многочисленные факторы взаимодействия и взаимовлияния человека и социальной среды, особое внимание уделяет таким когнитивным процессам, как основы ментального самоконтроля, выбор модели поведения и самооэффективности, представления персоны о своих способностях справляться с типичными ситуациями [448; 450]. Представление о самооэффективности формируется благодаря успешному опыту деятельности и знаниям индивида о своих достижениях; косвенному опыту, полученному в процессе знакомства или изучения достижений других людей, имеющих равные с человеком способности и социальные условия; материализованной (вербально, символически) поддержке со стороны социального окружения; физическим признакам (напряжение, усталость или иное), сигнифицирующим степень сложности выполняемой задачи.

Описывая основные программные ступени процесса самоконтроля (определение формы поведения, на которое необходимо воздействовать, сбор основных

данных, разработку программы, выполнение программы, оценку и завершение), Бандура А. указывает, что процесс регулируется механизмами самоподкрепления, самонаказания и планирования окружения. Одним из ведущих факторов успешности поведения является личностное представление о самоэффективности. Роль когнитивной активности, создающей образные репрезентации, модели допустимого или желаемого для самой личности поведения подробно исследуется в последней работе Бандуры А. [449].

В своей книге «Moral Disengagement: How People Do Harm and Live with Themselves» Бандура А. объясняет механизм символизации, который используя символические средства, позволяет соотнести поведение в определенной ситуации со сложившейся моделью мира [449].

Социально-когнитивная теория, определяя центральную роль когнитивным процессам, акцентирует внимание на возможность человеческой психики создавать и пользоваться заместителями, условными знаками, структурирующимися в модели и схемы. Данный психологический механизм, который Бандура А. определяет, как «символизация», выступает основой саморегуляции и самопознания. «Необычайная способность к символизации предоставляет людям мощный инструмент для понимания окружающей среды и создания и регулирования включающих человека в мир событий, которые затрагивают практически каждый аспект их жизни» [452, с. 95]. Большинство внешних факторов оказывают влияние на поведение человека через когнитивную активность. Получая информацию из окружающей среды, люди систематизируют новые данные, встраивая их в собственную модель окружающего мира, которая диктует, в терминах Бандуры А., внутренние стандарты. Систематизация получаемой информации предполагает ее структурирование, представление в виде определенного условного знака, слова, предмета, которые уже своим наименованием, своей формой и своими признаками определяют функциональность. Поскольку весь окружающий мир в модели мира встраивается по принципу антропоцентризма, т. е. по отношению к выполняемой функции для человека.

Процесс когнитивной обработки информации предполагает процесс двойного контроля дисбаланса несоответствия (проактивный контроль), то есть определение (в случае необходимости) действий, которые помогут встроить данный предмет, явление или иное в модель мира, сделать его безопасным, полезным или иным для человека. Затем следует второй этап – реактивный контроль, который призван уравновесить выявленное расхождение (недостаток информации, изменение положения по отношению к человеку и пр.). Модель мира определяет принципы обработки получаемой информации, познавательные стратегии, соответствующие представлению человека о науке и здравом смысле. Эту совокупность Бандура А. называет внутренними стандартами, которые сложились в социальном взаимодействии и признаны в качестве признака адекватности.

Вся психическая жизнь, саморегуляция человека зависит от возможности выделять несоответствия в получаемой новой информации, а также от возможности его когнитивных процессов сокращать расхождения, т. е. обрабатывать информацию. Во многих областях социального и морального поведения внутренние стандарты, которые служат основой для регулирования поведения человека, имеют большую стабильность.

Способность размышлять о себе и оценивать адекватности своих мыслей и действий – еще один отчетливо человеческий атрибут, который занимает видное место в социально-когнитивной теории [452, с. 96]. Эффективное функционирование когнитивных процессов требует надежных способов различения точного и «ошибочного» мышления. Действительность и функциональное значение результатов мыслительных операций оцениваются путем сравнения того, насколько «хорошо мысли», выполненные мыслительные операции, соответствуют некоторым показателям реальности. Бандура А. считает, что проверка имеет активные, опосредованные, социальные и логические формы. Символическое моделирование значительно расширяет познавательный опыт, поскольку не все может быть познано путем личных действий (непосредственных операций с объектом) [452, с. 97].

Важнейший постулат Бандуры А. о самоэффективности декларирует, что осознание людей собственной возможности производить определённые знания позволяют формировать представления о собственной компетентности, которые выступают основным мотивирующим фактором познания и действия.

Присвоение культурного наследия (языка, обычаев, социальных практик и необходимых для социального взаимодействия компетенций) происходит путем освоения условных, символически представленных объектов, которые используются для иллюстрации культурных моделей. Люди развили способность обучаться, которая позволяет им быстро расширять свои знания и навыки с помощью информации, передаваемой богатым разнообразием моделей. Значительный объем социального обучения происходит намеренно либо непреднамеренно из моделей, представленных в ближайшей социальной среде. Тем не менее, обширный объем информации о человеческих ценностях, стилях мышления и моделях поведения получен из обширного моделирования в символической среде. Основное значение символического моделирования заключается в его огромной досягаемости и психосоциальном воздействии [452, с. 98].

Существует еще один аспект символического моделирования, который усиливает его психологическое и социальное значение. В ходе своей повседневной жизни люди имеют прямой контакт только с небольшим сектором физической и социальной среды. Они работают в одной и той же обстановке, путешествуют по тем же маршрутам, посещают одни и те же места и видят один и тот же набор друзей и окружающих, например, город, в котором они живут [376]. Следовательно, их концепции социальной реальности в значительной степени зависят от объема получаемой опосредованной, символизированной информации, от того, что они видят, слышат и читают, – без прямых эмпирических корректив. Любое ограничение распространения информации в конечном итоге приводит к замедлению интеллектуального, когнитивного и эмоционального развития.

Люди активно создают образы реальности, которые транслируются в форме символических объектов в процессе социальной коммуникации. Моделирование

социальных процессов (наблюдательное обучение в терминологии Бандуры А.) регулируется четырьмя подфункциями [453]:

1. Процессы внимания определяют, что и какая информация извлекается. Ряд факторов влияет на исследование и интерпретацию того, что попадает в зону внимания и в конечном результате моделируется. Некоторые из этих детерминант касаются когнитивных навыков, предубеждений и ценностных предпочтений людей. Другие связаны со значимостью, привлекательностью и функциональной ценностью самих моделей. Важным фактором являются структурные механизмы взаимодействия человека и получаемой информации – возможность оперировать, интерпретировать, классифицировать – в конечном счете возможность понимать получаемую информацию.

2. Вторая основная подфункция, регулирующая, касается когнитивных процессов репрезентации в сознании полученной информации. Сохранение информации включает в себя активный процесс преобразования и реструктуризации информации, передаваемой с помощью символически представленных объектов (событий, предметов, процессов). В процессе сохранения происходят символические преобразования полученной информации с помощью социально признанных для субъекта кодов.

3. В третьей поведенческой подфункции моделирования символические образы реализуются в соответствующих формах поведения, поступках [482]. Это достигается посредством процесса согласования основной идеи, заключенной в символе. Данная идея черпается из сценария поведения, который диктуется концептуальной моделью мира, в котором функционирует человек. Механизм перевода познания в действие включает как трансформационные, так и генеративные операции. Поведение должно постоянно меняться в зависимости от меняющихся обстоятельств. Следовательно, адаптивная производительность требует генерирующей концепции, а не взаимно однозначного сопоставления между когнитивным представлением и действием. Применяя абстрактную модель поведения, люди могут создавать множество вариаций стратегий реализации данной модели.

Чем обширнее знания людей о формах социальной действительности, о типах культур, тем легче интегрировать их для создания новых моделей поведения.

4. Четвертая подфункция в моделировании касается мотивационных процессов. Социально-когнитивная теория различает те социальные представления, научные знания и стратегии поведения, о которых люди знают и которые применяют в собственной жизни, потому что люди не используют все, что они изучали и в принципе могут выполнять. Поэтому выделяются три основных типа мотивационных компонентов (стимулов): прямые, опосредованные и самопроизвольные. Люди, скорее всего, будут следовать сценариям, которые соответствуют социально одобряемым моделям поведения, чем тем, которые имеют отрицательную или неизвестную социальную оценку. Однако, существуют еще и личные стандарты поведения, которые базируются на ценностях личности [451; 452]. А. Бандура использует термин «самоцензура». Люди, у которых личная цензура практически отсутствует, более склонны действовать прагматично, адаптируя свое поведение в соответствии с тем (как они считают), что требует ситуация [603].

Произведения искусства выполняют так называемую функцию абстрактного моделирования. В произведениях искусства не просто копируются модели определенного поведения в конкретных ситуациях, но закрепляются в эстетической форме. Таким образом с помощью специальных средств воздействия на человека формы поведения могут восприниматься людьми в качестве примера из-за их высокой функциональной ценности [294].

В связи с тем, что моделирование не является просто копированием, а предполагает высокую степень когнитивной и эмоциональной активности субъекта, результат моделирования особенно влияет на сценарии «генерирующего», «инновационного» (в терминах Бандуры А.) поведения.

Социальное (наблюдательное) обучение, по мнению Бандуры А., основывается на стремлении субъекта разрешить моральные конфликты. Так произведения искусства представляют модель морального поведения в обобщенной форме, во-

площающей определенный моральный стандарт. Внутренняя мысленная и эмоциональная активность субъекта приводит к личностной позиции, субъект получает возможность судить и генерировать новые примеры поведения, выходящие за рамки того, что они встречают в обыденной жизни. Личностная модель поведения опосредствуется в форме образа, вербализуется или воплощается иным способом. Таким образом создается уже личностная, генерируемая и принимаемая индивидуумом модель и стратегия поведения.

Приобретение генеративных правил из смоделированной информации включает в себя как минимум три процесса:

1. извлечение общих признаков из различных социальных образцов;
2. интеграция извлеченной информации в составные правила;
3. использование правил для создания новых примеров поведения [452, с. 101–102].

Благодаря абстрактному моделированию происходит развитие культуры и развитие цивилизации, поскольку новые правила мышления и поведения могут быть созданы посредством абстрактного моделирования. Моделирование также играет заметную роль в творчестве, поскольку включает синтез существующих знаний в новые способы мышления [453; 470].

В изобилии социального моделирования искусство занимает особое место, поскольку нацелено на активизацию эмоций и создание образов.

Символизация выступает психологическим механизмом трансляции ценностей не в одной области, а в широкомасштабных, разнопрофильных областях. В силу своей наполненности информацией символ представляет целостную картину, своего рода нарратив (исходные данные – ход события и конец), что определяет высокий уровень воздействия символа. Символизация включает человека в ситуацию, заставляя проживать и переживать ее. Персональные ресурсы состоят из знаний и навыков, а также включают уверенность в себе в эффективности использования навыков. Поэтому моделирующие влияния должны быть разработаны для создания самоэффективности, а также для передачи знаний и правил пове-

дения. Воспринимаемая самооэффективность влияет на каждую фазу личных изменений [451]. Она определяет, думают ли люди даже об изменении своего поведения, могут ли они заручиться мотивацией и настойчивостью, необходимой для успеха, если они захотят это сделать, и насколько они поддерживают изменения, которые достигли. Важная роль убеждений людей в их эффективности в социальной диффузии проявляется в их реакции на медико-санитарные коммуникации, направленные на закрепление привычек, способствующих здоровью, и сокращение тех, которые его нарушают.

Люди принимают то, что они ценят, но сопротивляются нововведениям, которые нарушают их социальные и моральные стандарты или противоречат их самооценке. Чем более совместимо нововведение с преобладающими социальными нормами и системами ценностей, тем больше его приемлемость [588].

### **1.3. Принципы опосредствования как социально-психологическая основа типологизации культур**

Понятие «диалог культур», разработанное Библером В. С. и внедренное в научную практику его последователями, в настоящее время используется во многих смыслах. В нашем исследовании мы используем оригинальную интерпретацию автора, которая заключается в своеобразном, философском содержании понятия «культура», а также в принципиальной позиции раскрытия идеи диалога. Взяв на себя ответственность за философское и логическое содержание понятия «диалог культур», Библер В. С. считает необходимым остановиться на самом определении понятия «культура» [62].

Если обобщить многие определения, мы можем сделать вывод, что под культурой понимается: 1) совокупность достижений человеческого общества в промышленной, социальной и духовной жизни; 2) сфера человеческой деятельности, связанная с духовной жизнью, – искусство, просвещение и т. д.; 3) синоним просвещения, образования, начитанности; 4) уровень развития любой

сферы человеческой деятельности или условий жизни; 5) исторически сложившийся уровень развития общества и общественных отношений, созданный творческими силами и способностями человека, запечатленный в формах и типах социальной организации отношений и деятельности людей, опосредствованный материальными и духовными ценностями [249; 252; 276; 277].

Лотман Ю. М., Успенский Б. А., Иванов Вяч. В. и Пятигорский А. М. выдвинули семиотическую теорию культуры (1973, Славянский конгресс). Культура рассматривалась как иерархическая система знаков, состоящая из множества систем знаков. Понятие «семиотика культуры» определило много информации, которая существует в человеческом обществе. Культура рассматривалась как постоянный процесс объединения и взаимодействия, а также дезорганизации, старения, энтропии [252]. Текст был объявлен носителем функции культуры и основной, формирующей единицей. Текст выполнял свою роль в общем хоре культурных носителей, поэтому сама культура рассматривалась как единый текст. В то же время каждый текст отражал наиболее характерные черты определенной культуры во временном, этническом, историческом и другом смысле. Ни одна изолированная, одинокая семиотическая система не является культурой, необходима иерархия семиотических систем, существующих во взаимодействии, то есть для существования культуры необходимы сознательно выстроенные и социально принятые законы функционирования культурных систем и явлений.

Библер В. С. предложил рассмотреть формирование, изменение и общий контекст развития человеческой культуры через концепцию диалога культур и идею о культурно-исторических типах мышления. Культура (по мнению Библиера В. С.) понимается через идею одновременного появления и функционирования культур разного типа в условиях взаимного обогащения. Только тогда мы можем говорить о формировании культуры и существующем диалоге культур [61, 62]. Принципиальная позиция философа, *principalis ratio*, заключается в том, что сама культура понимается как единое пространство произведений, а не как комбинация

продуктов или инструментов. Внутри каждого культурного артефакта устанавливаются условия диалога между автором и читателем, что раскрывается философом с использованием психологической концепции «внутренней речи». Произведение искусства – это вопрос для читателя, зрителя, слушателя, который решается в процессе чтения и заканчивается пониманием [351], созданием художественного образа. Понимание – это результат творческой утонченности произведения, осознания неотъемлемой предпосылки взаимодействия, диалога, поскольку автор в творческом процессе, в структуре и выборе художественных средств воплощает идею идеального читателя. Понимание произведения искусства реализует диалог между проекцией идеального читателя и активностью (пониманием, интерпретацией) реального человека.

Изучение культуры не как целостного набора артефактов [494], а как единого «произведения» основано на двух логических положениях: 1) течение истории создает условия для одновременного, параллельного и последовательного становления и эволюции различных типов культур; 2) различные по своему типу культуры реализуются в бесконечном диалоге, который обеспечивает существование огромной, бесконечной во времени и пространстве работы мировой культуры.

Резюмируя определение культуры Библера В. С., можно утверждать, что культура это воплощение общей, цивилизационной логики [61; 62]. Человек выступает как активный участник и сама цель диалога культур. Диалог культур может возникнуть только при одном условии – возможности понимания артефактов [602].

Диалог – это форма [505] интеллектуального, поведенческого, объективного взаимодействия людей. Диалог – это всегда столкновение выражений с разных позиций. В исследованиях социальной и философской природы диалога большую и значительную роль сыграли работы Бахтина М. [50], где диалог рассматривается как развитие отношений между личными позициями, рожденными в столкновениях значений. Диалогические отношения – это всегда

операции со значением, активное семантическое взаимодействие: значение наиболее полно раскрывается по сравнению с другим значением, что возможно только в условиях признания другого, «чужого» значения как эквивалентного и равного. Язык обобщает противостояние центробежных сил, которые стремятся разъединить, и центростремительных, которые объединяют.

В культуре XX века выстраивается универсальная логика культур. Центростремительные силы взаимодействия всех культур создали возможность для диалога. Глобализм сфокусирован на переоценке ценностей, что позволило переосмыслить, понять и принять историю и культуру как наследие [299; 300]. Идеологические и художественные поиски мыслителей и художников XX века создали саму возможность культуры XXI века.

Диалогические отношения между человеком и культурой основаны не на признании единственно верной одной точки зрения, а на желании понять с максимальной точностью в контексте раскрытие смысла каждого артефакта своей и другой культуры. Различия между культурами определяются не только и не столько историческим временем, сколько в большей степени определяется логической структурой репрезентации, объективации мира в культуре.

Библер В. С. считал, что «диалог культур» – это «ответственность» идеи универсальности особого [62]. Чтобы понять это, необходимо построить модель, позволяющую систематизировать, понимать и реализовывать диалог логики как воплощение идеи универсальной всеобщности.

Особая роль в осуществлении диалога культур принадлежит искусству. Поскольку искусство само по себе является диалогическим. Поэтическое свидетельство реальности несет особый пласт культуры – социально принятые формы чувственного опыта и культурно определенные нормы оценки. Произведения искусства отражают мир объективно и пристрастно. Они, воплощая явления в жизни человека, своими формами и средствами создают условия для активной эмпатии и дискурса, которые реализуют две стороны познания: одну как переживание эмоций [89], и вторую – выражение мыслей [496]. Произведения

искусства позволяют не только изучать исторические факты, но и переживать, чувствовать их.

В XX веке универсальная картина мира как длинного исторического пути развития и разнообразия культур присваивается человечеством – произведения искусства разных культур, взаимообогащение художественных языков, зарождающийся синкретический художественный язык создают единое духовное и временное «пространство». Это особенно заметно в поиске художников и в быстром формировании «маргинальных» национальных художественных школ. Культуры Европы, Азии и Америки взаимодействуют, дополняют, раскрывают друг друга в одном сознании [235; 236]. Признание, принятие и присвоение наследия неевропейских культур было активным в течение всего XX века, но последовательный диалектический принцип развития, основанный на безусловной преемственности, не оправдывает себя. Эта мысль логически созрела в рамках всей гуманистической линии развития искусствоведения; даже Лосев А. Ф. утверждал, что неправильно пытаться расположить культуры в одну линию вдоль «восходящей» линии («выше – ниже, лучше – хуже») [238].

Искусство занимает исключительную роль в XX веке, так как искусство не вписывается в схематизм «восхождения» [60; 61]. Искусство развивается и существует по логике драматического произведения. Все произведения прошлого не исчезают и не устаревают, они живут в наших умах и появляются в художественных ассоциациях и исторических коннотациях в процессе создания произведения искусства или в процессе сотворчества, в процессе восприятия.

Произведения искусства, созданные в более ранние и более поздние века, сосуществуют и создают уникальное мультикультурное пространство под названием «искусство», материализованного бытия в культуре. Мораль определяет сложность поиска ценности произведения искусства как художественного «поступка», гражданского акта, совершенного автором. Исторически сложившиеся разграничение видов и жанров искусства на высшие и низшие базируется на степени нравственной, экзистенциальной наполненности

затронутых тем и остроты этического конфликта. Мораль заверченного XX и марширующего XXI века – это осознание, отражение и диалог исторически важных взлетов и падений, переданных художественными коллизиями. Поэтому современные произведения весьма символичны, наполнены культурными «цитатами» и вызывают множественные, глубокие исторические ассоциации.

Библер В. С. предлагает рассматривать культуру в качестве особого «прибора», «пирамидальной линзы» самоопределения, отражающего и трансформирующего все наиболее важные внутренние и внешние определяющие силы [61]. Именно культура позволяет человеку нести ответственность за свои действия и свою судьбу, потому что человек, участвующий в диалоге, приобретает свободу мысли, действий и совести. Культура определяет в человеке все истинно человеческое.

Текст, произведение искусства есть: 1) обобщенное, лишенное индивидуальности, но наделенное истинно человеческим и созданное звуками, цветами, камнем, собственным, существенным бытием человека, которое позволяет индивидуальности развиваться; 2) адресное сообщение автора воображаемому читателю и ответ последнего; 3) замороженная форма начала бытия, позволяющая вам каждый раз заново создавать мир.

Существующий разрыв между реалиями культуры и возможностями межкультурной коммуникации может быть преодолен развитием культурного человека [444]. Диалог культур возможен при условии признания ведущей роли мышления, языка и речи в развитии человечества [103]. Вопрос о значениях, переданных текстами, становится актуальным. Иностранные тексты, читаемые на современном языке, теряют способность к диалогу. Произведение – это всегда форма, создание которой возможно только при наличии и сохранении законов логики [90]. Диалог культур в понимании Библера – это диалог разных видов логики.

В истории науки постоянно предпринимаются попытки построить единую интегральную классификацию культур разных типов и тем самым объяснить их

глобальные различия, источники формирования, сходства в развитии. Это традиция, берущая начало у Данилевского Н. А., которая принимает идею замкнутых цивилизаций (Шпенглер О., Тойнби А.), культурные концепции, основанные на изучении игры (Гессе Г., Хейзинг Дж., Ортега-и-Гассет Х., Финк Э.), разработка основ структурного анализа на основе изучения символических, языковых систем (Фуко М., Леви-Стросс К., Лакан Дж. и др.), теории «осевого времени» в работах Ясперса К. и другие. Современные практико-ориентированные теории ищут возможности классификации и типологизации культур, чтобы оптимизировать межкультурные отношения и новые, интеркультурные коммуникации [539]. Все эти теории систематизируют и классифицируют типы культур без учета психологических основ их формирования.

Изучая различные типы культур через «функции» знаков и символов произведений искусства, символических средств художественного выражения, выступающих в качестве формально-логической структуры определенного художественного языка, мы постигаем определяющее жизнь значение духовных форм, признание и понимание которых помогает освоить, что происходит в бесконечном развитии [191].

Изучение принципов и средств развития культуры как воплощения стратегии социального познания является продолжением линии развития русской психологии, начатой Выготским Л. С. в описании логического мышления, в полевых исследованиях Лурия А. Р. в Центральной Азии [203; 563] и наиболее полно и структурировано отражено в комментариях Гальперина П. Я. к работам Леви-Брюля Л. [220]. Особенность человеческого мышления реализуется и проявляется в специфической способности различать внешние свойства объекта, устанавливая его связи с внешним миром, опираясь на целостную представленность онога в сознании [220].

Леви-Брюль Л., Леви-Стросс К., Элиаде М., Малиновский Б., Бенуа Л. описывают особый тип культурно-исторического мышления – пралогическое,

действия которого продиктованы особым типом логики (сходством вещи или путем заражения одного объекта от другого) и «мистицизм» (допущение или отрицание сверхъестественных сил вне человеческого контроля). Пралогическое мышление предполагает наличие магических сил, взаимосвязь вещей и явлений согласно закону участия, закону собственности, который определяет характеристики образа мира (представление мира, «значимое начало»), специфика познавательных процессов и функции символических средств. Исследования мыслительного процесса у представителей разных культур (характеристика средств опосредования, функционирование символических систем, условные правила построения «текстов») привели к появлению понятия «культурно-историческое мышление» [72].

Это позволяет суммировать и систематизировать изыскания, проведенные в соответствии с традицией культурно-исторической психологии (Bruner J. S. [477], Cole V. D. [491; 492], Andrade R. D. [498], Hutchins E. [542], Shweder R. A. [598; 599], Schank R. C. [593], Tateo L. [606] Tomasello M. [608]. Культурно-историческая психология считает необходимым изучение социальной среды человека посредством изучения артефактов, как фундаментальных компонентов культуры, для моделирования обобщенных форм и процессов развития человека [598, с. 12]. Западные психологи обращаются к аналитическим ветвям социальных и гуманитарных наук в поисках методологического основания [204, с. 11] представленности культуры в психике, рассматривая различные культуры как отличающиеся друг от друга совокупности моделей поведения и материальных продуктов, освоенных символов. Главное отличие одной культуры от другой – это принципиально отличная от иных система смыслов, находящихся в сознании [204, с. 142].

В современной психологии признается изучение человека в контексте заданной структуры, результирующей знаковое или иное опосредствование [613, с. 208]. Артефакты позволяют создать представление о моделях (Andrade R. D.) [497], схемах (Bruner J. S.) [477] и сценариях (Schank R. C., Abelson R. P.) [593],

организующих жизнедеятельность субъекта в контексте отдельной культуры. Культурные модели, схемы и сценарии являются результатом различий в мышлении [356], что, в свою очередь, позволяет осуществлять «обратное действие»: можно получить специфические характеристики типов мышления представителей разных культур в результате использования функционального анализа элементов и структур [596].

Мышление – это познавательный процесс отражения реальности, высшая форма человеческой деятельности, высшая форма творческой деятельности человека. С помощью мышления субъект анализирует, оценивает и преобразует в сознании образы. В ходе данных операций происходит обобщение смыслового содержания полученной информации с точки зрения реальных жизненных, ситуативных или фундаментальных задач, которые необходимо разрешить для достижения целей жизнедеятельности. Данное преобразование может приводить к выявлению прогрессивных инструментов, что требует создание новых технологий, осознания новых перспектив исследования и развития природы и общества [69]. Важнейшей ролью в функционировании мышления является понимание: понимание людьми друг друга, средств и объектов их совместной деятельности.

Отличительной чертой мышления является реализация внутренней ориентации субъекта на достижение цели, разрешение противоречий и поиск ответов на поставленные вопросы. Процесс мышления является активным процессом, то есть внутренне детерминированным, а не реактивным, начинающимся только под воздействием внешних факторов [90]. Поэтому умственный опыт субъекта обладает особым качеством – осознанием. Мышление обеспечивает реализацию всех логических операций при раскрытии сущностных, а не четко (или иным образом) воспринимаемых в ситуации решаемой проблемы. Ментальные операции структурируют элементы, которые должны быть выделены в контексте задачи, в соответствии с ее структурой. Мышление структурирует, а не отражает сочетание отдельных элементов [302].

Современный человек, фило- и онтогенез которого прошел все исторические этапы становления и развития различных видов деятельности, владеет языком как универсальным способом, средством отождествления своего сознания с сознанием любого другого человека и взаимно меняющего его [69]. Язык, являясь средством общения и важнейшим фактором формирования индивидуального сознания, несет в себе [69] общую ценность реальных объектов деятельности для всех, кто владеет этим языком.

Высшие психические процессы человека можно изучать, изучая культуру и историю [379, с. 13], изучение социального познания возможно не только из архивных документов и артефактов, этнографические и межкультурные исследования имеют большой потенциал.

Полученные экспериментальные данные о мышлении людей, живущих в культурах разных типов [230], могут служить источником фактического материала при реконструкции процесса культурно-исторического развития человеческого мышления всего человечества. При этом в центре внимания исследователя находится не содержание мышления, а особенности, эволюция состава и структуры конкретных мыслительных процессов [379, с. 13], что нацелено на эффективность в интерпретации причин и характера развития самого мышления, а также его опосредствованных продуктов [8; 206].

При сравнительном изучении исторического развития психики целесообразно опираться не на хронологическую, а на стадиальную типологию культур. Этапы выделяются не на основании формального возраста культуры, а на основании ее характера [379, с. 134].

Брунер Дж. считал, что ценностные ориентации и факторы, связанные с различными аспектами языка и его использованием оказывают влияние на развитие мышления [477], поэтому изучая продукты деятельности, можно смоделировать характеристики мышления, поскольку существует функциональное соответствие между типом и свойствами действия, инструментами и операциями, используемыми в нем, и процессом мышления, с

помощью которого это действие нацелено, спланировано и выполнено. Тексты фиксируют способы мышления. Признана принципиальная возможность реконструкции, основанной на анализе текстов, характеристик и категорий мышления, в рамках которых были созданы тексты [379, с. 135–136].

Параллельный процесс исторического анализа и результатов межкультурного исследования является основным методологическим принципом исследования, поскольку культура, как совокупность артефактов, созданных и принадлежащих определенной общности людей, и социальное поведение возникают и развиваются как целостный процесс гуманизации [599]. Чтобы понять культурно-опосредованное поведение человека, необходимо понимать процессы эволюции и изменений, которые веками реализуются в человечестве в целом [491; 493; 495]. Однако лингвистический подход к изучению типов культурно-исторического мышления не может быть исчерпывающим, поскольку человеческое мышление никогда не бывает абсолютно вербальным [379, с. 18].

Барт Р., ссылаясь на Февре Л., призвал к пониманию мышления ушедших эпох для изучения окружающей среды. Ученый полагал, что искусственно созданную культурную среду необходимо рассматривать как набор устойчивых приемов конструирования мыслей [44, с. 213]. Эта среда – весь комплекс артефактов, который показывает нам коллективный менталитет [44, с. 217].

В отечественной традиции изучения культуры этот подход определен в работах Кнабе Г. С., который считал, что изучение безмолвных свидетелей времени – объектов, условий – позволяет реконструировать реальность на реальных фактах [196]. Неограниченные перспективы научного исследования открываются при изучении эволюции символических систем и символизма, поскольку необходимо искать источник культурного, исторического, эволюционного развития мышления в эволюции символических систем, при помощи которых осуществляются коммуникационные процессы [379, с. 66].

С этой точки зрения интересно изучать язык искусства и, особенно, музыкальный язык [608]. Поскольку музыкальный язык шел вместе со всей

культурой человечества по единому пути развития, он включал и отражал в своей структуре особую логику, такую как культурно-историческое мышление, отражая в своем алфавите те явления мира, которые значимы для человека на этом этапе развития. Музыкальные произведения, как реализация функционирования музыкального мышления [376], в терминологии Коула М., действуют как носители косвенных значений, которые следует понимать не как последовательную серию отдельных действий, а как типы социальных практик. Музыка по своей природе носит временн'ой характер и сохраняет не только логические, знаково-символические [358], но и временные характеристики исторического времени. В исследованиях Барта Р. подчеркивается, что исторический подход не может быть реализован только путем изучения биографии отдельных великих художников [44, с. 213].

В процессе культурно-исторического развития изменяются как единицы мышления, так и операции, различия в культурно-историческом типе мышления отражаются в функциональных системах. Опосредствование создает такой тип развития, при котором деятельность предыдущих поколений накапливается, собирается и транслируется как культурный контекст. Социальный мир влияет на человека не только через контакты с реальными людьми, но и через различные культурные формы (искусство, обычаи, узоры, ритуалы и т. д.) [492].

В нашем исследовании мы выделяем 6 типов культурно-исторического мышления, один из которых (мышление эпохи Ренессанс) имеет признаки переходного.

В работах Леви-Брюля Л. представляет собой исследование особого типа мышления, который ученый называет «пралогическим». Леви-Брюль Л. в процессе этнографических исследований изучал культуру, ритуалы, верования, обычаи и т. д. Полученные результаты позволяют ему описать существенные различия в пралогическом мышлении [560], не только в операциях мышления, но и в единицах мышления, например, в значениях, синтаксисе и т. д. [379]. Тип мышления [72] анализируется не только на основе словесного языка, а на основе

анализа всей культуры, представленной в разных видах социальных практик [205]. В «примитивных» обществах коллективные репрезентации особым синкретическим образом опосредуются неразрывным единством эмоционального, интеллектуального и моторного компонентов [220]. Ритуалы выполняют как повседневные, так и духовно организующие функции [54, с. 101–102].

Отличительной спецификой первобытного мышления есть стремление к полному и всеобъемлющему детерминизму. В этот исторический период люди имеют возможность представлять существующее и невидимое, несуществующее с помощью слов, образов, символов. При таком мышлении символ характеризуется особой комбинацией единства и сложности, тотальный синкретизм присущ всем видам коммуникации [220].

Специфика первобытного мышления [66] проявляется в двух аспектах: по содержанию он магический, мистический. Примитивный человек мыслит по законам логики, не чувствительной к противоречиям, оно классифицирует и структурирует опыт, полученный особым образом, следуя закону разделения. Закон разделения строит логическую схему передачи свойств одного объекта (субъекта) другому в результате контакта, мастерства, заражения и т. д. Этот тип логики называется «пралогической». На практике примитивный предмет мышления направлен на овладение окружающей действительностью и решение практических задач. Однако в пралогическом мышлении идеи являются продуктом интуиции или слепого умения [542]. Знания первобытного человека очень ограничены [313], в них не различается естественное и сверхестественное. В работах Леви-Брюля Л. отстаивается точка зрения, что пралогическое и логическое мышление не являются стадиями последовательного развития мышления. Набор мыслительных операций и закономерности их использования не эволюционируют одна в другую, это два разных типа мышления. Мистика выступает особой структурой познания, которая функционирует параллельно со структурой логического мышления на протяжении довольно продолжительного

количества времени. Однако с развитием общества блок логического мышления увеличивается, все больше вытесняя мистическое [220, с. 236–256].

Определение логики как одной из важнейших категорий мышления играет, по нашему мнению, огромную роль в изучении человеческой культуры. В процессе познания мы не получаем отражения окружающего нас мира, мышление фиксирует условия, которые позволяют нам его постичь. Мир – это «совокупность фактов», а не объектов [98, с. 31].

Изучая особенности мышления, нельзя не обратить внимания на особенности проявления семиотической функции, поскольку функции мышления характеризуют его структуры и свойства [379, с. 117]. Пралогическое мышление порождает особую символическую организацию, целостный синкретический «язык», а искусство не выделяется как самостоятельная область человеческих отношений [389].

Музыкальная культура народов, находящихся на стадии развития пралогического мышления, не является самостоятельной, имеющей собственный художественный язык. Синкретический язык транслирует информацию в форме обряда, который объединяет слова, музыкальные интонации, ритмические движения, танцевальные фигуры, мимику, костюмы, украшения и атрибуты, место и время проведения обряда [510]. В процессе изучения музыкальной культуры пралогического типа мышления проводится исследование характеристик синкретического ряда знаков и положения музыки в нем.

Следующий период культурного развития человечества характеризуется новым типом мышления, мифологическим.

Лосев А. Ф. в «Диалектике мифа» утверждал, что появление мифа знаменует особый этап развития сознания человечества, поскольку миф выступает как необходимый элемент мышления, осознания мира, категория сознания. Мифология есть переход от верований, ситуативно-случайных представлений о недифференцированном мире человека к космологической картине, в которой присутствуют устойчивые отношения, зависимости и законы.

Миф – это не идеальное существо, а жизненно ощутимая и созданная материальная реальность, в которой концепция чуда играет огромную роль, миф – это символ [238, с. 350].

Данный период изучался представителями разных научных школ (Асмус В. Ф. [35], Ассман Я. [36], Виппер Б. Р. [96], Гайденок П. П. [106], Герцман Е. В. [111; 112], Гусейнов Г. Ч. [127], Клочков И. С. [195], Кнабе Г. С. [196], Лосев А. Ф. [241], Рыбаков Б. А. [329], Топоров В. Н. [378] и др.). Во всех работах изучается особый образ мира, который сформировался в культуре мифологического типа. Исторически этот период может быть условно обусловлен возникновением и развитием государств Древнего Востока, с созданием письменного наследия. Все мифологии, несмотря на все различия в характерах и именах богов, имеют сходную логическую структуру, которая отражает мировоззрение и способ создания реальности бытия и отношений. Идея всеобъемлющей божественной воли, воплощенная в правителе, поддерживается моральными и этическими стандартами и закреплена в искусстве [84, 195].

Этот тип социального познания определяется как «эйдетический интеллект» [63]. Логика мышления [380] реализуется в логике вещей, в логике организации общественного бытия, логические принципы закреплены в понятийном аппарате, в «логике понятий». Хаос Вселенной был преобразован в картину космоса в результате определения отправной точки, элементарной частицы, «архе». Размышления древних мыслителей являются попытками философов объяснить все законы бытия [238].

В системе категорий анализа мышления, предложенной Леви-Брюлем Л., мифологическое мышление выступает в качестве самостоятельной когнитивной стратегии; должна быть найдена исходная частица (*arche, monada*) [62], а космос должен быть построен как универсальный, связывающий все явления и объекты в единую взаимозависимость [126; 132; 507]. Процесс познания мира сформировал философский тезаурус, но не общепризнанный и общеприменяемый, поскольку

каждый философ описывал последовательность своих рассуждений как конструкцию «головой самого философа» в системе собственных понятий.

Идея универсального мирового порядка была воплощена в ритмико-временной организации музыки [363]. Аристоксен ввел «Chronos protos» в теорию музыки как «атомную» единицу ритмической организации времени в поэзии и музыке [163]. Количественный ритм в трудах Аристоксена был разделен на абстрактную концепцию ритма как способа проектирования («Rhythmizon») и правильной ритмической организации музыки прямого звучания («Rhythmizomenon»).

В античной философии зафиксировано взаимодействие и взаимосвязь музыкальной теории и музыкальной практики. Это разделение сохранилось до средневековых музыкальных трактатов, которые разделяли «музыку сфер», «musica mundana», музыкально-теоретические положения и «musica instrumentalis» весь спектр музыкальной культуры, реально звучащей в социальном взаимодействии людей. «Музыка сфер» отражает абстрактный мировой порядок, безошибочный «логос» бытия, «musica instrumentalis» развивает теории в реально звучащих музыкальных произведениях [23; 363].

К музыкальной культуре мифологического типа мышления принадлежат не только сохранившиеся философские тексты и музыкальные произведения Древней Греции и Римской империи. Традиционные формы музыкального искусства Китая и Японии [152, с. 71], которые привлекают большое внимание европейцев, особенно молодежи, демонстрируют произведения музыки мифологического типа мышления. Музыкальные произведения создаются при помощи синкретического взаимодействия музыки, слов и жестов. Словесно-музыкальный ритм, ритм пропетого слова, выступает формирующим, создающим музыкальную структуру [152, с. 71]. Отмечая примат ритма, Бенуас Л. пишет, что поэтический ритм не просто помогает запоминанию. Особый способ чтения и пения священных текстов устанавливал гармонию подсознания, и не всегда согласованные элементы бытия в процессе синхронных вибраций, которые

излучал музыкант, втягивали его в общий поток слушателей. Ритм создает универсальные замыслы, которые могут воздействовать на глубины человеческого сознания и воплощать величайшие природные явления. Музыкальное действие встраивало человека в космическую гармонию, поэтому он не только начинал это чувствовать, но и приближался к ее пониманию [54]. Подобное логическое строение имеют тексты русской народной музыки, пронизывают своды китайских и египетских мифов, греческой архаики и «Калевалы» [363]. Сравнительный анализ семантической организации европейского и азиатского музыкального искусства позволяет представить механизмы и возможности взаимопонимания и диалога культур [253, с. 105].

Как и в древней Греции, музыкальная теория древнего Китая письменно отражена в записанных мифах и письменных свидетельствах эпохи, созданных представителями конфуцианского учения [487]. Основатель этой доктрины Кунцзы (551–479 гг. до н. э.) был младшим современником Пифагора и, следовательно, жил в эпоху, хронологически совпадающую с началом «золотого века» древних классиков, но не хронологическая близость, а логика мифологического мышления отражается и в одной, и в другой системе. Изобретение письменности и «музыки, упорядоченной по мере и количеству», *приписывается* основателю первой из пяти легендарных династий, императору Цинь Шихуанди, столетнее правление которого датируется 2697–2597 гг. до н. э. Изобретение музыкальной системы основывается на последовательности длин 12 бамбуковых трубок флейты люй-люй, настроенных по кварто-квинтовому кругу и в результате дающих 12-ступенный хроматический звукоряд. Эта трубка дала основной тон системе (гуань-чжун), настройка остальных трубок является символической [97].

Эйдетическая логика проявляется в структуре каждого научного текста эпохи мифотворчества: во-первых, определяется «точка измерения», центральное общее понятие или система понятий, которые используются для создания основы логического построения. Затем строится «лично-ориентированная»,

удивительно эгоцентрическая, неотъемлемо целостная картина мира. Те явления, которые не попадают в предложенную классификацию или не противоречат структурированной схеме, просто исключаются. Тысячи картин мира функционируют независимо в одном научном пространстве, отражающее мифологический образ единого по структуре мира, в центре которого человек, мысли, переживания, чувства которого «запускают» все силы и явления, вращаются вокруг него, проявляя себя, сближаясь в отдельный человеческий факт [4; 507; 508; 509]. Мифотворческое мышление является мистическим, потому что оно допускает существование сверхъестественных сил и их влияние на людей [203].

Анализируя тип культуры, который Библер Б. С. определяет как «разум причащающий» [63] или период «цехового сознания» (Рубцов В. В., Марголис А. А., Гуружапов В. А.) [328], мы, опираясь на анализ типа логики и представления о мистичности, условно определили данный тип культуры как продукт опосредствования религиозно-корпоративного мышления.

Религиозно-корпоративная модель мира отражает не только специфику видения христианства, структура других религиозных культур так же опирается на подобные принципы представлений о мире. Примером является работа Шуона Ф. «Понять ислам» [427], в которой главной целью познания является стремление различать «реальное и иллюзорное», постоянное и изменчивое, что является сущностью «духовного царства». Возвышенные до высочайших высот или сведенные к чистейшей субстанции, они составляют основу универсальности великого духовного наследия человечества, «вечной религии». Это положение универсально и может служить критерием и источником внутренней ортодоксальности для всех религий и в целом для определения духовного в человеческой жизни [468].

Доказательность рассуждения оценивается настолько, насколько философ может поэтапно, исчерпывая каждую степень бытия (Фома Аквинский), объяснять существование людей, явлений, мыслей с точки зрения всеобщего

творящего разума [132, с. 103–104]. Доказательства считались убедительными, если с помощью ссылок на священные тексты и аналогии можно было «возвести» каждое явление до воли Всемогущего. Важен символ для познания божественных атрибутов – символы помогают экономить доказательства [132]. Мир в сознании человека состоит из множества объектов, которые определены и существуют по отношению к Божественному [65].

Согласно Хейзинге Й. (Johan Huizinga), средневековая концепция мира является глубоко символической, строго иерархизированной и более строгой, чем концепция, созданная естественнонаучным мышлением, основанном на законах детерминизма [395]. Понимание предмета – это нахождение пути его причащения к идее Абсолюта. Примеры религиозно-корпоративной логики можно найти в любых культурных феноменах средневековья [219; 546].

Особая ценность культуры европейского Ренессанса подчеркивается в многочисленных публикациях (Алпатов М. В. [11], Баткин Л. М. [48], Виппер Б. Р. [96], Дубравская Т. Н. [138], Протопопов В. В. [317], Стам С. М. [354], Чемберлин Э. [407], Ames-Lewis F. [441], Cassirer E. [484], Dilthey W. [502; 503], Muir E. [574]).

Определяя условия формирования типов культур путем изменения типов мышления, Библер В. С. рассматривает мышление эпохи Возрождения как переходный логический тип. Он опирается на анализ философских произведений, в частности, обращает внимание на исследования Николая Кузанского, «лаборатории философской мысли XV века». Библер считает, что логика доказательств Кузанского Н. – это, по сути, «логика причащения», логическая последовательность религиозных трактатов средневековья [212].

Философы эпохи Возрождения в своих трактатах описывают модель, выступившую как теоретические предпосылки для появления новой логики, которая будет реализована в естествознании и станет работоспособной в естественно-научной модели мира. В эпоху Ренессанса появляется мечта о новой, идеальной гармонии мира реализована в гармонии искусства [95; 132; 163; 441].

Логика эпохи Возрождения и логика средневековья взаимодействовали: в определении эмпирического субъекта, рассматривая его в мировоззренческой традиции средневековья как часть неопределимого существа; построение доказательств «по идее» – в средние века согласно идее причащения к высшему Абсолюту, а Ренессанс, позволяющим выбрать идею, но процесс доказательства строит согласно логической модели движения [212]. В парадигме Ренессанса оказалось невозможным решить возникшие в нем научные проблемы [214]. Требовался выход из методологического кризиса. Ренессанс был колоссальным периодом обобщения и завершения культурного вклада средневековья.

XVII век в истории науки определяется как начало важного этапа развития человечества [109; 194]: эпоха «разума познающего» [63], «научного сознания» [328], Новое время. В литературе начала XX века использовался термин «естественно-научный метод мышления» [194], который, с нашей точки зрения, наиболее точно определяет специфику решения познавательных задач.

С XVII века логика причинно-следственных связей вырабатывалась и отшлифовывалась в философии как основа экспериментального, научно обоснованного естественно-научного мышления [190]. Оно начинает действовать в XVII веке и развивается в XVII – начале XIX веков. Развивается традиция исследовать логическую структуру, выявляя универсальные субстанциональные формы мышления. Анализируется не теоретический текст, который фиксировал структуру мышления, а общие законы логики науки [278].

Идея исследований Нового Времени состояла в том, чтобы попытаться поместить все известные факты, свойства объектов и явлений, описание событий и других вещей «в ряд» последовательного, поступательного развития и описать законы этой серии и это множество объектов исследования [422, с. 413–474]. Спиноза Б., Декарт Р., Локк Дж., Лейбниц Г. В., Кант И. проанализировали в соответствии со своими теоретическими предпосылками идею внутреннего теоретического (интеллектуального) взаимодействия интуиции, разума,

экспериментальных и конструктивных способностей с целью выражения основных законов взаимодействия вещей.

Основными направлениями исследований являются изучение и понимание основных форм движения, формулирование принципов эмпирической проверки теорий, информативность научных законов и требование максимальной простоты теоретических построений. Исходной концепцией любого исследования естественно-научного типа мышления является изучение предмета, определение его состава, структуры, механизма развития, движения, взаимодействия с другими явлениями и объектами. Познание делится на теоретическое и экспериментальное, эмпирическое [56; 182].

Логические методы Нового Времени породили чрезвычайно четкое и жесткое структурирование аксиоматизации, а также максимальное желание формализовать вывод-доказательство, разработали само понятие «доказательства» и его признаки, объективное, внечеловеческое существование и развитие мира, а также стремление к познанию до бесконечности были признаны. В традиции нововременного мышления преобладает стремление строить все прошлые, существующие и возникающие культуры в единой последовательности.

Философия данного периода развития человечества реализуется как философское учение о принципах науки. В логике науки устанавливаются мыслительные операции и их последовательность в логическом обосновании мышления, исследования и доказательства необходимого.

Для естественнонаучного типа мышления ведущей является идея взаимной валидации порядка вещей и порядка идей, среди которых идея последовательного развития занимает важнейшее место.

Философы XX века (Бахтин М. [51; 52], Вебер М. [83], Швейцер А. [414], Шпенглер О. [423], Ясперс К. [436] и др.), рефлексировав специфику познания и особенности культуры XX века, акцентируют внимание на нарушениях логических правил, смещении нравственных ориентиров, искажении культурных традиций, определяющих упадок человеческой культуры. Другие (Лангер С. [218;

554; 555], Библер В. С. [63], Кнабе Г. С. [196] и другие) считают, что идет активный поиск новых научных горизонтов, моральных ориентиров, естественного отмирания старого и появления новой парадигмы, в которой главную роль (*partes prima*) играет культура и информация.

В двадцатом веке для Гессе Г. [113], Лангер С. [554], Шпенглера О. [534], Тойнби А. [372], Леви-Стросса К. [221; 222], Маритена Ж. [248] и Бахтина М. М. [49; 50] возникла необходимость переосмыслить содержание самой идеи «Культура», отходящая от традиций познания наследия цивилизации, развивалась под влиянием взглядов Гегеля Г.. Новые задачи требуют интегральных теорий [283] и нового метода [521]. Релевантные межкультурные сравнения возможно осуществлять только в процессе анализа логики, структуры, компонентов и продуктов научного мышления, поскольку наука функционирует в некоторых культурах и отсутствует в других. Адекватный сопоставительный анализ невозможен в отношении идеологического или образного мышления художественного творчества, поскольку не имеется сообществ, в которых нет идеологии (*placitis infectas*) и искусства (*artem*) [379].

Возникает насущная потребность в новой философии [383], позволяющей сформулировать и обосновать универсальную идею человеческого развития. Используя остроумную метафору «Игры в биссер» (*Das Glasperlenspiel*), Гессе Г. формулирует философское предположение, идею о возможности создания универсального языка и метода «для выражения и унификации всех интеллектуальных и художественных ценностей и концепций» [113, с. 111–112].

Выбор музыкального искусства в качестве символического представления о вселенной воплощен в философском трактате Лангер С. К. «Философия в новом ключе» [218]. Развитие музыкального языка как коммуникативной системы символизирует эволюцию развития символического опосредствования структуры мира, представленной в разных культурах. Лангер С. использует термин «ключ» в музыкальном аспекте, в качестве начальной точки.

Культурное пространство конца XX века является мультикультурным пространством во взаимопроникновении и взаимном генерировании форм бесконечных возможностей бытия и различных форм его понимания [533]. В едином русле культуры необходимо понимать развитие науки, которая совсем недавно породила схему «восходящего развития», уплотнения знаний и т. д. [21]. Основным принципом логики познания XX века является не обобщение ранее накопленных фактов, построение единого закона и последовательных этапов развития, а активное взаимодействие различных форм понимания [576]. В современном взгляде на мир утверждается принцип синхронного, а не диахронического подхода к изучению и описанию исторических и современных реалий [196].

Культура XX–XXI веков по сути своей выступает как огромное поле межкультурной коммуникации, активизировав взаимодействие достижений разных культур. Логика развития человечества замыкается на каждого из его представителей и не существует вне воздействия на конкретного человека [475; 476; 549]. Важнейшим культурным открытием XX века является развитие полифонической логики культуры, взаимное отражение достижений разных культур, появление и развитие культурно-исторической психологии [472; 481; 501], открытость мировоззрения к проникновению нового и включение нового элемента в структуру внутреннего мира человека [316; 478]. Новая мысль, новая идея использует и вовлекает в свое движение старые идеи [56, с. 206].

Мышление рубежа XX–XXI веков демонстрирует склонность к расширению познавательных стратегий посредством «интеракционного эффекта», конструируя значения более высокого уровня [393; 438; 471; 491; 493; 495; 506; 555]. Гирц К. (C. Geertz) обращает внимание на метафоричность современного мышления, основанного на культурных моделях, актуализирующих внешний источник регуляции деятельности нервной системы [522]. Роль культурных моделей в организации мышления никоим образом не означает ни монолитного, ни неисторического культурного знания, поскольку двойное рождение

культурных символов определяет их двойственную функциональную природу: динамическую и условную, конвенциональную [597]. Каждое произведение искусства построено по принципу «открытого текста» [506] и представляет собой индивидуальный акт взаимодействия между автором и читателем (зрителем, слушателем и т. д.) Условия для решения научных и культурных проблем лежат в ассоциациях, творческих междисциплинарных обществах [64; 327; 328]. Особую позицию в развитии человечества в двадцатом веке занимает категория «информация», которая дает право некоторым исследователям называть цивилизацию двадцатого века «информационной цивилизацией» [1; 21].

Музыкальная культура XX века в полной мере отражает особенность человеческого мышления XX века – по своей логике она полилогична, диалогична, полифонична [442].

Накопленные неразрешенные практические вопросы, моральные дилеммы и активное межкультурное взаимодействие, «втягивающее» наследие культур разного типа в активное взаимодействие, открывают, ставят актуальный вопрос о мистике в модели мира человека XX – XXI веков. Мистика не исчезает, а наоборот, становится важной темой искусства рубежа веков и продолжает сохранять свои позиции в XXI веке. Религиозность существует как важная характеристика человеческого сознания миллионов людей, определяя стремление поиска морального идеала. По мнению Дюркгейма Э., религиозные интересы оказываются символической формой социальных и моральных интересов [140]. Леви-Брюль Л. отметил, что современное мышление, наряду с логическим, включает в себя пралогические и мистические элементы [560]. Это объясняет сосуществование различных исторических ментальных форм в сознании современного человека.

Таким образом, психологический подход к анализу развития культур позволил нам отказаться от идеи абсолютизации культурного прогресса, как признания общности законов и циклов культурного развития, которые ранжируются различными культурами. Психологический культурно-

исторический подход к изучению человеческого развития позволяет рассматривать значимую культурную независимость человеческих сообществ как воплощение гуманистического наследия XX века (Библер В. С., Шпенглер О. [423], Тойнби А. [372], Хейзинга Й. [396], Brescó I. [583], Brinkmann S. [475] и др.)

Классификация культур Библиера В. С. основана на анализе логических связей философских текстов разных исторических периодов как моделей развития характеристик культурно-исторического мышления [151; 152].

Анализ принципов создания символично-символических систем, определяющих функции символично-символических средств при создании формы (Cassirer E., Collingwood R. G., Greimas A. J., Eco U., Langer S. K., Morris Ch., Peirce Ch. S., Richards I. A., Whitehead A. N., Асмус В. Ф., Барт Р., Басин Е. Я., Бахтин М. М., Гегель Г., Кант И., Кроче Б., Лосев А. Ф., Полторацкий Н. П., Пятигорский А., Шпет Г. Г. и др.) помог на основе подхода Библиера В. С. типологизировать 5 типов культур, представляющих в обобщенном виде 5 моделей мира, которые опосредствованы, в частности, в виде 5 типов музыкальных систем [149; 152]. (Приложение 1, таблица 1).

Типологизация показывает логические основы построения модели мира, описывает законы логики, возникающие при создании отдельного феномена культуры, в частности произведений музыкального искусства [28]. Типологизация позволяет уйти от евроцентризма, систематизировать и структурировать принципы разработки средств посредничества, создания и использования символических систем.

### **Выводы по главе 1**

Межкультурная коммуникация рассматривается в современной науке как процесс трансляции информации между представителями больших групп, отдельных культур.

Процесс социального познания реализуется в виде определенной когнитивной стратегии [308] как способа достижения целей, решения конкретной проблемы; совокупность методов, приемов, операций теоретического или эмпирического, практического развития реальности; способ построить и обосновать систему ориентировочных, смысловесущих компонентов модели мира.

Модель мира инициирует каждый отдельный акт социального познания, выступая в качестве направляющего вектора формирования прогностической активности, регулируемой динамически развивающимися иерархиями процессов, представленных как когнитивными, личностными и социальными компонентами, а также взаимодействия между ними. Модель мира представляет собой систему гипотез, предположений, которые формируют целостный образ изучаемого явления и его функциональных связей с мирозданием.

Все модели мира в основе своей имеют антропоцентрическое строение, однако, познавательные стратегии, свойственные для культур одного типа отличаются от познавательной стратегии других культур тем, какое место занимает человек в данной целостной конструкции. Для пралогического мышления характерно рассматривать человека не как отдельно значимую единицу, ценной феномен, а как разновеликий компонент всех явлений и объектов, соединенных универсальными для всех законами существования. В моделях мира иных культур человек становится центральной, активной единицей мироздания, а в современном мире протиположное мнение изучается как отдельный научный феномен.

Мистицизм в познавательной стратегии связан с определением временных координат, признания (или нет) конечности человеческой жизни, признания (или нет) возможности «высших» сил определять судьбу отдельных людей и народов [264]. Для разных культур важны осознание времени, однако, если для примитивных культур свойственно «точечное время», для других культур

типична «цикличность», то со становлением активного межкультурного взаимодействия устанавливается «глобальное время» [360; 361].

Указанные базовые положения познания приводят в допустимым и принимаемым логическим формам (структурам) и принципам логических построений, функционирующих с помощью обобщения, установления причинно-следственных связей и иных элементов.

Культура создается артефактами, которые существуют в рамках определенной системной организации, отражающей специфику социального познания. Данная система (Wartofsky Marx W., 1979) [614] объединяет объекты, выделяя сохраняя и маркируя как символы создания культуры как воплощение признаваемых социальных отношений. Продукты культуры и их положение, функционирование в социальном мире отражают модель мира, а также определяют виды деятельности, необходимые для существования человека и социальных общностей. Все явления культуры в своей совокупности создают определенный контекст, который создает условия для реализации видов деятельности [443], определяет основы социального познания и регулирует процесс развития.

Для определенного типа культуры свойственные собственные принципы опосредствования, которые соотносятся с законами социального познания. Использование условных знаков в качестве «средств познавательной деятельности» в процессе создания артефактов рассматривается как процесс символизации (Веракса А. Н., 2014) [86]. В целях изучения основ межкультурной коммуникации внимание исследователя фокусируется не на готовых анализах текстов, а на самом тексте, подлинном артефакте. В таком случае в центре внимания оказываются культурные коды, знаково-символические системы, языки коммуникации, структура и принципы функционирования которых соответствуют познавательной стратегии определенной культуры.

Анализ и обобщение познавательных стратегий, реализованных в принципах создания текстов, представлен в типологии культур В. С. Библера.

Данный подход для структурного анализа не противоречит ранее созданным классификациям культур, но акцент на психологических основах опосредствования позволяет структурировать модель мира отдельной культуры и уже в данном контексте исследовать принципы коммуникации как внутри данной культуры, так и прогнозировать возможные способы межкультурной коммуникации.

В первой главе изложено решение первой теоретической задачи: рассмотрена модель мира в рамках которой реализуется межкультурная коммуникация, как процесс взаимодействия представителей культур разного типа. Опосредствование социально-значимых явлений для определенных групп людей происходит с использованием символизма. На основе анализа исследований, посвященных символическому опосредствованию познавательной деятельности человека и социального взаимодействия, была создана психологическая типология культур.

## ГЛАВА 2. СИМВОЛИЧЕСКОЕ ОПОСРЕДСТВОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНОГО ПОЗНАНИЯ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ

### 2.1. Культурно-исторический путь развития идеи символизации в философии искусства

Исследования философии, посвященные искусству, рассматривают проблемы символизма в художественной культуре, теоретическими истоками восходят к изысканиям ученых, посвященных проблеме языка, символа и знака, как неотъемлемого компонента создания художественного произведения. В теории искусства традиционно символ раскрывается с точки зрения воплощения личностных смыслов творца, как средство общения с миром, познания и самопознания (Арнхейм Р. [26], Белый А.) [52]).

Символическая философия искусства рождается из лингвистической ориентированности философии XX века, однако, исторически философия большое внимание уделяет искусству и символу [46, с. 9]. Теория музыкального языка, законы полифонии и композиции, а также психология музыкального слуха тесно связана с развитием философии [269].

Символизм как особое свойство искусства появляется в трудах мыслителей Древнего Востока (Вавилон, Египет). Однако исходной точкой становления проблемы символа и символизма в искусстве получили главным образом философии античности. Введя в научную эпистемологию термин «мимезис», античные авторы признавали особую, символическую сущность искусства. «Мимезис», значение, занимал ведущее положение в эстетике эллинизма и охватывал гносеологический, ценностный и другие аспекты. Понятие «мимезис» встречается уже у досократиков, в частности, у пифагорейцев.

Пифагорейцы, наследие которых дошло до наших дней в основном в трудах Платона, Аристотеля и фрагментах Филолая, создали эстетику конечных

числовых структур и утверждали, что гармония чисел есть объективная закономерность, действующая во всех явлениях жизни [239]. Музыкальная теория выступает как часть учения о Космосе, в своем логическом обосновании она подчинена общей научно-мировоззренческой платформе античной космологии. В этом проявление общего для мифологического типа мышления синкретизм [319]. Например, Гераклит закономерности Космоса и музыкального строя выражает с помощью общего понятия гармонии [111]. Главной методологической основой при изучении наследия пифагорейцев считается символика. Символизм в деятельности пифагорейцев рассматривался не только как способ скрыть секреты общины от посторонних, но и как способ гармоничного слияния знаний [132]. Порядок и гармония царят во вселенной, и музыка является изображением «гармонии сфер», в которой царят «симметрия», «порядок», «соразмеренность» и «гармония». Представление музыки в виде последовательности и взаимодействия чисел позволило «измерить» музыку. Музыкальный интервал, порождаемый расстоянием звуков на звучащей струне, представлял качественную характеристику музыкального тона. На этой основе было развито учение о математических основах музыкальной теории и принципов достижения гармонии, которая понималась как «согласие несогласных».

Начало семиотической философии искусства, вероятно, следует отсчитывать от Гераклита, представителя эстетики общематериального континуума, который трансформирует теорию изображения в учение о символизме [35]. Следуя традиции поиска первоосновы сущего «архее», Гераклит определяет символическим источником происхождения и всего мироздания *logos*, эфирный огонь, в котором соединяются и дифференцируются бытие и сущее, люди и произносимые ими слова.

Теория изобразительной передачи значения в искусстве рассматривалась как совокупность условных специальным образом структурированных знаков (Платон, Аристотель) [46]. Сократ, по свидетельству Ксенофонта, говорил о том,

что важнейшая обязанность искусства во всех произведениях – выражать состояние души [22].

В концепции Платона мир представлен в виде суммы чувственных вещей и сверхчувственных идей. Чувственные вещи функционируют в мире как символы, воплощающие связь изначальной, сверхчувственной идеи с вещным миром. Искусство является вторичными символами, которые подражают вещам [306]. Платон создал здание философско-эстетического символизма, в его работах наиболее полно раскрывается сама концепция символа [240]. Плотин, стремится указать на функцию искусства не просто подражать, но восходить к смысловой сущности, тем самым подчеркивая общее стремление неоплатонизма представить искусство как максимально конкретное, осязаемое, картинное и пластическое [307].

Древние философы этимологически связывали понятие «символ» с глаголами «соединяюсь, сталкиваю, сравниваю» [35; 46; 157], что говорит о поле функционирования данного понятия. Закладывается европейская традиция изучения языка искусства. Софист Горгий считал и называл свою поэзию речью, которая обладает размером [46, с. 16].

Аристотель развивает в своих работах теорию изобразительной репрезентации, различая средство (в чем совершается подражание), предмет (чему подражает) и способ (как подражает) [25]. Философ считает, что в разных видах искусства, в красках, формах, в ритме, гармонии, в слове действуют одни и те же законы, законы коммуникации. В трудах Аристотеля вводится понятие «*musike*», объединяющее «музыку сфер» и «музыку инструментальную», которые обладают временной организацией [363].

Культура мифотворчества не только в Европе, но и в других странах рассматривает изобразительную функцию символа и происхождение искусства. Например, в китайской эстетике (Чжан Хуай-гуань, VIII в., Ван Вэй, Чжан-янь-юань, IX в. и др.) рассматривается вопрос о происхождении искусства [139; 421].

В Индии философы и грамматики традиционно вели дискуссии о том, что такое «смысл» слова и каковы функции слов. Сохранившиеся до наших дней санскритические поэтики на примере анализа поэзии как особого искусства слова зафиксировали основные проблемы теории искусства. Индийская поэтика и эстетика обращается к философии и теории языка, разрабатывая вопрос о соотношении слова (*sabda*) и смысла (*urtha*) [178].

Новая парадигма эстетики оформляется в трудах христианских философов первых веков, например в трактатах Оригена [46]. Христианская мысль, выстраивая новую модель мира, рассматривает искусство как средство символического причащения к божественному духу. Возвышенное и земное, воплощая святой дух и провидение мироздания, приобретают смысл только в процессе опосредствования символами, особого условного языка, весьма далекого от реальности. Воспринимая символы, представляющие фигуры и формы в условном виде, человек совершает духовное действие, познание, приближающее человека к божественной сущности духа. Хотя природа может (повинуясь божественному провидению) создавать символы, но в процессе реализации стремления приблизиться к божественному замыслу человек создает символы, для этого и нужно искусство. На развитие христианской символической традиции оказала влияние александрийская философская школа, например, Филон Александрийский, иудейский философ (I в. до н. э.), широко используя идею символа во всех его формах, применил аллегорический метод ко всему Ветхому Завету, переведенному на греческий язык. Он тщательно исследовал каждый символ, чтобы выявить истинный смысл текста [132].

Проблема символа приобретает в средневековой науке центральное место (*key quaestio*), требующей активной рефлексии, по словам Блаженного Августина «*Quaestio Mihi Factus Sum*», поскольку все чувственное благодаря символическому воплощению приближает дух человека к духу божественному [46]. Поскольку искусство рассматривается как составная часть единой духовной практики причащения, отдельных трактатов об искусстве не было создано [304].

В средневековых трактатах встречаются лишь сравнительно небольшое количество страниц, посвященных сущности искусства.

Следуя логике причащения, характерной для мышления Средневековья, Августин стремился подчинить искусство познанию символизма Библии, поэтому вся теория знака построена на базе словесных знаков [6]. Эта линия продолжается на протяжении всего периода развития европейского средневековья и проявляется в трудах более поздних авторов (Св. Ансельм, Фома Аквинский) [24]. Произведения искусства рассматривали как чувственно выраженный символ божества, а под знаками понимались слова, которые также свершаются по воле Бога. Художественный образ сравнивается только по внешнему виду с объектами видимой природы, однако его ценность заключается в символизме и состоит в выражении невыразимого, глубоко духовного, того, что не может быть воспринято чувствами, потому что духовного нет во внешней стороне природы. Понятие «символ» в христианской традиции приобретает значение «символ веры», *credo*, способствуя объединению христиан [132].

Христианский символизм продолжает развиваться в эстетических взглядах мыслителей Византии, которые возможно особенно ярко проследить в споре иконотворцов и иконопочитателей. Семантическая философская традиция Европы развивалась в дискуссии о соотношении символа и объекта его воплощения [75]. Василий Великий и Григорий Нисский проповедуют буквальное прочтение Библии, без стремления найти аллегорию, а Аполлинарий выступает против религиозного искусства, отрицая право художников воспроизводить библейские сюжеты [132].

В ракурсе исследования проблемы символизма привлекают высказывания иконопочитателей, например, Иоанн Дамаскин считал, что образ всего лишь подобие изображаемому и красота первообраза переходит к подобию. Создание образа всего лишь шаг к приближению к самому первообразу. Федор Студит, Михаил Пселл говорили о воздействии и ценности самих художественных образов как таковых [178, с. 337–339].

Среднеазиатские и арабские философы средневековья рассматривали вопросы символики искусства через призму анализа поэтической речи («Трактат о канонах искусства поэзии» Фараби (IX–X вв.). В текстах Ибн-Сины (X–XI вв.) написано, что речь «служит для поэзии первым родом, общим как для нее, так и для прочего, например, для риторики, диалектики и тому подобного, наше выражение «из речей, действующих на воображение» служит различающим признаком, отделяющим ее от познавательных высказываний, состоящих из суждений и понятий...» [178, с. 56]. Ибн-Сина писал, что музыка зародилась в интонациях человеческого голоса. В философских текстах арабских мыслителей (Ибн Кутайба, Ибн-аль Мутаз, Кудаль бну-Джафар и др.), затрагивались вопросы языка искусства и его символизма [178, с. 62].

В эстетических теориях философов европейского Ренессанса (Леонардо да Винчи, Леон-Баттиста Альберти и др.) меняется смысловой акцент предназначения художественного мастерства. Не передача скрытого, божественного замысла причащения, воплощаемого символами искусства, а возвышенное, условное представление видимой и ощущаемой реальности становится основной функцией искусства. Философы эпохи Возрождения интерпретировали все виды искусства с точки зрения изобразительной передачи смысла. Вопросы музыки рассматривали Царлино Дж., Салинас Фр., а поэзии – Кастельветро Людовико, Бени Аоло и др. [46]. На равных правах с устоявшейся христианской символикой в художественной практике используется аллегория, которая в обобщенных, условных образах выражает идею, коммуникативный посыл произведения. Чаще всего аллегория использует мифологические образы древнегреческой или древнеримской мифологии. Искусство рассматривается гуманистами эпохи Возрождения как специфическая, условная форма изображения окружающей действительности, направленная на активизацию познания и поиск сущности вещей.

Изображенный окружающий мир, переданный наиболее близко к реальному, природному виду, оттеняет воплощение напряженной работе

внутреннего мира автора, что является спецификой искусства. В эстетике Возрождения объясняется стремление к наиболее полному выражению созидательной сущности человека созидающего [48]. Сесуалистический эмпиризм и рационализм становятся базовой основой рассмотрения знака, символа и языка.

Научное обоснование европейской мысли XVII–XVIII вв. были сформулированы в трудах Бэкона Ф., Гоббса Т., Локка Дж., которые интересовались проблемами знака, значения, языка, что отразилось в их изучении проблем искусства. В работах Локка Дж. вводится понятие «семиотика» для обозначения учения о знаках [241; 500]. Большую роль в развитии семантической эстетики сыграли философия языка и знаковые теории Беркли Дж. и Юма Д. [46].

В эстетике французского Просвещения (Гельвеций К. А., Дидро Д., Кондильяк Э. Б., Руссо Ж. Ж. и др.) анализ знаков, символов и языка проходит в рамках сенсуалистического материализма XVIII века со свойственными ему элементами механицизма и номинализма [47].

Работы Вико Дж. обратили внимание ученых на изучение и анализ языка, обычаев, мифологии и т. п., которые могут оказывать влияние на мышление и поведение людей. Мифология может раскрыть тайные силы развития общества. Вико Дж. раскрыл новую функцию истории – формирование «историзма» как особого способа мыслить в категориях истории [91].

Рационализм Лейбница Г. В., рассматривающего искусство как самый низкий тип чувственного познания, оказал огромное влияние на развитие эстетики Просвещения в Германии [223; 594]. Появился особый раздел в эстетике «семиотика», введенный Баумгартеном А. Г. и призванный исследовать законы появления и использования знаков, которые реализуют свою функцию в структуре языка, поэтому поэзия является «совершенной чувственной речью» [241]. Рассуждая о знаке, ученые чаще всего подразумевают слово [46], что довольно ярко выражается в проблеме деления знаков на «естественные» и «произвольные» в теоретических положениях Лессинга Г. Э. и Мендельсона М.

Введенное и разработанное понятие «естественный символ» (Гердер И. Г.) знаменует разделение философских обоснований природы воздействия искусства непосредственно на душу человека и объяснение функционирования воздействия аллегории. Абстрактные символы противопоставляются естественным [46]. И именно естественные символы создали поэзию, которая была прародительницей человеческого языка (Вико Дж. Б., Гаман И. Г., Гердер И. Г.).

Кант И. считал, что искусство существует как символ постигаемого человеком мира, формулируя принципы построения философии искусства. Символ наиболее полно воплощает идеи, символ – это «идея разума» данная в созерцании [182; 446]. Гёте В., масон и приверженец пантеизма Спинозы Б., центральной задачей философских изысканий в области эстетики считал проблемы понимания и рассматривал простейшие элементы, способствующие созданию целостного образа, до всеобщей концепции осмысления. Возникновение языка создает условия для развития символики [114].

Гегель Г. считал, что философия духа есть эстетическая философия [109, с. 210]. Символизм в философии Гегеля Г. заслуживает самого пристального внимания, что объясняется посреднической функцией искусства между миром сверхчувственных идей и чувственными вещами. Основная задача искусства изобразить абсолютную идею, объективировать ее в художественной форме. Единство формы и содержания, ставшее одним из основных постулатов эстетики, позволяет проследить три стадии развития искусства: символическую, классическую и романтическую.

Определение символа, который дал Гегель Г. становится основополагающим, исходным логическим положением, позволяющим рассматривать символ как непосредственное овеществленное и доступное для созерцания внешнее существование, которое не рассматривается в своей изначальной сущности, оно выступает началом серьезного познания, направленного на поиск множественности смыслов, фокусирующихся в одном, символическом, общем

смысле. В символе следует различать содержание посылы и форму, выражение значения.

Символ в искусстве отличается от всех других областей символического применения, поскольку искусство направлено на логическую и чувственную связанность, сплетенность содержания и формы. Поэтому символы искусства прежде всего требуют выявления логической формы и понимания в зависимости от контекста. Контекст выступает связующим элементом между образом и символом, а художественная форма является носителем идеи прекрасного. В «Эстетике» музыкально-прекрасное определяется в качестве волшебного средства примирения субъекта с собой [109].

Ницше Ф. рассматривает музыкальное творчество как возможность воплотить в эстетической форме при помощи специального, глубоко символического языка основную, не логическую, но эмоциональную суть философских идей [417].

Изучение систем символов, которые формируются в контексте социальных практик, выступает методом построения Гумбольдом В. всеобщей антропологии, которая в целом базируется на идее «всеобщего символизма» [46]. Эстетическая концепция Гумбольда В. происходит из «всеобщей науки о языке», где появляется понятие внутренней формы. Между предметом и словом, которым данный предмет обозначается, находится своеобразный, национальный способ опосредствования предметов внешнего мира. Таким образом возникает у каждого народа «языковое мировоззрение» [125].

Развивая идеи Гумбольдта В., Потебня А. в своем творчестве изучает развитие языка как показатель развития культуры. Язык показывает множество вариантов выражения идей и отображения явлений, которые могли быть выражены словом, однако, слово это только этап, завершающий всё предыдущее развитие, и начало дальнейшего развития мысли [314, с. 195]. Концептуальные положения «внутренней формы» становятся основой исследования принципов понимания сущности искусства. Любое художественное произведение Потебня А.

предлагал рассматривать, различая внешнюю форму, содержание и внутреннюю форму, как способ, с помощью которого символическим образом опосредствовано значение. Сила искусства заложена в умении автора создать коммуникативный посыл. Возможность понимания заложена в вариантах его интерпретации [314, с. 167].

В философских исследованиях XX века искусство рассматривается как «образ культуры», не просто существующий сам по себе и активно коммуницирующий с сообществом людей. Символизм, сформировавшийся в 80-е годы XIX века как один из стилей французской литературы, в XX веке оказывает огромное влияние на живопись, театр, музыку. Символизм развивается как многогранное художественное и философское течение, определяющее образ мышления, *modus cogitandi*, и образ жизни, *modus vivendi*.

Семантическая философия искусства XX века рассматривает проблемы языка символа и знака в рамках основных эстетических концепций – лингвистической (Richards I. A., «аналитическая эстетика», Croce B., Collingwood R. G. ), символической (Cassirer E., Whitehead A. N., Langer S. K.) и семиотической (Peirce Ch. S., Morris Ch.). В свете нашего исследования огромный интерес представляет теория текста и нарративного анализа Проппа В. Я. [279], исследования представителя Парижской школы семиотики Греймаса А. Ж., работы представителей структурной лингвистики и наследие тартуско-московской семиотической школы [164, 318, 386].

Исследования Ричардса А. (Richards I. A.) в области философии искусства поднимают вопрос коммуникации в искусстве и рассматривают проблемы ценности. Ричардс А. видит функции и назначение искусства в отражении и осознании повседневной жизнедеятельности человека. Он считает, что в эстетической деятельности люди «лучше организуют свой опыт» [586, с. 16].

Символическая функция знаков осваивается в социальном опыте, становится важной частью социальной коммуникации, потому вопросы функционирования знаков занимают большое место в научных исследованиях, а

символизм есть неотъемлемая часть научного познания. Эмотивное функционирование является ненаучным способом применения знаков. Конечно, элемент референтности, указания на вещи и явления мира, есть в эмотивном, поэтическом языке, но элемент этот незначителен и второстепенен. По Ричардсу, психологические и эстетические характеристики искусства проистекают из особого функционирования знаков [587, с. 150–159]. В отличие от символа, эмотивный язык не обладает точностью выражения, целью эмотивного знака выступает возбуждение определенного чувства [587, с. 149]. Теория Ричардса А. в дальнейшем была продолжена в «аналитической эстетике» (в 50–60 годы XX века).

В качестве философской платформы данной школы выступили идеи «позднего» Виттгенштейна Л. (Wittgenstein L.) о том, что значение слова и правила его использования являются продуктом конвенциональной игры, в которой законы произвольно определяются людьми, условиями и целями применения в коммуникации [617].

В философии Кроче Б. сформулирована ведущая идея семантической гносеологии: «выражение» создает познание. В эстетике Кроче Б. выражены и объяснены положения неразрывного единства интуиции, средств и способов выражения [211]. В работах Коллингвуда Р. изучается и последовательно обосновывается особый способ выражения мысли в искусстве, продиктованный психологической связью мышления, эмоций и воображения [496].

Великий немецкий мыслитель Кассирер Э. (Cassirer Ernst) в своих работах утверждал, что в «символической функции» отражается сама сущность человеческого сознания. Кассирер Э. описал философское обоснование разработки и введения в науку изучения знаково-символических артефактов аналитических методов, по его выражению «анализ-становление» (Werden-Analyse) [188]. При реализации данного метода необходимо устанавливать условия «жизнедеятельности» знаков и символов в соотношении функций,

которые они выполняют, и целостная структура, в рамках которой осуществляется передача информации.

Раскрывая функцию знака, Кассирер Э. пишет, что мысль не подбирается к вещи постепенно в результате сложных размышлений. Мысль может обладать любым явлением или предметом сразу, поскольку объект представлен в сознании (Repräsentation). Все наши знания, даже самые глубокие и совершенные, не дают нам самих предметов, мы познаем предметы через и с помощью знаков, знаки представляют нам и функции данных предметов по отношению к нам. Человеку дано не бытие, а выражение бытия [189, с. 347]. Появляясь, знаки создают новую реальность. Сколько бы информации нам ни давал научный опыт, каждый раз новое открытие открывает и новое непознанное [189, с. 348].

Знаки и символы позволяют нам организовать системное познание, изучаемый объект есть «выражение формы и модуса самого постижение» [189, с. 448]. Символы включаются в «человеческий мир значений» путем актуализации своей «функциональной ценности» [189, с. 81]. Духовное содержание и форма, способ опосредствования в символе составляют неразрывное единство. Сам по себе символ не существует в физическом мире как отдельный объект, основная функция символа – нести содержание, иметь значение [188, с. 507]. Важное место в исследованиях Кассирера Э. уделяется символам, сформировавшимся в языке, центральном средстве развития человеческого духа [484]. Особая символическая форма, искусство, не отражает, а конструирует мир [187; 188; 191]. Художественное творчество (создание, восприятие, интерпретация, понимание) есть нормативный процесс.

Для нас особый интерес представляет концепция символических отношений Уайтхеда Альфреда Норта (Whitehead Alfred North), рассмотревшего символическое воплощение эмоций в искусстве. Ученый считал, что человеческий ум функционирует символически. Символы вызывают мысли, убеждения, эмоции и отношение к явлениям реальной жизни. Символы воздействуют на психику человека подобным образом благодаря тому, что

символ имеет определенное значение. Уайтхед А. Н. опирается не только на лингвистические исследования, но анализирует символические языки геральдики, церковных обрядов и храмовой архитектуры, утверждая, что нет априорной связи между символами и их значениями, они могут меняться местами [384].

На примере познания музыки Уайтхед А. Н. показывает, что в сфере чувственного восприятия символы актуализируют два модуса – первый модус каузальной обусловленности характеризует опыт, имеющийся у человека и сохраненный в памяти, а второй позволяет расчленивать чувственные данные, эмоционально нейтрализовать и осознать. Уайтхед А. разделял видимость и реальность, указывая, что видимость есть то, что человек воспринимает, а реальность – это то, что он осознает. Видимость может соединяться с реальностью в случае социальной стабилизации высших проявлений ментальности в сознании субъекта [384]. Символические формы в искусстве – это символическая организация коммуникации. Воздействие может происходить непосредственно на эмоциональную сферу, минуя значение [384].

В теории Лангер С. (Langer S. K.) [555] вопросы эстетики и теории искусства рассматриваются в ключе символизма, основным понятием выступает «художественный символ». Духовное развитие человека происходит в результате «символической трансформации опыта», который совершается в сознании человека и запрашивает выражения в поступке. Отсюда происхождение речи, искусства и ритуала [186]. Символический характер имеет любая интеллектуальная деятельность [554], поскольку основная функция символа – это создание, «творение» объекта познания. Но не менее важная функция символа – воплощать идею, поскольку символ всегда «проекция идеи».

Лангер С. определяет два типа символизма – дискурсивный, в котором все презентации основаны на одной доминирующей проекции, представляет собой временную и пространственную цепочку. Недискурсивный символизм по своей сути происходит не из логики мышления, а из логики чувств. Создавая свою

«Философию в новом ключе», Лангер С. под ключом понимает искусство, в большей степени музыку, один из важных видов социальной коммуникации [218].

Классик семиотики, науки о знаковых процессах, Пирс Ч. С. (Peirce Ch. S.) писал, что знак есть нечто, что обозначает предмет или явление для субъекта в определенном отношении или объеме. Знак адресно направлен, знак, воспринимаемый субъектом, создает в его сознании равноценный или более развитый знак, интерпретанту первого знака. Знак обозначает свой объект не во всех отношениях, а в отношении к центральной идее, объединяющей характеристике класса явлений [305, с. 177]. Любая знаковая ситуация имеет «тридиатический» характер, объединяя в функциональном взаимодействии знак, объект и интерпретанту. В соответствии с «тридиатической» концепцией определяются знаковые отношения в искусстве.

Изображение рассматривается как знак, поскольку оно акцентирует внимание воспринимающего на качестве, свойственном объекту и обозначающему его знаку. Анализируя образы, возникающие в нашем сознании, Пирс Ч. использует термин «мысленное изображение» (mental icon), а исследуя произведения изобразительного искусства пользуется понятием «материальный образ». В работах Пирса Ч. рассматриваются образы (image), которые могут обладать общим с изображаемым объектом качеством, и метафоры, как еще два возможных вида изображения. Термин «изображение» Пирс использует для анализа идеальной стороны изучаемого объекта [305, с. 184].

Термин «форма» Пирсом Ч. используется при анализе внешней воспринимаемой формы. Данный термин появляется в случае исследования внутренней структуры, которая создается и функционирует как система функциональных отношений между элементами. Для того, чтобы произведение искусства (или иной артефакт культуры) было понято, оно в первую очередь должно быть логически возможным. В произведениях искусства необходимо анализировать логические построения, внутри которых автором изначально заложены основания для правильного вывода. Пирс Ч. обращает внимание на

культурно-исторический характер логики создания всех видов искусства. Например, принципы средневековой архитектуры соответствуют положениям логических теорий средневековья.

Символ имеет репрезентативный характер, поскольку он является правилом, организующим интерпретацию. В качестве символа могут выступать слова, предложения, книги и другие конвенциональные знаки [305, с. 212].

В работах Пирса Ч. символ рассматривается в качестве «конвенционального знака», активно используемого в практике [305, с. 215]. Пирс писал о значении символов для развития человека, подчеркивая самостоятельность развития символов в культуре. Мышление человека глубоко символично, оно совершается только при помощи знакового опосредствования [548]. Часть становится понятиями. Создание нового символа происходит посредством мыслей, актуализирующих понятия. Поэтому новый символ произрастает только из символов [305, с. 217].

Моррис Ч. (Morris Ch.) рассматривает семиотику как «унифицированную» науку, большое внимание уделяя семиотическому анализу в искусствоведении. Автор поднимает проблемы ценностного характера искусства [571]. Моррис Ч. утверждает, что понятие «знак» носит универсальный характер и может оказаться важным для объединения социальных, психологических и гуманитарных наук [570].

Семиотический анализ искусства базируется на теории Морриса Ч. о «типах речи», классифицируя типы речи на 24 вида. Эстетический тип речи необходим для коммуникации ценностей и осуществляется, опосредствуется при помощи изобразительных знаков. Поскольку языки выражают мир неязыковых объектов, Моррис большое внимание уделяет категории «использования» знака, особо подчеркивая оценку в измерении значения. В процессе классификации типов речи Моррис изучает модус значения и сам способ опосредствования.

Исследование знака, символа и способов их структурирования логично привело к формированию структурализма, научного направления в гуманитарном

знании, возникшее в 20-х годах XX века. Его возникновение связано с поиском гуманитарными науками способов перехода к абстрактно-теоретическому уровню исследования. В основу метода исследования ложатся формализация, моделирование, структуризация и применение математических способов выражения взаимосвязей элементов [353].

Поскольку под структурой рассматриваются совокупности отношений, инвариантных при некоторых преобразованиях, структура предстает как совокупность правил происхождения, взаимодействия и преобразования объектов, а выявление единых структурных закономерностей некоторого множества объектов достигается не за счёт игнорирования различий объектов, а путём выведения различий как превращающихся друг в друга конкретных вариантов единого абстрактного прототипа. Высокий уровень обобщения, абстрактная структура, позволяет суммировать совокупность скрытых внутренних отношений, активизирующих особые элементы, носители реляционных свойств. Структурализм позволил прогнозировать и создавать новые типы идеальных объектов, что привело к возникновению новых типов межпредметных связей. Поскольку применение структурного метода в гуманитарных дисциплинах осуществляется на основе знаковых систем, структурализм тесно взаимодействует с семиотикой, образуя единый комплекс структурно-семиотических исследований (Леви-Строс К. [287; 288], Фуко М. [393], Лакан Ж. [553], Барт Р. [45], Эко У. [505; 506] и др.). Огромное влияние на дальнейшее развитие структурализма оказала теория информации.

Идеи Пражской школы оказались плодотворны при изучении искусства. Исследования в области искусства должны быть сконцентрированы исключительно на внутренней логике предмета, изучение произведения искусства следует фокусировать на изучении структуры произведения, «иначе можно получить выводы, основанные лишь на вторичных или третичных аспектах материала» [124, с. 422].

Парижская семиотическая школа (Ecole de Paris) придает большое значение способам, которые создают и транслируют значения в процессе социальной коммуникации. Семиотическая традиция Парижской школы, созданная на основе стурктурализма и формализма, использует семиотический квадрат, который помогает раскрывать содержание, значение в концепте универсальных структур. Сама суть структуры раскрывается в создании условий для возникновения, фиксации и существовании значения [118; 530]. Современные исследования психологии фокусируют пристальное внимание на философском обосновании роли символа в функционировании культуры, в развитии и взаимодействии человека [469; 458; 459]. Семиотика как научная дисциплина и семиотические концепции философских учений изучает знаки и символы в качестве элементов, функционирующих в знаковых системах [488]. Рассмотренные этапы формирования философских взглядов на символ и роль символов в искусстве (Приложение 1, таблица 2) отражают типы культур и культурно-исторического мышления, что к середине XX века в европейской науке сложились основы символической философии искусства.

## **2.2. Символизация как психологический механизм опосредствования смыслов в искусстве**

Вопросы изучения символа и процесса символизации изложены в работах многих исследователей (Веракса А. Н. [87], Лотман Ю. М. [242], Салмина Н. Г. [333; 334], Freud S. [520], Jung C. G. [547], Bion W. R. [463; 464], Coen S. [490], Laplace J. [556], Burton N. [479] и др.). При всех различиях теоретических и методологических позиций ученые пишут о содержательном и семантическом наполнении символа и о довольно слабой связи между глубоким содержанием и внешней формой, о привлекательности символа для индивидуального сознания и в то же время обращенность символа к наиндивидуальной сфере. Существенной характеристикой символа является

бесконечность и безграничность его смыслового содержания. Символ декодируется человеком субъективно, в индивидуальной интерпретации «как элемент частичного, эмоционального отношения субъекта к символизируемой сущности» [413, с. 16]. Символ способствует коммуникации и пониманию, создавая нужный автору контекст [144], что определяет категорию «символ» как главную в изучении межкультурной коммуникации.

Декодирование человеком произведения искусства зависит от самого вида искусства, поскольку от структуры художественного языка и представлении человека о нем зависит количество и последовательность операций. Основная проблема декодирования заключается в возможности субъекта сразу, при первом этапе восприятия установить, понять основную идею, сущность замысла автора. Расшифровка художественной информации происходит с помощью символа-ключа, который при взаимодействии с пространственными типами искусства рассматривается как «ключ-формаль», тогда как временные виды искусства расшифровываются в большей степени с помощью «ключа-контеналь». Например, при попытке понять картину (фигуративную форму искусства) один элемент, некая формальная характеристика, выступающая в роли «ключ-формаль», позволяет раскрыть авторское обращение к потенциальному зрителю, основную мысль произведения, при этом если ментальная характеристика для воспринимающего выступает сложной, то форма воспринимаемого образа выстраивается сложной, чем проще, элементарнее идентифицируемая характеристика, тем проще выстраиваемая форма.

В психологической науке символизация изучается как механизм опосредствования когнитивного процесса, актуализации когнитивного и эмоционального компонентов. Символизация одновременно или последовательно воплощает в себе следующие элементы знания и опыта: 1) осознание своего «я» в контексте образа будущего [374]; 2) опосредствование при помощи условных знаков эмоциональных состояний и переживаний; 3) символическое опосредствование самопознания, рефлексии, состояний, переживаний [413].

Психологический механизм рассматривается как форма проявления взаимодействия индивида с внешним миром в ситуации целенаправленной предметной деятельности. Символизация как психологическое условие использования знаково-символических средств входит в содержание любой предметной деятельности. В художественном творчестве символизация выступает как главный механизм, поскольку ни один из видов художественной активности, творчества созидания, исполнения, интерпретации, восприятия не обходится без активного использования знаков и символов связанной [76; 77]. Степень свободы и оригинальности использования условных средств возможно рассматривать в контексте описания специфики видов знаково-символической деятельности (замещение, схематизация, кодирования-декодирование, моделирование), в которых взаимное обогащение когнитивного и аффективного, логического и эмоционального воплощен в художественной форме, результате действия психологического механизма символизации. В психологии изучение эмоциональной сферы человека всегда было большой проблемной областью.

Чувства определяются как «устойчивые эмоциональные отношения человека к явлениям реальности, отражающие значимость этих явлений в связи с его потребностями и мотивами; высший продукт развития эмоциональных процессов в социальных условиях» [69, с. 602]. Инициированные суммой объективных явлений определенного характера чувства всегда субъективны, индивидуальны. Если эмоции и аффекты связаны с определенными ситуациями [216; 298; 559], то чувства идентифицируют явления в окружающей действительности, которые имеют устойчивую потребностно-мотивационную ценность для человека. Чувство может проявляться с помощью различных эмоций [170].

«Совокупность человеческих чувств – это, по сути, совокупность отношений человека с миром и, прежде всего, с другими людьми в живой, прямой форме личного опыта» [325, с. 573]. «Воспитание», развитие человеческих чувств происходит в процессе познания мира, поэтапно: 1) элементарные чувства;

2) объективные чувства (эмоциональные процессы и условия); 3) идеологические чувства [325, с. 579]. Связь чувства с объектом, который его вызывает и к которому он направлен, особенно ярко проявляется в эстетических переживаниях. Это говорит о том, что эстетическое знание происходит через «чувство» субъекта [5].

Произведения искусства отражают чувства автора, его отношение к предмету изображения [565]. Произведения искусства воплощают субъективное осознание и воплощение внутреннего мира человека [92; 93]. Основной причиной формирования мелодичного и гармоничного слуха в онтогенезе является модальное чувство – эмоциональное восприятие основного тона, выраженного в специфическом воспринимаемом звуке [370]. Эмоциональный отклик представляет собой единство двух принципов: понимания содержания и фактического эмоционального опыта, специфической окраски, с которой содержание отражается субъектом [92, с. 83].

Экзистенциально-психологическая реконструкция опыта события объединяет психологические концепции (умственный аппарат, деятельность, сознание, опыт, волю, межличностные отношения) с характеристиками временной формы человеческой деятельности. В результате становится возможным решение проблем на уровне жизненного смысла личности. Синхронизация, продолжительность, синтез времени, событие – это самые важные термины из всего арсенала, которые предоставляют исследователю язык для восстановления временной формы процесса. Психика, сознание, образ и опыт подвижны и изменчивы; поэтому для исследователя уместно вспомнить такие временные свойства (Хайдеггер М.) [394], как значимость и публичность, в противном случае – социальность [361].

Изучение символизации как взаимообогащающего сочетания эмоциональных и когнитивных процессов, а также всех уровней сознания [334] открывает возможность изучения механизмов функционирования познавательной сферы человека в различных эмоциональных состояниях, а также сформулировать

прогностические утверждения относительно законов развития чувств. Экспериментально установлено, что существуют типы когнитивных паттернов восприятия ситуации, которые опосредствуют эмоциональное поведение, и установление взаимосвязи этих паттернов с появлением эмоционально определенных действий, переживаний и выражений. Такие схемы трансформируют воспринимаемую картину ситуации и определяют характер возникающего опыта [207].

Эмоциональное развитие субъекта подвержено усложнению когнитивного компонента, увеличению способности понимать эмоциональные ситуации. Более высокий уровень развития эмоциональной сферы, появления чувств, обусловлен качеством личного опыта человека и наличием в нем возможных средств (ресурсов) для преодоления трудных ситуаций, вызывающих эмоциональный отклик [229]. Возможность человека участвовать в межкультурной коммуникации происходит при условии организации специального образования, в ходе которого субъекты имеют возможность и необходимость накапливать опыт восприятия и переживания более сложных и разнообразных в культурном отношении музыкальных произведений, приобретая операционные инструменты, используя терминологию Медушевского В., сенсорные эталоны.

Особенностью целостного эмоционального процесса является разделение во времени его компонентов: когнитивного и аффективного. Эмоциональное выражение служит стимулом для начала эмоционального отклика. Осознание ситуации и личная реакция начинаются и проходят либо после разрешения эмоционально насыщенной ситуации, либо в воображаемых терминах [207; 208].

Развитие эмоциональной сферы [268, 583] осуществляется путем преобразования смысла ситуации, его переноса в новые ситуации на основе как сходных когнитивных признаков, так и ассоциативных связей, в том числе сходства возникающих ощущений. В этом случае структура ситуации трансформируется, обобщается, переносится на новые субъективные отношения.

Произведение искусства является обобщенной, символизированной моделью ситуации «человек-мир». Символы в искусстве являются психотехническими средствами, актуализирующими единство сознания и опыта.

Становление готовности и возможности субъекта участвовать в межкультурной коммуникации происходит в процессе формирования умения понимать артефакты разных культур. Данный процесс включает несколько параллельно или последовательно реализующихся компонентов: 1) идентификация культурного контекста, 2) декодирование смыслового наполнения ситуации, сигнифицированной определенным символом, 3) переживания, сопереживания, вызванные художественным образом, представленным целостным художественным образом (Приложение 9. Рисунок 1).

Вопросы влияния искусства на человека занимают большое место в исследованиях психологов [10]. Анализ специфики воздействия произведений искусства показывают как типичные особенности воздействия на группы людей, так и индивидуальные характеристики восприятия, а также вариантивность эмоциональной реакции разных субъектов [104, с. 244]. Активно развивается социальная психология искусства [120; 254; 403; 404; 405].

Музыкальное искусство, которое развивается в контексте определенной культуры, напрямую влияет на наши чувства, оно может вызвать реакцию, но проблемы декодирования содержания, раскрытия основной идеи и содержания музыкального произведения всегда сложны. Особенно большие проблемы возникают при взаимодействии с произведениями искусства иных, исторически, социально далеких культур. Сила эстетического переживания, в отличие от обычных эмоций, характеризуется тем, что переживание аффекта осуществляется особым образом – без внешних двигательных реакций [385]. Эстетический катарсис заключается в том, что чувство изначально формируется как личностное, а через произведение искусства оно становится публичным или обобщенным [104, с. 233], что приводит к трансформации естественного уровня психики и построению высшего человеческого, социального сознания [578].

Исследования, проводимые в рамках психосемантики, показывают, что способность идентифицировать художественные средства, с помощью которых создаются художественные образы, сопровождается ярким опытом, влечет за собой семантическое осознание и оказывает сильное эмоциональное воздействие на человека [162; 269; 287].

Специфика музыкальной коммуникации проявляется в активном установлении связи между сенсорной информацией и эстетикой: полученные импульсы собраны в комплексы и формы, субъекту доступны принципы социальной коммуникации и понятны тексты которые он воспринимает [253]. Процесс коммуникации «произведения искусства – человек» заканчивается формированием значения [228] воспринимаемого объекта и определением его места и роли в модели собственного личного мира, что приводит к созданию художественного образа, который всегда является результатом активного опыта и когнитивного, интеллектуального напряжения, процесса «творческого синтеза» ощущений [253; 268; 605].

Проблемы коммуникации в музыкальном искусстве изучались в работах Асмуса В. Ф. [35], Яусса Х. Р. [437], Коллингвуда Р. Г. [199] и других. Исследователи отмечают важность первого этапа, начала восприятия, поскольку именно он определяет целесообразность всех последующих, поскольку первичная идентификация определяет информацию, полученную как эстетическую [535]. Результатом эстетической коммуникации является обогащение модели человеческого мира [288; 517; 518].

### **2.3. Символизм в музыкальном искусстве разных культур**

Культура в рамках семиотического подхода изучается как особым образом организованное, информационно насыщенное и опосредствованное знаковое пространство. Изучение культуры в рамках семиотического подхода ставит необходимым оперирование понятиями язык, текст, знак, символ, знаково-

символическая деятельность. Являясь по сути основой междисциплинарного исследования, семиотический подход помог объединить достижения и усилия ученых разных научных дисциплин и направлений [489], опираясь на законы коммуникации [457]. Предметом анализа определяет текст, в качестве которого рассматривается каждый культурный артефакт, например, музыкальное произведение, здание или стиль одежды и внешний облик, как важные факторы успешности социальной коммуникации [175; 290; 291; 293].

Идея этапности развития музыкального языка с точки зрения культурно-исторического развития была предложена в отечественном музыкознании Холоповым Ю. Н. [398; 401], реализовывалась в исследованиях отдельных периодов (Александрова Л. В., Вирановский Г. Н., Котляревский И. А., Холопов Ю. Н.) и получила целостное воплощение в положении о представленности характеристик развития музыкального языка в музыкально-логических моделях, получивших название «музыкальная теоретическая система» и «музыкальная эмпирическая система» [9; 401].

Музыкальная теоретическая система рассматривается как обобщенная модель логики звуко-высотных отношений, свод правил написания музыки, основные положения музыкальной теории, зафиксированные в теоретических текстах. Музыкальная теоретическая система функционирует в определенной культуре и фиксирует правила создания музыки. Проведенный анализ показал, что тип культурно-исторического мышления, реализующийся в культуре определенного типа, определял и определяет, что к музыке относится, что принимается в качестве музыки в данной культуре и как эта музыкальная реальность создается.

Эмпирическая музыкальная система – это весь «ряд», все «собрание» музыкальных произведений, созданных в культурно-исторический период теоретической системы. Конгломерат культурных артефактов разделяется на различные «классы», «привязываясь» к определенным социальным слоям общества, общественным явлениям и социальным практикам. Таким образом

появляются представления о «музыке эстетов», «старинной музыке», легкой, развлекательной музыке и серьезной музыке и другие.

Основой межкультурной коммуникации выступает модель культуры, определяющая, что (сущностные характеристики явления в социальном познании, «темата» [572]) к музыке относится. Идентификация набора звуков как музыкального произведения происходит согласно логике музыкальной теоретической системы [239; 401], транслируемой системой образования индивиду и подкрепленного его социальной практикой. В таком случае получаемая индивидом звуковая информация выступает в качестве «универсального предложения», относящегося к каждому подобному объекту (Ч. Пирс), и декодируется изначально или как музыка, или как неорганизованный, не несущий эстетической информации шум. Согласно ступенному развитию и последовательной смене типов культур, порождаемых культурно-историческим типом мышления, музыкальные, смысловнесущие знаки идентифицируются и декодируются в контексте разных музыкальных теоретических систем. А это значит, что нет универсального значения никакого звучащего созвучия, музыкального знака. Звук выступает исходной частицей (архе) для музыки, однако, исторически содержание понятия «музыкальный звук» не всегда имеет стабильные эстетические и даже физические характеристики [131].

Каждому типу культуры соответствует своя музыкальная теоретическая система, которой соответствует особый способ нотации (записи музыкальных текстов). В каждой музыкальной системе изменяется объект фиксации – музыкальные элементы, которые выступают как элементы структуры текста. Теоретические трактаты фиксируют принципы создания и виды музыкальных структур, музыкальных форм в рамках которых разрабатываются правила взаимосвязи знаков, что выступает «указательным (demonstrative) применением знака» [305, с. 69]. Декодирование знака происходит также с учетом законов музыкальной формы.

Исторически и эстетически верная, соответствующая замыслу автора, интерпретация музыкального знака реализуется только в контексте музыкальной теоретической системы. В современных исследованиях, выполненных в семиотической концепции, большое внимание уделяется видам и функциям знаков, играющих важную роль в формировании культуры и необходимого условия социальной коммуникации. В социальной практике знак «означивает» объект, использование знака позволяет экономить средства коммуникации. Использование знаков помогает обходиться без цитирования объемного концептуального определения [506].

Процесс социальной коммуникации создает различные знаки с конкретной функцией сигнификации и знаки аллегорические (Durand G.), обобщенно представляющие выражение или мысль в конкретном образе, как например, эмблема или собственно аллегория [504]. Универсальность символа объясняется его важной социальной и функциональной ролью, поскольку символ является изменчивым элементом [191], являясь результатом применения текстовой стратегии для создания особой структуры, художественной формы [506]. Символ является условием развития культуры и предпосылкой интеллектуального и социального развития индивида [522]. Культурные артефакты свидетельствуют о том, какие социальные взаимодействия они позволяли выполнять в прошлом, опосредствуя данный аспект социальной практики в настоящем [204, с. 141]. Любая культурно-историческая эпоха формирует свои символы, в которых выражены целостность, качество данного общества [495].

Общие закономерности формы, как последовательно (сукцессивно) и симультанно выстраиваемой конструкции в континууме существования музыкального искусства, выявляются в структурных компонентах музыкального языка [391]. Данная структура воплощает совокупность отношений между элементами, предписываемых теоретическими положениями, что позволяет проявляться взаимозависимым свойствам организации звуковой ткани. Анализ теоретических трудов позволили систематизировать тенденции развития

художественного языка в соответствии с образами мира, порождающими особого типа культуру (Приложение 1, таблица 3).

Психологические исследования и описания «души народа» (Лазарус М., Штейнталь Г. Вундт, В., Шпет Г.) в последующем развитии научной мысли были операционализированы в положениях М. Мид, оперировавшей термином «модель культуры». Нормативная «модель культуры» определяет социально одобряемые формы поведения, что находит отражение в структуре языка, который призван опосредствовать, описывать, выражать способы интерпретации явлений и объектов окружающего мира [309]. Язык искусства развивается как культурно-историческая, саморазвивающаяся система, фиксирующая объективные и индексные признаки.

Модель мира в сознании человека представляет собой единство объединенной общей психосемантической структурой элементов – образ Я, образ другого, абстрактный идеализированный образ предметного мира. Модель мира функционирует, организует предметную деятельность человека на образно-эмоциональном и формально-логическом уровнях целостного, интегрального, динамического образования, детерминирующего восприятие субъектом реальности и на этой основе трансформирующего его активность [42].

В психологии модель мира отражает концепцию познавательной стратегии, структурирующих классы сходных, инвариантных в подобных ситуациях действий, обладающих определенной последовательностью (Найссер У. [576], Пиаже Ж. [303] и пр.), образ мира определяет процессуальную модель восприятия, выполнения мыслительных операций, а также выступает регулятором социальной практики (Столин В. В., Наминач А. П.) [359], выступает как возможность реализации познавательной активности [342; 343; 344] и коллективной памяти [142; 176]. Образ мира опосредован социальными связями и специфической составляющей психосемантической структуры [266], может рассматриваться как мировоззрение, образ мира, приобретший личностный смысл

и составляющей ядро индивидуальности личности [33], результат взаимодействия личности и культуры [226].

Музыкально-теоретические системы обобщают существенные характеристики музыкального языка, выстраивают абстрактное представление о том, что в данный период культурно-исторического развития понимается под понятием «музыка» [486]. Обобщение посредством абстракции происходит посредством отбора общих свойств из числа непосредственно, чувственно данных. Обобщение представляет собой не только отбор, но и качественное преобразование. Продукт отрефлексированной, научной абстракции, «идеализирует» явления, представляет в чистом виде [326].

Каждой системе присуща своя структурная логика и своя иерархия знаково-символических средств выражения эстетического содержания. Само развитие музыкального искусства рассматривается как временное и пространственное изменение и модификация художественного знака [124, с. 8].

Анализ типа культурно-исторического мышления как основы структурирования модели мира, воплощенной в культуре, позволяет моделировать принципы символизма, стратегию символизации, реализованные в музыкальных теоретических системах. Структурный анализ принципов символизации музыкального произведения как основы ориентировочной основы раскрывает логические связи и ценностные ориентиры культурно-исторического периода, раскрыть специфику коммуникативной функции музыкального искусства [253], поскольку восприятие музыкального произведения находится в тесной связи с закономерностями построения музыкального текста [269].

Изучение и структурный анализ литературы, отражающей виды музыкальных теоретических систем, показал, что системы, как опосредствование познавательной стратегии соответствуют типам культуры [485], что также отражается в смене принципов нотации, фиксации музыкальных произведений.

Изучение музыкальных произведений как средства межкультурной коммуникации предполагает, что музыкальные тексты изучаются с точки зрения

логики сочинения, организации средств музыкальной выразительности в рамках культурно-исторической музыкальной формы. Поскольку, при восприятии музыкального произведения сознание, забегая вперед, строит обобщенную и простую гипотезу продолжения, опираясь на традиции и внутренние музыкальные закономерности согласно закону опережающего отражения [269; 270]. Восприятие музыкального произведения проходит эффективно, если сознание может предположить данную конкретную возможную музыкальную форму, а ее наличие и внутренние связи определяются музыкально-теоретической системой. Процесс восприятия музыкального произведения может быть представлен как процесс обнаружения, восстановления, опознавания музыкальной формы, в котором важную роль играют образцы-эталоны, служащие своеобразным фильтром восприятия [253]. Образцы-эталоны складываются внутри музыкально-теоретических систем и подчиняются их культурно-исторической логике [14].

В исследовании Александровой Л. В. «Порядок и симметрия в музыкальном искусстве: логико-исторический аспект» исследуется и описывается логика формирования музыкально-логических моделей, реализующихся в существовании двух систем музыкального языка, – теоретическую и эмпирическую [9].

Базовая идея Александровой Л. В. заключается в том, что процесс формообразования, оперирующие конструкциями музыки, реализуют в практике создания музыки общие законы мышления. В каждой культуре складывалась своя музыкальная теория, в основе которой находится логический аппарат познания и математические законы, то есть отрасли науки, где законы мышления получают наиболее рационалистическое и абстрактное воплощение. Такой формально-структурный анализ позволил описать «отношения порядков, эквивалентности, толерантности, а также их составляющих – транзитивности, симметричности, антисимметричности, асимметричности, рефлексивности и др.» [9, с. 5]. Дизъюнктивные, конъюнктивные, имплицативные, эквивалентные связи, функционирующие внутри каждой музыкально-теоретической системы,

выполняют функцию связующего звена с принятыми в конкретной культуре математико-логическими отношениями.

Теоретическая система закрепляет культурно обусловленный эталон взаимоотношений звуковых элементов. Термины каждой теоретической системы не наследуются, но разрабатываются внутри системы, поэтому интерпретация термина верна с учетом системы, поскольку объективированный тезаурус соответствует внутренней логической структуре, самой сути музыкальной теоретической системы. Слова-понятия фиксируют принципы выделения из звукового мира перцептивные эталоны и принципы создания музыкальной структуры (формы), операциональные эталоны и структуры артефактов, таким образом описываются законы символизации, принятые в данной культуре, ее своеобразные характеристики.

Собственно музыкальное искусство, эмпирическая музыкальная система составляет интонационный фонд эпохи. Оно порождается и в свою очередь формирует социальные стереотипы о музыке в частности и о культуре в целом.

Проведенный анализ исторически сложившихся, зафиксированных в философских, теологических и научных трудах принципов символизации музыкального языка, реализованных в музыкально-теоретических системах и представленных музыкальной культурой, показал, что изменение перцептивных и операциональных эталонов, состав средств музыкальной выразительности и их функций при создании музыкальной структуры могут быть объяснены изменениями модели мира. Типология, опирающаяся на принципы объяснения с точки зрения смены принципов символизации, соответствующих разным моделям мира, соответствует современным тенденциям продвижения научного знания, становления инновационности как социальной нормы [100]. Типология помогает структурировать, анализировать и понять все (в том числе и неевропейские, древние, ультра-новаторские и т. д.) явления музыкальной культуры:

1. Пралогическая музыкальная система (Levy-Bruhl L. [560], Malinowski B. [566], Eliade M. [507; 508; 509; 510])

2. Музыкальная система эпохи мифотворчества – «совершенная музыкальная система» Древней Греции (Герцман Е. В. [111; 112], Александрова Л. В. [9], Ливанова Т. Н. [231]), музыкально-теоретическая система Древнего Китая (Вирановский Г. Н. [97]).

3. Религиозно-корпоративные музыкальные системы – западная христианская музыкальная теория церковных ладов (Мартынов В. И. [250; 251], Пильгун А. [304], Michels U. [569]), российская система осмогласия (Вагнер Г. К., Владышевская Т. Ф. [78], Мартынов В. И. [251]), теория музыки ислама (Байджанкызы Ш. Г. [38], Сергеева Т. С. [335], Юнусова В. Н. [433; 434], Еолян И. [145], Zonis E. [619]).

4. Музыкальная система эпохи Возрождения (переходная) (Дубравская Т. [138], Холопов Ю. Н. [401], Валькова В. Б. [79], Wehnert M. [615]).

5. Классическая музыкальная система (Холопова В. Н. [402], Мазель Л. А. [244] и др.).

6. Современная музыкальная система (Денисов Э. [131], Соколов А. С. [347], Холопов Ю. Н. [399; ], Hindemith P. [537] и др.) (Приложение 1, таблица 4).

Развитие музыкального языка соответствовало изменениям принципов символизации, происходившим в искусстве в целом, что приводило и приводит возникновение символизма разного типа.

Музыка формировалась как один из видов культурно обусловленных знаково-символических систем [486]. Из всей потенциально возможной реальности звуков выделялись и фиксировались сенсорные эталоны, звуковые ритмически и тембрально оформленные сочетания, имеющие значение в определенный период развития человечества. Соединение сенсорных и операциональных (как взаимодействуют, как функционируют) эталонов составляет определенный знаковый код, использующийся в создании музыкального текста [246]. Поступенная эволюция музыкального языка, как семиотической, знаково-символической системы составляет последовательность кодов [44, с. 407].

Основополагающим образованием в музыкальной модели мира является темпоральная, метро-ритмическая организация, отражающая ощущение, восприятие и философское осмысление понятия «время» [116], не изменяющаяся под воздействием внешних условий и факторов на протяжении длительных культурно-исторических периодов [363, с. 32]. Музыкально-теоретические системы отражают метрику исторического времени. По сути историческое время есть присущее человеческому сознанию «чувство времени» [3; 4; 334], способность и необходимость выстраивать некую последовательность событий жизни отдельного человека, групп и масс, разделенную определенными временными промежутками. Историческое время материализуется, опосредствуется в артефактах, например, в музыкальном искусстве, которое может передать движение – движение человека и изменение чувств, настроения. Каждая теоретическая система имеет свои средства и свои перцептивные эталоны, поскольку переживание и воплощение передвижения исторически менялись. Поэтому на слух мы можем идентифицировать различные, культурно-исторические временные метрики, возможность определения и переживания которых и составляют чувство культурно-исторического времени в музыке.

В нашем исследовании термин «метрика» (от греч. μέτρον – мера, размер) имеет значение, которое применяется в музыке: метр определяет принципы организации ритма как чередование сильных (ударных, ритмо образующих и передающих) и слабых долей при построении музыкальной структуры. Метрическая основа создает повторение равных, тождественных форм и временных интервалов, тогда как ритмическая повторность предполагает не тождественные, а подобные, изоморфные, соизмеримые элементы и отношения, которые не равны между собой. Ритм строится на метрической основе, хотя в силу самого противоречивого характера искусства принцип метра с помощью различных средств постоянно выявляется и одновременно нарушается. Метр выступает как мера соизмеримости художественных элементов и отношений, в

ритме взаимодействуют единообразие ритмических формул и широкий спектр разнообразия, как стремления к ритмической динамике [388].

Специфика музыкально-теоретической системы проявляется:

I. Через безусловно присутствующие характеристики формообразования:

- интонации, ритмически оформленные звуко сочетания, имеющие музыкальные характеристики, социально рожденные и укорененные в бытии человека, выражающие духовное состояние личности, ее отношение к миру (Асафьев Б. [32], Йиранек Я. [179]);

- музыкальные формы, поскольку музыкальная форма есть текст, который представлен в процессе восприятия и понимания как целостное коммуникативное построение (Асафьев Б. [32], Когоутек Ц. [197], Медушевский В. [253], Назайкинский Е. [269], Скребков С. [341], Холопов Ю. [501], Холопова В. [402]);

II. Через средства выразительности музыкального языка, формирующиеся внутри музыкально-теоретической системы:

- законы построения музыкального текста, отражающие движение, развитие, «ощущение стремления», передающиеся гармоническими тяготениями (Валькова В. Б., Мазель Л. А., Медушевский В., Назайкинский Е., Ройтерштейн М. [323], Скребков С., Сисаури В. [339; 340], Холопов Ю.);

- приемы передачи динамического развития, соотношения силы звука, изменения силы звука на протяжении музыкального произведения (Вирановский Г. Н., Герцман Е. В., Ливанова Т. Н., Евдокимова Ю. [141]);

- специфика инструментального и вокального тембра (Байджан кызы Ш. Г., Еолян И., Мартынов В. И., Сергеева Т. С. [335], Mackerras C. P. [564], Zonis E. [619]);

- специфические приемы композиторской техники (Когоутек Ц., Денисов Э., Indy V., Schoenberg A., Hindemith P., Lutosławski W., Xenakis I., Messiaen O.).

**Пралогическая музыкальная система** (которую назвать можно условно, поскольку этот тип культуры не имеет теоретических текстов) отличается тем, что музыкальный язык не имеет независимой смыслообразующей функции. Основная

культурная единица, форма социального взаимодействия – это обряд, где музыка является составной частью. Определение цели исполнения, места и времени исполнения помогают определить социальную функцию обряда и предположить сферу возможных художественных образов. Символизм обряда можно определить путем анализа:

1. Ритмического рисунка (направление движений, мимика, орхестика, исходное положение и повторяющиеся смысловые фигуры).
2. Строение мелодии (признаки организации музыкального материала).
3. Присутствие многоголосного решения.
4. Одежда, раскраска, наличие украшений и т. д.

Ритмическая организация подчинена необходимости объединить, организовать взаимодействие людей, слов и движений, предметов и распределить все это в пространстве места обряда [110]. Поэтому ритм обряда отличается от того понимания, которое современный человек вкладывает в понятие «ритм». Преобладали характеристики пространственного ритма, а не временного. Ритмическая организация (квантитативный ритм) статична и однородна [363].

Элиаде М. предлагает анализировать два типа символов, которые отражаются в обрядах: с одной стороны, архаические символы, которые либо имеют космическую структуру, либо относятся к человеческому бытию; а с другой стороны – символы, связанные с культурными фазами, то есть эволюционные символы, движущиеся одновременно с историей [508; 509].

Символизм пралогической музыкальной системы достаточно прост, он связан с силами природы, отраженными в образах верований, с повседневными заботами людей, ярко окрашен эмоциональными переживаниями. Значительно более сложные формы символических отношений проявляются при возникновении религии [238].

**Музыкальная система эпохи мифотворчества** зафиксирована и подробно описана в исследовательских работах, посвященных музыкальной культуре Древней Греции [9; 111], а также в исследованиях, посвященных изучению

музыкальной культуры Японии и Китая [97; 139; 340; 406; 487]. С этим периодом связано начало фиксации собственно музыкальной ткани. Музыкально-теоретическая система культуры периода мифотворчества объединяет музыкальные элементы, зафиксированные в специальных музыкальных понятиях. Однако, создание художественного произведения происходит во взаимодействии слова, музыки и жеста [364]. Музыкальный язык еще нельзя назвать самостоятельным языком искусства, но у него уже есть определенные признаки, получившие развитие в дальнейшей эволюции.

Интересны описания восприятия и понимания музыки, данные Аристоксеном, для которого сущность музыки отражалась в диалектическом единстве становящегося и ставшего, позволяющее человеку «пребывать во времени» [163, с. 74]. Ритм в теории Аристоксена придан музыке извне, он реализуется в атомарном временном единстве «Chronos protos», структурной организации единства музыки и поэзии. При изучении музыкального наследия эпохи мифотворчества обращает внимание очень небольшая динамика внутреннего развития, огромные куски музыкальной ткани, настраивающие на одно эмоциональное состояние [363].

Определение места и цели исполнения, адресата музыкального обращения позволяет определить возможную образную сферу. Воспроизведение текста дает возможность определить структуру произведения и формообразование, продиктованное словом. Ритмическая организация также диктуется словом. Определение лада дает возможность определить эмоциональную модальность. Анализ рода музыки и её тетрахордовую (Древней Греции) или иную элементарную организацию звуков (Китай [192; 382]) позволяет наметить план исполнения, определить динамику развития слагающих компонентов. Последовательность действий продиктована синкретической логикой построения художественной ткани.

**Религиозно-корпоративные музыкальные системы** во всех элементах имеют подчинение в строгой иерархии, связаны с религиозным мировоззрением,

пронизаны религиозной символикой. Как писал Дюркгейм Э., религия и символика – это естественные продукты развития общества. Социальная функция религии, воссоздание сплоченности и выдвижение идеалов, стимулирующих общественное развитие, ярко отражается в музыкальном наследии и современных произведениях религиозно-корпоративных систем. Музыкальные символы, ритмические и интонационные посредники, с помощью которых выражаются коллективные представления. По мнению Дюркгейма Э., именно благодаря символизму, который объединяет индивидуальные сознания, может функционировать общественная жизнь [140].

В христианской традиции хорошо изучены, описаны и продолжают функционировать два типа музыкальных теоретических систем религиозно-корпоративного типа культуры – восточная, византийская и западная европейская [569]. Музыкальная теоретическая система Византии (восточная религиозно-корпоративная музыкальная система) сформировалась раньше, чем западная [75; 262]. Она сохранила некоторые традиции музыкальной системы Древней Греции, а также в музыкальной практике допускала изменение канона, что проявлялось в многочисленных импровизациях и «распевах» [112].

Квантитативный (неакцентный) ритм, который образуется при пропевании текста, следуя ритму текста, выступает метроритмической основой музыкальной формы. Текст позволял определить ритм исполнения и формообразование. Исходный лад определял образную сферу и опорные смыслообразующие элементы. Вся европейская музыкальная средневековая культура следовала модальному принципу звуковысотной организации, опирающийся на звукорядный принцип.

Эмоционально-эстетическое содержание передавалось с помощью основных канонических ладов – осмогласие в восточной традиции и система церковных ладов в западной [152].

Европейская музыкальная культура средневековья обращает свое внимание на музыкальное наследие древнегреческих философов. В IX веке английский

философ Эриуген Иоанн Скот, обращаясь к наследию пифагорейцев, рассматривает вопрос о возможности использовать многоголосие, полифонию в музыке.

Христианские музыканты искали и постеренно создали универсальный способ записи музыки (нотация), что оказало сильнейшее воздействие на развитие музыкального языка и всей европейской культуры.

Музыкальные трактаты Средневековья встраивают музыку в концепцию божественного мироздания [304]. Символом средневековой музыки Европы можно рассматривать григорианский хорал, яркое воплощение христианской модели мира, эстетически отразивший религиозно-идеологические черты своего времени. В нем отражается отрешенность от суетного течения мирского времени, воплощенная в неизменности звучания [364].

Появление полифонической музыки в XI–XIII вв. отражает общую тенденцию интеллектуализации культуры [272].

Символы, как писал Элиаде М., демонстрируют связь с особой логикой [430]. Структура музыкальной теоретической системы была наполнена христианской символикой: четыре тетра хорда символизировали четыре важные фазы жизни Христа; четыре линии нотного стана объяснялись количеством канонизированных евангелий.

Музыкальная теоретическая система исламской музыки описана в трудах аль-Кинди, аль-Фараби, Ибн Сина, Сафи ад-Дина, аль-Исфахани. Она имеет следующие характерные особенности: во-первых, на возникновение исламской музыкальной культуры оказали равное влияние музыка Персии, музыкальная культура арабских и тюркских народов Испании периода правления мусульман [545]; во-вторых, в начальный период своего становления исламская музыка бытует и развивается в светской культуре, что обуславливалось исключением музыки из религиозной практики. В своей мелодике и ритмической организации исламская музыка имеет яркие специфические признаки, однако, в логической структуре имеет характерные признаки всех религиозно-корпоративных

музыкальных систем: эмоциональная окраска и содержание передается с помощью основных ладов, организация музыкальной ткани ориентируется на канонические формы, музыкальная форма выстраивается в соответствии со структурой текста, допускаются изменения основной мелодической линии, распевы [262]. Место музыкального искусства в культуре ислама определило то, что музыканты не пользовались специальными знаками, нотацией для записи музыкального текста. Создатели музыки не записывали, передавая строение мелодики и другие музыкальные характеристики в устной традиции, и описывали свой творческий замысел с помощью букв, цифр и дополнительных пояснений. Необыкновенно интересен и выразителен ритм музыки ислама, которому посвящено важное место в трактатах ученых. Большинство культурных памятников содержат описание 6 канонических ритмических формул, икаат [152]. Ритм и хроматическое строение мелодии отражают в музыке специфику исламской музыкальной системы [145; 433; 743].

Символизм музыкального искусства и культуры ислама представляют огромный интерес для современных исследователей [434] в связи с активным включением представителей данной культуры в межкультурную коммуникацию.

**Музыка эпохи Ренессанса** создается в уникальной культурной ситуации: существует, используется в практике, транслируется в рамках системы образования средневековой западно-европейской теоретической системой, однако, музыкальная практика, создаваемые в этот период музыкальные произведения значительно шире канонических требований и правил, что позволяет рассматривать данный период как переходный. Мыслители периода Ренессанса в своих трудах не уделяют внимание разработке нового принципа ритмической организации музыки, а музыкальное наследие церковной музыки этого периода демонстрируют приверженности к устоявшимся правилам Средневековья. Однако, дошедшие на настоящего времени произведения светской музыки содержат многочисленные примеры применения светского акцентного ритма. Реальная практика европейской музыкальной культуры, запечатленная в

многочисленных источниках, поражает своим разнообразием – расцвет светского музицирования, утонченное искусство мадригала, расцветающее органное мастерство – все это пока функционирует в модальной организации средневековой музыкальной системы [138].

Музыка эпохи Ренессанса имеет яркую отличительную черту – наличие темы [79]. До эпохи Возрождения понятие «тема», как методическое построение, обладающее индивидуальным характером, можно было выделять только условно. Канонические распевы христианской музыки и канонические формулы исламской музыки не имели ярких признаков темы – индивидуального мелодического оформления, ритмической организации, развивающейся в инварианте, в многократном повторении. Ритмический повтор в художественном контексте становится своеобразным «кодом», с помощью которого человек может понять смысл, заключенный в произведении или в какой-то отдельной его части [242].

Наличие темы можно считать самым ярким признаком музыкального произведения эпохи Ренессанса, это огромный шаг в чувствовании времени, в чувстве движения [250, с. 239].

Формирование тематизма внутри по сути средневековой музыкально-теоретической системы [273] свидетельствует о неравномерном развитии структуры музыкального языка. Появление темы выступило яркой инновацией, способствовавшей обогащению и раскрытию потенциала средневековых средств выразительности. С музыкой эпохи Возрождения в музыкальную теорию и практику входит понятие «тематизм». Однако, переосмысление положения о ядре музыкального произведения не привело к принципиальному изменению всей музыкально-теоретической системы, принципиальному сдвигу всей эмпирической структуры, перестройки всех элементов музыкального языка [14; 15; 354; 574].

Если обратиться к теоретическому осмыслению, которое давали деятели эпохи Возрождения развитию музыкального языка, то поражает позиция мыслителей флорентийской Камераты, Галилея и Барди, требующих подчинения музыки тексту и обвиняющих контрапункт в «готическом варварстве». Они

считают, что поиски нидерландских полифонистов слишком приближают музыкальный язык к материальному способу передачи чувства и не подходят самому духу музыки. Это свидетельствовало о признании неспособности музыки обойтись «своими силами» в диалоге со слушателями [364].

**Музыкально-теоретическая система XVII–XIX вв.**, классическая система характеризуется установлением ладотональной организации звуковых отношений и формированием акцентного метро-ритма. Музыкальный язык развивается как самостоятельная коммуникативная система [232; 233; 234].

Стремление естественно-научного типа мышления изучать природу, покорять ее и подражать ее организации воплощается в становлении акцентной метро-ритмической организации музыкального языка. В музыке осуществляется поиск средств, способных передать динамику, тип движения и развития, ориентированные на абсолютное «ньютоновское» время. Ритм осуществляет перевод объективного времени в художественное время. В музыке ритм управляет временем и является единственной возможностью проявления временного чувствования при создании и при восприятии музыкальных образов [388].

В европейской культуре повсеместно принимается единый для Европы способ кодирования музыки, нотации, использование (довольно редкое) устаревших знаков (например, лонга) обычно относит к усилению выразительных моментов музыкальной ткани. Представления о музыке с этого периода для европейца связываются с логикой ладотональных отношений, которые на долгое время определяют перцептивные и операциональные эталоны, составляющие социальные стереотипы.

Установление логики ладотональных отношений позволил композиторам, следуя им или отступая от них, передавать музыкальными средствами «развитие» – одно из важнейших для Нового времени понятий. Особенно интересное явление в развитии искусства Европы XVII–XIX вв. – это кристаллизация национальных композиторских школ, усиление поиска

индивидуально-национального с одной стороны и всеобще-человеческого с другой.

Характерные параметры естественно-научного мышления отражаются в установлении ладотональной системы, единой для Европейского пространства нотации [365], в активном развитии музыкальных форм, ведущем положении мелодики и кристаллизации средств выразительности. В связи с этим в музыкальной практике появляется понятие «стиль» [341; 604]. Определение стиля музыкального произведения подразумевает систематизацию средств музыкальной выразительности.

В ладотональной системе анализ проводится на уровне устойчивых ладотональных отношений. Особенности использования комплексов средств выразительности, их взаимосвязь и взаимодействие, установление принципов формообразования помогает определить, проанализировать и отнести конкретное музыкальное произведение к определенному музыкальному стилю.

В трудах Медушевского В. В. музыкальная форма рассматривается как продуманная структура социальной коммуникации, ориентированная на свойства восприятия. Она управляет процессом восприятия, «развертывая» его в нужную композитору модальность, помогая воспринимающему соотносить и объединять отдельные части, поскольку соответствует общим закономерностям ввода информации как важной части сложных социальных процессов трансляции информации [253, с. 117].

Большое значение приобретает понятие «гармония», законы которой последовательно реализуют логику соотношений внутри тональности. В композиторской практике (не без борьбы) кристаллизуются два типа музыкального письма – гомофонно-гармонический и полифонический, которые определяются на уровне анализа гармонического строения музыкальной ткани с выделением равновеликих или соподчиненных голосов. Ритм выступает как структурообразующее начало, разделяя и одновременно интегрируя отдельные

повторяющиеся моменты в единую целостность формы явления или процесса [388].

Временная организация музыкального текста приводит к формированию классических музыкальных форм. По мнению Асафьева Б., в классический период развития музыки происходит увеличение долготы восприятия и в максимальном заполнении завоеванного пространства [32]. Понятие «динамика», «развитие», «время» приобретают в классической системе принципиально новые значения.

Ритм в классической музыкально-теоретической системе выступает носителем эстетического значения [415]. Ритмические элементы реализуют конструктивно-организующий принцип музыкальной формы: отмечают начало и конец частей, эпизодов, кульминационные моменты, позволяя таким образом следить за логикой развития художественного содержания. Ритм рассматривается как элемент организации эстетической реакции слушателя, он выступает в качестве настройки внутреннего времени слушателя и временной, темпоральной характеристики музыкального произведения. Музыкальный ритм соотносится с психофизиологическими возможностями и реакциями человека [299].

В отечественном музыкознании изучение музыкального произведения как культурного артефакта традиционно происходит при помощи метода целостного анализа, который исследует музыкальное произведение в виде нотной записи. Акцентируется собственная индивидуальность выразительных средств, творческие успешные нововведения, типичное и индивидуальное в отражении явлений действительности, процессов и переживания человека. Образ выстраивается, раскрывая смысл, в процессе анализа элементов музыкальной формы, целостной коммуникативной структуры и музыкальной драматургии использования средств выразительности [244]. Метод целостного анализа плодотворно показывает себя при работе с музыкальными произведениями классической музыкальной системы, сложившейся в Европе после XVII века (Холопов Ю., Мазель Л., Дмитриева В. [133]).

**Современная музыкально-теоретическая система** начала формироваться и развиваться в XX веке [538]. Для современной музыкальной культуры, активно развивающейся в XXI веке, показательны несколько культурных линий: параллельно становлению нового музыкального мышления функционирует ладотональная система, выступающая основой не только pop-art, но и части профессиональной «серьезной» музыки. Одновременно с существованием ладотональной системы происходит формирование и функционирование обширного мира музыки, не опирающегося на ладотональную систему как на данность [513]. Процессы революционного, парадигмального переворота в музыкальном мышлении в первую очередь ощутили сами композиторы, многие оставили философско-теоретическое осмысление в литературном творчестве (Шёнберг А. [416; 595], Денисов Э. [131], Hindemith P. [537]). Внешним выражением изменений могут служить существенные изменения в способах письменной фиксации произведения, ранее остававшейся более или менее стабильной на протяжении нескольких веков [244].

В музыкальной культуре XX–XXI вв. происходит активное развитие музыкальных средств: традиционные средства музыкальной выразительности применяются также успешно, как и происходит поиск нового (нового звучания, новой природы звука, нового ритма, новых форм и пр.) [541; 577]. Современная музыкальная культура подразумевает допущение субъектом существования культур разного типа [154], допущения и ощущения связей музыки со смежными искусствами [152; 153] нашего времени, а также широких знаний музыки и культуры прошлого. В современной музыке стали применяться в качестве готовых, объективно существующих культурных данностей не только определенные стили периода классической музыкальной системы, но и музыкальные приемы ранее сформировавшихся музыкальных систем, а также мысленные реконструкции возможного звучания [235]. В творчестве многих композиторов XX века стала ярко проявляться тенденция использования мелодических, ритмических, гармонических, жанровых и других приемов,

характерных для музыкальных систем иных культур, а творчество исполнителей активно нацелилось на расширение репертуара на счет возрождения почти забытого культурного наследия [236]. Таким образом, современная музыкальная культура «втягивает», «проявляет», актуализирует, рефлексивует и активно использует все достижения других культур [152]. Художественное время современной музыкальной системы – это время диалога культур.

В качестве структурной организации музыкального материала могут применяться как принципы доклассических систем, так и отдельные темы-мелодии, ставшие многозначным символом и имеющие огромный смысловой потенциал. По мнению Элиаде М., для современного человека характерно экзистенциальное постижение символов, поскольку человек постигает символы посредством экзистенциального напряжения, а не посредством рефлексии [429].

Первым шагом в формировании нового музыкального языка стал отказ от главенствующей роли тонально-функциональной гармонии в принципах высотной организации, логических структурных связей, зависимостей, а также приемов передачи идеи движения и музыкального развития [152].

Полифония музыкального изложения выступила вторым шагом становления нового музыкального языка. Самостоятельные полифонические конструкции, основанные на абсолютном равноправии и самостоятельном развитии, формируются в европейской культуре XVII века, в период XVII–XVIII вв. формируются основные полифонические музыкальные формы. Полифония XX века берет достижения полифонистов прошлых веков только как основу для создания нового музыкального языка [611]. Новый тип глубоко полифонической музыкальной коммуникации позволяет реформировать не только старые средства выразительности, но и параллельно использовать достижения разных музыкальных культур [611].

Усиление значения полифонии типично для всего музыкального искусства XX века [399]. В полифонии находят применение особые виды ритмической

техники, во второй половине XX века полифоническая ткань еще более усложняется использованием сонорика [8, с. 133].

Третьим важным моментом в формировании музыкального языка XX в. является обращение к гармонической технике модальной гармонии, опирающейся на принцип ладового звукоряда в отличие от тонального принципа центрального созвучия, принципиально характерного для ладо-тональной музыкальной системы. Первенство ладов обращает внимание композиторов к музыкальному наследию доклассического периода и приводит к интересным открытиям в технике индивидуального письма, индивидуального стиля (стилей) композитора. Неомодальная гармония создается композитором индивидуально и зависит в каждом конкретном случае от эстетического замысла [11], диктующего выбор ладового материала, в качестве которого может выступать пентатоника, диатоника, искусственные хроматические лады, натуральные лады и т. д. [152]. В этом случае модальная организация нацелена на помощь слушателю в декодировании художественной идеи, образное воплощение которой диктует соотношение консонантности и диссонантности. Однако, модальная гармония не выступает логической формообразующей основой всего музыкального искусства. В творчестве современных композиторов успешно реализуются любые самые смелые эксперименты, модальность и тональность существуют, не пересекаясь до тех пор, пока этого не потребует творческая идея [152]. Модальная гармония послужила опорой для появления целого пласта так называемой атональной музыки, получившей теоретическое обоснование в трудах классиков нововенской школы [595].

Поиск новых путей формообразования и нового художественного языка в искусстве привел к синкретическим тенденциям не только в творчестве, но и в рефлексии художников, которые утверждали, что сходство формообразования происходит из общности положения искусства в жизни человека, из взаимного обогащения различных видов художественных языков [180; 181]. Особое

внимание привлекает музыкальная теория контрапункта как «наиндивидуальная система регулирования мира тонов» [123].

Музыкальная структура современного произведения выявляется только в процессе анализа структурных элементов. Функциональные связи звуков и созвучий не предполагаются заранее, а устанавливаются индивидуально в каждом конкретном случае как того требует форма анализируемого музыкального произведения. Звуки, созвучия, ритмические построения реализуют конкретную, индивидуальную для данного произведения функцию [398; 400; 585].

В произведениях современной теоретической системы находят применения ритмические коды тысячелетия эпох, отражая в целом «операциональные средства» переживания времени, отношения к времени. Они выполняют функцию коннотации исторического времени эпох.

Социально-психологические основы межкультурной коммуникации опираются на наличие изначальной идеи о разнообразии, равенстве и параллельном развитии разных типов культур. Символизм музыкального искусства, важной части культуры, потенциально представляет все типы культур. Признание потенциального многообразия типов культур, представленных символизмом, например, музыкального искусства, открывает новые возможности межкультурной коммуникации, продуктивному взаимодействию в разных областях, взаимно выгодному обогащению и процветанию.

## **Выводы по главе 2**

Исторический путь развития символической психологии искусства отражает смену принципов репрезентации модели мира при помощи знаково-символических средств. Философские теории, сложившиеся и функционирующие в определенной культуре, фиксируют теоретические принципы построения знаково-символических систем, частным случаем которых выступают музыкально-теоретические системы. Этапы развития символической философии

искусства и смена принципов построения художественных текстов можно рассмотреть с точки зрения типологии культур как представленность культуры в разных моделях мира.

Традиционный подход в гуманитарном знании строится на том, что есть так называемая классическая культура – образец «идеального» художественного языка и «идеальных» форм. Все, что отличается от классического, рассматривается или как «не достигшее» классического уровня, или как развитие классического. Однако, рассмотрение культурных явлений как опосредствование 5 моделей мира позволяет раскрыть характерные черты культур разного типа, которые развивались исторически, существуют и развиваются сейчас.

Символизм в артефактах культуры, произведениях искусства, фиксируют социально-значимые для групп людей явления с помощью объектов, символизированных характеристик социального поведения, созданных посредством условных знаков, изображений или слов. Символизация выступает как психологический механизм опосредствования.

Для каждой модели мира характерны свои принципы формирования средств репрезентации продуктов социальных практик, в частности искусства. Данные принципы зафиксированы в теоретических трактатах и научных трудах, в музыке, в так называемых теоретических системах. Искусство, как социальная практика, в частности музыкальное искусство, представляет более широкий спектр применения теоретических положений. Музыкальные произведения, функционируя в социуме, формируют представления субъектов, представителей большой группы, одной культуры, о том, что есть музыка, какую социальную функцию она выполняет и что передает.

Историческое развитие музыкально-теоретических систем показывает развитие философско-теоретического поиска смысла, изучение средств смыслопорождения музыкального искусства, которое рождается из эмоциональной жизни человека, переживания, сплетения противоречивых чувств, мотивов поведения и идей, которые порождаются объективными импульсами

самой действительности и передают биение пульса исторического времени эпохи. Ни один элемент музыкального языка, ни одно устойчивое образование средств музыкальной выразительности не может быть абстрагировано от времени. В случае цитирования, использования типичного ритмического, гармонического или интонационного комплекса мы обращаемся к коннотирующим символам культурно-исторического периода.

Во второй главе решалась вторая теоретическая задача – была разработана типология культур, построенная на основе символизма музыкального искусства. Принципы опосредствования и создания структуры, формообразования выступили базовым условием деления культур на типы. Типология позволяет оперировать с текстами разного происхождения, в том числе и с музыкальными произведениями, разделяя общее для всех культур содержание и специфические средства его воплощения.

## ГЛАВА 3. ПОЛИДИСЦИПЛИНАРНАЯ КОНЦЕПЦИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

### 3.1. Основные положения полидисциплинарной концепции межкультурной коммуникации

Межкультурная коммуникация является процессом трансляции, восприятия и понимания информации в целях организации и реализации эффективного межкультурного взаимодействия в ситуации прямого (директивного) или непрямого (индирективного, замещающего) контакта между представителями разных культур. Успешность межкультурной коммуникации определяется не только ясностью, адекватностью представления участников о поставленной цели, но также стремлением передать и понять смысл транслируемой информации, что обеспечивается выбором средств и формы (структуры текста) коммуникации как условий адекватного восприятия, интерпретации и понимания.

Полидисциплинарная концепция межкультурной коммуникации имеет отличительные характеристики и компоненты, такие как предпосылки, функции, принципы, факторы, детерминанты, условия, структура.

**Предпосылками** выступают положения о том, что основной единицей межкультурной коммуникации является смысл как целостная единица построения: картины мира (Рубинштейн С. Л.), образа мира как основы познания (Леонтьев А. Н., Петухов В. В., Смирнов С. Д.), семантического поля (Петренко В. Ф.), модели мира (Bruner J. S., Neisser U. G. и другие). Совокупность продуктов деятельности составляют логическую целостность – культуру, которая создается и функционирует в результате опосредствования сравнительно устойчивых элементов познания, культурно-исторического мышления человека и сохраняет его особенности (Библер В. С.). Библер В. С. предложил оригинальную типологию культур, которая опиралась на идею Выготского Л. С. о единстве мышления и речи. В типологии Библиера В. С. основой исследования и описания культур выступают

логические операции, операции мышления, и принципы построения, закрепленные в философских текстах различных культур, рассматривающие специфику познания мира и создания его картины. Однако, в типологии культур Библиера В. С. отсутствует определение культуры, которая складывается и функционирует в обществах «дописьменного» периода. В исследованиях психологии и антропологии указывается, что мышление человека разных культур обладает характерной, довольно стабильной и устойчивой, матрицей познания (Levy-Bruhl L., Luria A., Cole M., Тульвисте П., Вересов Н. Н. и другие), а также устойчивой системой знаков и способов их применения, представленных в анализе символизма в философии и символической философии (Асмус В. Ф., Барт Р., Басин Е. Я., Бахтин М. М., Кроче Б., Лосев А. Ф., Полторацкий Н. П., Пятигорский А., Швырев В. С., Шпет Г. Г., Collingwood R. G., Greimas A. J., Eco U., Langer S. K., Morris Ch., Richards I. A., Peirce Ch. S., Whitehead A. N.). Данные исследования позволили создать авторскую типологию культур в основе которой лежит определенный тип функционирования коммуникативной системы: принципы опосредствования познания как принцип строения языков данной культуры, логика и закономерности структурирования мыслительных операций, специфика их опосредствования, приводящие к созданию культурных артефактов и характеристики мистицизма. Центральная роль коммуникации в жизнедеятельности человека предполагает анализ функций знаков и символов в рамках определенных систем, языков. Коммуникативные системы закрепляют принципы опосредствования, стратегию символизации, как законы представления объектов, процессов и их свойств в условном виде с помощью знаково-символических средств. Определенная стратегия (способ действий) символизации выступает основой социального моделирования (Bandura A.), основой функционирования знаково-символических систем и осуществления коммуникации внутри больших социальных групп, принадлежащих к единой культуре, что позволяет рассматривать созданную типологию как социально-психологическую. Искусство создает условие «обмена смыслами» в ситуации равноправного, индирективного, замещающего межкультурного контакта

(Paluck E. L., Vezzali L., Stathi S., Giovannini D.), поскольку произведения искусства содержат в качестве основного смыслового содержания идеи и образы, общие для всех типов культур, однако, средства представления культурно определены.

Типология культур, созданная на основе анализа принципиальных положений создания и использования коммуникативных систем как стратегий символизации, позволяет выделить **функциональную** взаимозависимость элементов межкультурной коммуникации. Средства (знаки и символы) и структура их организации в процессе коммуникации обеспечивают прочтение смысла, адекватного замыслу, при условии их кодирования/декодирования с учетом типа культуры участников коммуникации. Определение типа культуры позволяет воссоздавать, узнавать модель мира участников коммуникации, тем самым определяя выбор средств и форм межкультурного коммуникативного процесса.

Полидисциплинарная концепция межкультурной коммуникации опирается на общеметодологические **принципы** детерминизма, гуманизма, развития, историзма, разработанные и обоснованные в трудах К. А. Абульхановой, Г. М. Андреевой, А. А. Бодалева, А. И. Донцова, Б. Ф. Поршнева, С. Л. Рубинштейна, Т. Г. Стефаненко и других исследователей по общей методологии междисциплинарного спектра и проблемным методам в науке, она включает комплексный, системный, субъектный, семиотический, структурно-диалектический подходы.

Значимыми выступили принцип культурно-исторического опосредствования социального познания, согласно которому создание любого текста, в том числе художественного артефакта, отражает основные принципы коммуникации, «общественной риторики» (Г. М. Андреева), свойственной данной культуре; принцип синхронного подхода к изучению разных культур; принцип целостности изучаемого явления и интеграции психологического знания; принцип диалогичности искусства; принцип символичности искусства как основной эстетический принцип; принцип активности субъекта.

Полидисциплинарная концепция межкультурной коммуникации опирается на общеметодологические принципы детерминизма, гуманизма, развития, историзма, разработанные и обоснованные в трудах Абульхановой К. А., Андреевой Г. М., Бодалева А. А., Донцова А. И., Поршнева Б. Ф., Рубинштейна С. Л., Стефаненко Т. Г. и других исследователей по общей методологии междисциплинарного спектра и проблемным методам в науке, она включает комплексный, системный, субъектный, семиотический, структурно-диалектический подходы.

Значимыми выступили принцип культурно-исторического опосредствования социального познания, согласно которому создание любого текста, в том числе художественного артефакта, отражает основные принципы коммуникации, «общественной риторики» (Андреева Г. М.), свойственной данной культуре; принцип синхронного подхода к изучению разных культур; принцип целостности изучаемого явления и интеграции психологического знания; принцип диалогичности искусства; принцип символичности искусства как основной эстетический принцип; принцип активности субъекта.

**Фактором** успешной межкультурной коммуникации выступает допущение субъектом наличия отличной от его собственной модели мира у представителей иной культуры, а также возможности использовать социально-психологическую типологию культур, которая отражает специфику процесса социального познания и стратегии символизации каждой культуры. Рассмотрение производства и кодирования социальной информации в культурах разного типа возможно на примере музыкального искусства, которое на современном этапе развития представляет функционирование нескольких музыкально-теоретических систем (Александрова Л. В., Холопов Ю. Н., Michels U., Hindemith P., Wehnert M., Zonis E.), демонстрирующих разные способы социальной категоризации информации и фиксации эмоционального состояния человека. Каждая музыкально-теоретическая система базируется на специфических сенсорных и операциональных эталонах, которые закрепляют образцы звучания (сенсорные эталоны) и способы формообразования, создания музыкальных произведений (операциональные эталоны). Таким образом

символизм музыкального искусства несет информацию об образе мира и типе коммуникации представителей различных культур.

**Структура** межкультурной коммуникации может быть представлена в виде следующей схемы (Рис.1):

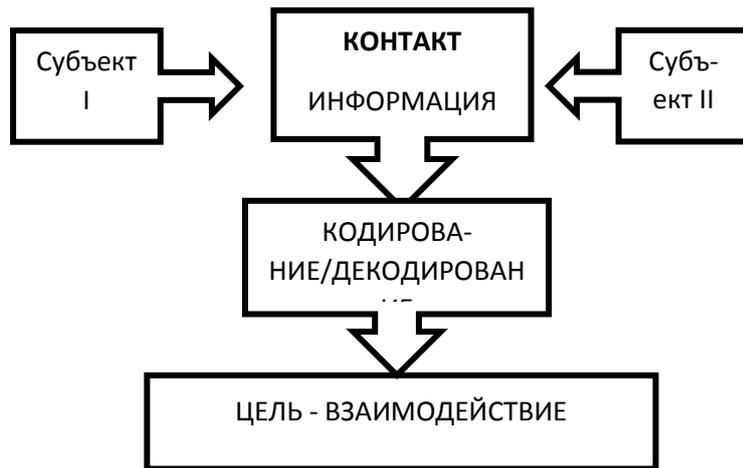


Рисунок 1. Структура межкультурной коммуникации

Последовательность и состав действий при успешной и неуспешной межкультурной коммуникации представлены в таблице 1.

Таблица 1. Последовательность действий в процессе межкультурной коммуникации

<b>Успешная коммуникация</b>	<b>Неуспешная коммуникация</b>
1. Создание/декодирование информации с опорой на интеркультурную модель мира, включающую множество моделей мира	1. Создание/декодирование информации с опорой на единую, собственную модель мира
2. Поиск и определение признаков (например, сенсорных), позволяющих идентифицировать тип культуры субъекта, представителя иной культуры	2.Использование стратегии символизации собственной культуры
3. Определение типа культуры – типа мышления – построение модели мира субъекта	3.Кодирование/декодирование с опорой на сенсорные и операциональные эталоны собственной культуры
4. Использование стратегии символизации (принципов опосредования) в соответствии с моделью мира участника(ов) коммуникативного процесса	4. Смыслообразование
5.Кодирование/декодирование информации с опорой на сенсорные и операциональные	

эталоны согласно типу культуры	
6.Определение общечеловеческого и специфически культурного	
7. Смыслообразование	

Готовность к межкультурной коммуникации формируется в условиях познавательной активности субъекта и умению определять по внешним признакам артефакта тип культуры, который создан в результате функционирования типов культурно-исторического мышления, отражающих специфических характеристик социального познания, обусловленных моделью мира. Внешние признаки культуры, сенсорные эталоны, закреплены в коммуникативных системах, языках, например, в музыке музыкального искусства, которые закрепляют принципы функционирования (операциональные эталоны) данных систем (Рис.2).



Рисунок 2. Процесс формирования типа культуры

На примере музыкального искусства, сохранившего зафиксированные принципы создания культурных артефактов, музыкальных произведений, и музы-

кальные артефакты, сами музыкальные произведения, выделены характерные признаки типов культур, соответствующих им музыкальных систем и признаков, позволяющих определять тип культуры на слух, что позволило составить программу тренинга. В процессе тренинга участники учатся ориентироваться в типах культур согласно представленной схеме, Приложение 9.

Целью тренинга межкультурной коммуникации является создание условий и организация видов деятельности участников, в рамках которых субъект получает возможность выделять и разделять в опосредствованной информации общечеловеческие, сущностные компоненты модели мира, общие для всех типов культур, а также культурно специфические, и средства их представления. В процессе тренинга создаются условия для операций с символизмом музыкального искусства в несколько последовательно или параллельно проходящих этапов: 1) ориентировка в том, к какой культуре данный символ относится, 2) мыслительные операции по воссозданию значения возможной ситуации, которую данный символ маркирует, 3) определение собственного отношения, переживание ситуации – создание символического образа, который оказывает эстетическое воздействие на человека и способствует обретению смысла.

Использование символизма музыкального искусства в тренинге межкультурной коммуникации нацелено на развитие у участников тренинга умений выделять систему ориентиров, позволяющих идентифицировать тип культуры и на основе этого выстраивать дальнейшее взаимодействие с субъектами, представителями этой культуры или с артефактами. Для музыкального искусства базовыми символическими средствами, позволяющими определить тип культуры, являются метро-ритмическая организация (временная характеристика) и ладо-гармоническая (последовательная и вертикальная звуко-высотная организация).

Признание существования иных типов культур, готовность и умение ориентироваться в инокультурной информации ведет к перестройке собственной модели мира субъекта, что выступает базисом успешной межкультурной коммуникации.

### **3.2. Активность субъекта как условие развития готовности и способности к межкультурной коммуникации**

В социально-психологическом ракурсе тренинг рассматривается как социально-психологический метод обучения, предполагающий активное общение, взаимодействие участников, помогающее выработать индивидуальную форму поведения, отвечающую заданным критериям [295]. Тренинг широко использует различные методы, приемы и средства [82] организации деятельности, а также активного взаимодействия участников тренинга. Тренинг позволяет реализовать междисциплинарную связь социально-психологической и психолого-педагогических наук, создавая платформу для развития участников, которое динамично выстраивается в процессе взаимоотношений и совместной учебной [13; 355], симуляционно-предметной и социально-психологической деятельности. Социально-психологический тренинг демонстрирует довольно высокую эффективность в том случае, когда целью выступают сформированные умения и навыки регуляции поведения, имеющего заданные, планируемые и диагностируемые характеристики [150], развитие определенной, имеющей модельное представление компетентности [121].

В социально-психологическом тренинге, посвященном формированию готовности и умению студентов участвовать в межкультурной коммуникации при помощи применения стратегий символизации в культурах разного типа, решаются следующие задачи:

- 1) происходит актуализация знаний, полученных студентами в рамках изучения гуманитарных дисциплин через призму социальной психологии, это позволяет систематизировать и суммировать информационный компонент в контексте типологии культур, что соответствует современной тенденции фундаментализации образования [99];

2) формируется умение рассматривать художественные произведения (например, музыкальное) как символично опосредствованную ситуацию общения в контексте представлений о социальном времени [213; 374];

3) коррекция, формирование и развитие установок, необходимых для успешного межкультурного общения, межкультурного общения;

4) развитие способности познания себя и других людей;

5) коррекция и развитие системы межличностных отношений в группе.

В процессе организации и проведения тренинга учитываются следующие принципы:

- активности: через выполнение заданий и упражнений, в процессе которых происходит осознание, апробирование и тренировка приемов, способов поведения, идей;

- исследовательской и творческой позиции: конструирование и организация ситуаций, которые способствуют осознанию и апробации новых способов поведения и экспериментов с ними;

- допущения ошибок;

- осознание собственного поведения через обратную связь;

- партнерского общения: учитываются интересы других участников, их чувства и эмоции и признается безусловная ценность другого человека.

Основными структурными компонентами тренинга выступают: начальная установка, презентация, демонстрация, учебная активность, обратная связь и оценка.

Эффективность тренинга оценивается на уровне сформированности модели поведения во внутреннем плане, что возможно реализовать в процессе посттренингового сопровождения группы, через определенный промежуток времени после окончания тренинга.

В разработанном нами тренинге основным средством выступал символизм музыкального искусства в концепции культурно-исторической типологии культур, созданной на основании анализа принципов символизации,

разработанных в научных теориях, принятых в конкретной музыкальной практике и функционирующих в социуме, в культурах разного типа.

Музыкальные произведения выступали как культурно-исторические модели, фиксирующие взаимоотношения и переживания людей и предлагающие определенные условности и типологизированные ситуации. В концепции тренинга музыкальные произведения реализовали две основные функции: функцию свободной работы с проблемой и функцию нового ресурса. Музыкальные произведения показывали участникам тренинга практическое воплощение разных культурно-исторических принципов символизации, позволяя использовать семиотические средства как эффективный инструмент [525].

Фиксация результатов переживаний, закрепление результата познания, отражение глубоких эмоциональных состояний субъекта невозможно без использования символа, культурно-исторически сложившегося психотехнического средства.

### **3.3. Вербальная и образная репрезентация при функциональном анализе стратегий символизации музыкального языка**

В развитии науки результаты научных исследований выступают в качестве практических рекомендаций, программ социальной активности, определяющих систему операций, направленных на получение желаемого результата. Мы полагаем, что при формировании готовности и возможности субъекта участвовать в межкультурной коммуникации эффективен семиотический подход к разработке методов и средств обучения [332]. В контексте семиотического подхода широко используются различные формы материализации. Визуальные определения предметов и изучаемых объектов широко используются в процессе учебной деятельности. В этом случае субъект и слово, социальный код, который его обозначает [447], представляются человеку одновременно.

Обязательные объяснения различий между символом и знаком, ставшие традиционными для российской науки, мы сформулировали согласно следующим положениям: а) какая структурная функция выполняется условным средством в создании культурно-исторической формы; б) как использование условного средства помогает реализовать коммуникативную функцию при передаче контента; в) с помощью данного условного средства происходит отнесение информации к сфере общечеловеческих или личных ценностей. Данные положения вытекают из посреднической функции, которую выполняют символ и знак в опосредствовании опыта. Теоретический анализ содержания понятий «знак» и «символ» должен проводиться с учетом структуры деятельности, которую они опосредствуют. Поскольку различие между знаком и символом определяется функциями, которые они выполняют в соответствии со структурой и содержанием опосредствованной деятельностью [413, с. 11].

Каждая коммуникативная система имеет «словарь», набор базовых единиц и правила их объединения и преобразования в тексте [166]. Эти «правила» реализуются в соответствии с культурно-исторической логикой.

Семиотический подход предполагает рассмотрение культуры человечества как суммы продуктов развития окружающего мира, отраженных в общепринятых кодексах языковых систем [592]. Это позволяет выделить 3 компонента в функционировании символических систем:

- 1) синтаксический, раскрывающий правила взаимодействия внутри системы;
- 2) семантические, с учетом принципов опосредования признаков явлений и предметов;
- 3) прагматичный, отражающий положение, социальную роль символических средств в конкретной деятельности.

Как и любая языковая система, художественный язык в целом и музыкальная культура в частности характеризуется наличием иерархической структуры. Анализ системных отношений «язык» – «речь», «значение» –

«смысл», «собственно текст» – «структура текста» дает основание говорить о двух характеристиках явлений:

1) каждая система языка отличается функциональностью, которая позволяет отражать статику и динамику общения; «язык», «значение», «собственно текст» проявляются при синхронном функционировании языка, а «речь», «смысл», «структура текста» – при диахронном функционировании языка;

2) языковая система отражает повторяющиеся, социально принятые, инвариантные коды, которые делают язык средством общения и социального взаимодействия, однако язык также является ярким средством выражения индивидуальности; «язык», «значение», «собственно текст» выступают в качестве инвариантных характеристик, а «речь», «смысл», «структура текста» выступают в качестве характеристик личностного восприятия [332].

В семиотическом подходе при формировании готовности и возможности принимать участие в межкультурной коммуникации большое внимание уделяется понятию «контекст»:

а) внешний контекст (физическая среда, среда происхождения и среда бытовых культурных явлений);

б) внутренний (речевой) контекст личности, усиленный за счет увеличения, расширения смыслового содержания текстов.

В нашем исследовании мы рассматриваем музыкальный язык как часть культуры, которая на разных исторических этапах отражалась в определенной музыкальной системе. Контекст, в котором развивалась система музыкального языка, отражал не только моральные идеалы, ценности, образы, но также воспроизводил и фиксировал музыкальные метро-ритмические конструкции, воспроизводящие ритм человеческих движений, ритм времени и социальных взаимодействий, пульс исторической эпохи [266].

Семиотический подход подразумевает необходимость построения набора исходных элементов, которые помогают оперировать предложенной системой. Согласно семиотической традиции определяются *означающие* (signifiante) –

элементы и группы элементов, которые являются внешними по отношению к субъекту и фиксируют значение на этапе восприятия. Термином *означаемое* (*signifié*) определяются явления, предметы, которые значимы, имеют смыслы для человека, которые проявляются и фиксируются (*la manifestation*) благодаря знаково-символическим средствам. Таким образом устанавливаются базовые элементы операциональной терминологии [118, с. 12].

Метро-ритмическая организация является важной, культурной, системно определяющей характеристикой музыкального языка. Чтобы определить другие элементы, необходимо определить минимум, позволяющий создать систему с операциональными характеристиками: «... чтобы подобная нотация могла быть принята в любой области знаний, необходимо, чтобы список (*l'inventaire*) понятий, переведенных на этот «символический» язык, был достаточно ограниченным» [118, с. 23].

Также необходимо избегать введения понятий из другой области, в частности из области речевого языка. В практике искусствоведения, музыковедения существует метод объяснения законов и принципов создания произведений искусства с введением новых концепций, которые не были в обращении в историческую эпоху создания этого произведения искусства. Введение новых терминов позволяет нам выстроить систему взглядов исследователя, показать его мысли, однако, таким образом, по нашему мнению, уже происходит творческая обработка исходной информации. Целью нашего исследования является создание условий для межкультурной коммуникации через знакомство с принципами символизации, принятые в разных культурах. Поэтому, с нашей точки зрения, при определении элементов системы, которые должны быть использованы в условиях социально-психологического тренинга межкультурной коммуникации, более эффективно придерживаться терминологии, принятой в конкретный исторический период.

«Описание картины в ее наиболее общем виде можно представить как перевод языка живописи на французский язык. Но то же описание французского языка можно перевести только с французского на французский» [118, с. 17].

В исследованиях Салминой Н. Г. [332] определены уровни интерпретации значения знаково-символической ситуации (ситуации социальной практики, опосредствованной с помощью специальных знаково-символических средств):

- а) анализ социокультурного контекста;
- б) контекстная ситуация социального взаимодействия;
- в) интерпертация смысла высказывания в целом;
- г) интерпретация значения отдельных символов.

Эти уровни верны при анализе любого культурного явления. Отличительной характеристикой художественной культуры и произведений искусства является то, что многие из них приобретают способность, не прерывая культурные и исторические связи и оставаясь свидетельствами и продуктами определенной культуры, интегрироваться в культурный контекст последующих эпох. Этот процесс был особенно ярко выражен в развитии культуры XX века [63]. Иерархия уровней декодирования смысла культурных явлений иных культур опирается на допущение возможных типов культур, на принципы расшифровки смысла текста, принятых в данной культуре, основанной на выделение смысловесущих элементов и принципов построения формы текста. Это имеет решающее значение при определении содержания и методов реализации социально-психологического тренинга, нацеленного на формирование готовности и возможности принимать участие в межкультурной коммуникации через знакомство с символизмом музыкального языка.

Взаимодействие контекста и символа обозначает разделительную линию между психологическим содержанием понятия «знак» и «символ».

Символы являются контекстно-свободными условными обозначениями. Знак, выступая в качестве средства социальной коммуникации, ориентирован на реализацию влияния на других, в результате действует как средство воздействия

на себя (Выготский Л. С.). Знак обозначает феномен реальности. При формировании материального воплощения предмета или процесса иногда берется случайный признак обозначенного явления реальности. Культура представлена множеством невербальных языков. Знак понимается участниками культурного диалога, иначе он перестает быть знаком.

Эко У., исследуя природу иконического языка, рассматривает знак как часть объективной реальности, которая организует посредством символического мышления и активного человеческого воображения. Любой знак рождается и является частью реальности, примером естественной выразительности, воплощением внутреннего значения [428, с. 127].

Знак конкретный, практичный, уникальный. Знак, особенно алгебраический знак, – это произвольная фигура, лишенная переносного значения и представляющая элементарный связующий фактор.

Глотова Г. А., обосновывая идею семиозиса, пишет, что собственная жизненная активность человека изначально ставится как задача, которая заключается в том, чтобы создавать себя, «формировать в себе внутренние морфофизиологические и психические механизмы, функциональные органы и системы, обеспечивающие осуществление жизнедеятельности, которая ставит абсолютно любого человека индивидуально в особые творческие отношения с собой и миром» [115, с. 7]. Развивая позицию о семиотической природе человеческого ментального отражения мира, утверждается, что не только физические объекты, но и другие люди являются частью общей модели мира: «Но не только другой человек является знаком для ребенка. Сам ребенок является знаком для себя, всю свою жизнь ему придется расшифровывать не только других людей, ... но и самого себя ... » [115, с. 30]. В этой теории знак служит связующим звеном между внешним миром и психикой самого человека.

В современной практической психологии знаково-символические средства рассматриваются как необходимый атрибут социально-психологического тренинга [295].

Слово «символ» (оригинальное греческое слово «*symballein*») переводится как «связать вместе». Слово «*symballein*» означало условное средство для идентификации, узнавания: это был определенный объект, разделенный на две половины. В процессе социального контакта носители каждого кусочка разделенного предмета узнавали друг друга и могли вступать в определенные формы социального взаимодействия [54, с. 5].

Символ – это знак в том смысле, что он передает смысл, но в то же время имеет неисчерпаемое внутреннее содержание. «Для субъекта характерно то, что это понятие столь же духовно, как и психологично. Символ – это выражение человеческого сознания. Сфера символов – это поле соответствий, сходств, а знак подразумевает элементарные количественные и абстрактные соответствия и контрасты. Количественный знак противопоставляется квалифицирующему символу, благодаря которому вещи в наших глазах приобретают душу благодаря интуитивному знанию» [132, с. 16–17].

Философы Гегель Г., Лосев А. Ф., Кассирер Э., Мамардашвили М., Пятигорский А. и другие изучали значение понятия «символ» и роль символа в развитии человека.

Символы как уникальное и интересное культурное явление зависят от контекста. Знаки превращаются в символы с активной работой человеческого интеллекта. Символ не просто несет значение, символ несет многозначность и неоднозначность; символ рассказывает о явлении, которое символизирует.

Символ играет важную роль в историческом развитии человечества. Именно человек в отличие от животных «может воспринимать и истолковывать свой мир с помощью символов. ... Человеческим приматам потребовалось время, чтобы приобрести навыки и мастерство в использовании вновь приобретенной способности, имя которой – символ» [200, с. 93–94]. Символ рождается внутри культуры, универсализуя самые важные и характерные ее элементы, фиксируя социально значимые смыслы [383].

Символ соотносится с определенным явлением, но значительно шире по значению самого явления [247, с. 129]. «Символ происходит от естественной связи, коренящейся в природе. Индуцируя мысль о том, что чего-то не хватает, оно поднимается над ближайшим пространством и временем. Ссылаясь на что-то недоступное для ощущений, оно позволяет постичь реальность, которую сам разум не способен реализовать» [132, с. 115].

В «Курсе общей лингвистики» Соссюр Ф. радикально выступал против символа, мотивированного обозначения, языкового или словесного знака, произвольного обозначения: «Для обозначения языкового знака, или, точнее, того, что мы называем означающим, иногда пользуются словом *символ*. Но пользоваться им не вполне удобно именно в силу нашего первого принципа. Символ характеризуется тем, что он не всегда не до конца произволен; он не вполне пуст, в нем есть рудимент естественной связи между означающим и означаемым» [353, с. 77].

Организуя процессы и явления в культуре, символы выступают в качестве системообразующих элементов, создают законы отношений, иерархии и т. д. Конечно, это делают не сами символы, а человек, использующий символы. Символ может действовать и действовать как систематизирующий и упорядочивающий элемент, который функционально направляет специфику человеческих отношений.

С развитием языка, включая язык музыки, символ обретает независимость, он отрывается от контекста, в котором сформировался. Символ переходит и используется в других текстах, его можно даже транслировать в другие области культуры, приобретая всё новые и новые значения и смыслы. Это связано с исключительным влиянием символических средств на деятельность человека. Они служат для опосредствования информации, но позже в зафиксированной форме, в процессе декодирования, символы генерируют новые значения.

Как отмечает Салмина Н. Г., в некоторых искусственных знаково-символических системах подчиненность интерпретации знаков из контекста

может не уменьшаться [332]. Примером является музыкальная культура Китая и Японии [94]. Интерпретация признаков музыкальной системы возможна только в контексте музыкальной культуры. Следует признать, что это явление, как и все культурные явления, носит временный характер, при активной экспансии этих культур в европейскую культуру вполне возможно, что те, кого сейчас воспринимают как экзотические знаки, вскоре превратятся в общекультурные символы. Так что теперь звук пентатоники является символом азиатской культуры.

В произведениях искусства семантика, связанная с универсальными нормами, достаточно четко представлена. Произведения искусства фиксируют общечеловеческие ценности и нормы человеческих отношений на общечеловеческом и конкретно культурном уровне [445]. Однако все произведения искусства несут печать личного опыта создателя, ярких эмоциональных красок, предвзятости.

Искусство окружает человека на протяжении всей его жизни, и способность понимать произведения искусства формируется в процессе социального взаимодействия человека. Таким образом, изучение принципов символизации эффективнее всего можно реализовать в процессе рассмотрения культурно-исторической эволюции отдельного языка, например музыкального языка, представленного несколькими музыкальными системами. Мы считаем, что музыкальный язык в своем развитии представляет собой две области развития – развитие, соответствующее устойчивому течению Великого времени, и наличие параллельного развития нескольких различных систем. В связи с глобализацией информационного пространства оба эти плана сейчас все более и более четко взаимодействуют.

Исследователи формирования знаково-символической деятельности человека отмечают двусторонность знака: означаемое и означающее. «Мы присоединяемся к тем исследователям, которые утверждают двухплановый характер всех знаково-символических средств, в разных системах эти планы

выступают с разной степенью четкости и полноты их связи с реальностью» [55, с. 23]. Любое произведение искусства в момент его восприятия человеком создает символическую, семиотическую ситуацию, в которой рассматриваются два типа отношений:

1) культурно-историческая реальность, которая объективно отражается в значениях знаков;

2) интенциональность, как преднамеренное создание символической ситуации, в том числе коммуникативного акта, взаимодействия отправитель-получатель.

Знаковые, семиотические ситуации отличаются объективизацией духовного содержания. Эстетическое переживание искусства человеком, понимание системы художественных конструкторов, заложенных в произведение художником, зависит от уровня духовного, художественного развития реципиента, его мировосприятия и мироощущения, от того, насколько данное произведение искусства резонансно его внутреннему миру и эмоциональному состоянию [289].

Произведения искусства всегда являются отражением реальности. Но различие между художественной реальностью заключается в том, что она всегда несет в себе специфические черты времени творчества, не будучи объективным отражением, она всегда сохраняет субъективное отражение мира художника, его чувств [527; 528; 529]. Произведение искусства – важная ситуация. Любое произведение искусства начинает «разговаривать» с нами, если мы видим человека в архитектурном сооружении, живописи, музыкальном произведении и т. д., чувствуем атмосферу, созданную в далеком прошлом человеческим опытом [408]. Искусство обладает «заразительным эффектом», а музыка «способна воссоздать любое движение» [253]. Движение – это организация существования человека во времени и пространстве [65]. Степень формализации языка искусства довольно высока, но в контексте определенной культуры. Музыкально-теоретические системы (Александрова Л. В., Холопов Ю. Н. и др.), То есть правила использования произведений искусства, закрепленные на определенном

культурно-историческом этапе, позволяют выбирать алфавит, имеют достаточно четкий синтаксис. Но художественные системы стабильны только при определенных условиях. Любой великий художник делает так называемые эмоциональные оценки [227; 246], открывая путь в вечность. В развитии современной культуры происходит процесс усиления глобализации, интеграции разных типов культур, что постепенно приводит к формированию огромного явления – культуры 21 века.

Таким образом, художественные языковые системы – это временные системы, которые меняют свою форму, средства выражения, синтаксис и т. д. Но на определенных этапах и в отдельных культурах они часто функционируют как замкнутые системы. Само искусство – это постоянная система как вечный коммуникатор и система, открытая для экспериментов и внешних воздействий.

Мы считаем, что целесообразно формировать готовность и возможность субъекта участвовать в межкультурной коммуникации в процессе изучения исторического развития художественного языка. Однако в процессе знакомства с произведением искусства следует делать упор на средства выражения, характерные для данного исторического периода, а не на идеологическое содержание произведения. Это в большей степени способствует продуктивному запоминанию [447]. Любое произведение искусства имеет возможность словесного декодирования, но декодирование информации, встроенной в музыкальное произведение, должно, по нашему мнению, начинаться на заключительном этапе, во время самостоятельного понимания темы произведения, его основной идеи, перспективы, эстетического идеала, а не на стадии введения в семиотическую ситуацию. Устное декодирование – это средство диагностики результата понимания, а не средство понимания содержания.

Знаково-символические средства искусства выражают свое отношение к предметам, явлениям, свойствам [332, с. 30]. И они вызывают ответ, субъективный, личностный, но как можно ближе, адекватный культурному и

историческому контексту. Потому что, если мы не понимаем предмет, явление, или человека, мы не можем представить их существующими [188].

В научной литературе, посвященной анализу семиотических ситуаций, ситуации по типу моделей подразделяются на дискурсивные и недискурсивные:

- а) дискурсивный тип обозначает, изображает, раскрывает объекты, явления;
- б) недискурсивный – выражает отношения.

Дискурсивные ситуации предполагают наличие компонентов, предполагающих определенную свободу в оценке, продолжение развития ситуации, многозначность образов и т. д. В этом случае реципиент начинает активно сотрудничать, его творческая активность становится очевидной. Но дискурс возможен, когда получателю доступны не только элементы системы, ее «алфавит», но и методы организации, «грамматика» алфавита. Дискурс предлагает варианты для возможного ответа получателя, дискурс подразумевает не предопределенный ответ, а варианты, которые лежат в предполагаемой области [512].

Греймас А. Дж. описывает сущность дискурса следующим образом: «...коммуникация есть некое действие, и уже в силу этого главным образом она представляет собой выбор. В рамках значащего универсума, на основе которого она осуществляет свои действия, она каждый раз отбирает одни значения и отвергает другие. Следовательно, коммуникация является осуществлением определенной свободы, но свободы ограниченной» [118, с. 50–51]. Эта свобода уже заложена на этапе организации символических средств: «...отношение между означающим и означаемым (или, скорее, корреляция между дифференцирующими отклонениями означающего и теми отличиями, которые вызывают в означаемом) в высшей степени гибки и могут принимать различные формы» [118 с. 56].

Развертывание дискурса может происходить по разным сценариям, важна точка зрения получателя, поэтому при обучении следует исходить из того, что должны быть разработаны возможные варианты развития ситуации, а также

необходимые условия для реализации дискурса. «План дискурса может показаться одновременно и гомогенным, и гетерогенным в зависимости от избранной точки зрения» [118, с. 57].

Логика построения знаково-символических систем предполагает, что «алфавит» системы и взаимосвязи будут выстраиваться по принципу бинарности [164]. В качестве примера выделения бинарных оппозиций можно рассматривать категории «знак» и «действительность», которая в интеллектуальной деятельности человека переходит в тернарную взаимосвязь «действительность-знак-символ».

В процессе формирования готовности и возможности субъекта принимать участие в межкультурной коммуникации принцип бинарности очень продуктивен [49; 430]. Он обладает большим объяснительным потенциалом, а также очень эффективен при создании заданий тренинга межкультурной коммуникации, направленных на развитие способности работать с символьно-символической структурой и преобразовывать исходный материал [153].

В семиотическом подходе большое внимание уделяется организации знаково-символической деятельности, формированию умения оперировать знаково-символическими средствами. В традиции деятельностного подхода в российской психологии структурные и функциональные компоненты выделяются в деятельности с символическими средствами. Структурные компоненты включают мотивацию, цель, инструменты деятельности, состав и последовательность действий, продукт и результат деятельности. Функциональные компоненты включают индикативную фазу деятельности, исполнительную и контрольную стадии [107].

В качестве критериев описания видов знаково-символической деятельности были взяты:

- функции знаково-символических средств в реализации рассматриваемой деятельности;

- характер связей объекта со знаково-символическими средствами, выступающими в качестве замещающего;
- степень обобщенности плана деятельности (представлен он символически или реально);
- функции формы по отношению к содержанию;
- вид обобщающего средства;
- характеристика реализации в социальном мире: устойчивость – ситуативность;
- характеристика использования: индивидуализированность – коллективность [153].

Следующие виды деятельности были определены и описаны:

1. *моделирование* рассматривается как сложная знаково-символическая деятельность, целью которой выступает получение объективно новой информации, представляющей структурно-функциональные и генетические связи исследуемого объекта;

2. две взаимообратные деятельности – *кодирование и декодирование* – рассматриваются как перевод реальности, информации на знаково-символический язык с предпочтением использования иконических знаков. Выполняя коммуникативную функцию и опираясь на принципы кодирования (акцент в выборе элементов на основные смысловые элементы; лаконичность, обобщенность и унифицированность в выборе средств опосредствования; типовые характеристики как целенаправленной деятельности: автономность, структурность, стадийность);

3. целью *схематизации* выступает создание инструмента, помогающего ориентироваться в реальности путем структурирования элементов и разделение связей, тех, которые необходимы субъекту для решения практических задач. Поскольку схемы создаются под конкретный случай (*in hoc casu*), осуществление схематизации требует одновременной работы в символическом и реальном плане с постоянной поэлементной корреляцией [332, с. 83]. Схематизация используется

для ориентации в реальности и протекает поэтапно через предварительный анализ и построение схемы, работа с которой осуществляется при постоянном сравнении, соотнесении изучаемого объекта и схемы. В процессе целенаправленного формирования символической активности в процессе межкультурной коммуникации можно полностью реализовать огромный потенциал развития схематизации, с помощью которого можно использовать ресурсы человеческой психики [237], поскольку опыт и возможности обработки визуальной информации огромны [7];

4. замещение предполагает условную «замену» реального объекта (предмета, процесса, свойства) любым средством (в том числе условным), выбор которого диктуется удобством пользователя [239].

Основанием для разделения и описания разных видов знаково-символической деятельности выступила функция, что проистекает из субстанциональности знака и символа, поскольку орудийность знака или символа определяется потенциальной функциональностью [332, с. 83].

Моделирование как вид знаково-символической деятельности и важный компонент социального познания направлено на построение моделей, в роли которых может выступать ментально представляемый или условно, опосредствованно выполненный объект, передающий, воплощающий, содержащий характеристики реально существующего объекта или процесса [425; 426]. Создание моделей сопровождает процесс познания, поскольку моделирование, ориентируясь на существенные, важные характеристики, создает обобщенную имитацию познаваемого объекта, купируя отдельные, несущественные характеристики.

Современные, ориентированные на практику и научные исследования, проводимые в рамках моделирования, разделяют модели объектов и модели процессов (Rolland C. [591], Feiler P. H., Humphrey W. S. [516], Sianipar C. P. M., Yudoko G., Dowaki K., Adhiutama A. [600] и другие). Однако, общая характеристика каждой модели, определяемая исследователями, является

признанием того, что каждая модель фиксирует определенный «прототип», который, в силу зафиксированных в нем сущностных характеристик, может быть в деталях развит, изменен в зависимости от решаемых практических задач и условий их выполнения.

В ходе работы с моделью культурно-исторического развития, зафиксированной в типологии культур, каждый анализируемый артефакт (в нашем случае музыкальный текст) рассматривается с точки зрения принятой в данной культуре стратегии символизации и функционирующего символизма. Таким образом, первым шагом является определение типа культуры, к которой может принадлежать анализируемый объект. Поскольку культура есть взаимосплетение и взаимодействие разных социальных практик, типология культур выступает как модель метапроцесса, а каждый анализируемый артефакт рассматривается с точки зрения социальной коммуникации в той области жизнедеятельности и социального взаимодействия, к которым данный артефакт относится.

Таким образом, типология культур выводит к определению образной репрезентации, поскольку как модель метапроцесса фиксирует:

1. фиксирует важнейшие компоненты и сущностные, важнейшие характеристики представлений о мире и месте человека в нем;
2. опосредствование, фиксация с помощью знаково-символических средств учитывает характеристики ощущения и восприятия времени, свойственных для отдельных типов культур;
2. декларирует сенсорные эталоны, принципы и правила опосредствования, а также основные принципы и модели поведения, принятые в социальном взаимодействии данной культуры;
3. поясняет специфику социальных процессов установления связи и взаимодействия компонентов, сущностных характеристик определенного типа.

Использование моделирования и моделей показало высокий уровень продуктивности при построении, изменении и прогностическом анализе потенциальных возможностей сложных процессов и явлений.

Рассмотрение символизма в межкультурной коммуникации базируется на положении о том, что человек составляет собственную модель мира и определяет отношение к нему в процессе оперирования двумя потоками информации. Один выступает как внешний, социально детерминированный, непосредственный, а второй личностный, глубоко субъективный. Но в каждом случае любая информация репрезентируется субъекту символическим способом, что требует декодирования, переживания, понимания как поиска смысла явлений, предметов, субъектов. Ситуация межкультурной коммуникации способствует знакомству, а при более тесном и длительном сотрудничестве и конструированию инокультурных когнитивных стратегий [243]. Однако, подлинное «межкультурное» мышление XXI века требует не частных изменений, а целостного преобразования модели современной культуры. Каждая культура должна быть рассмотрена как часть общего, целостного, логического конгломерата. Овладение разными видами культурно-исторических стратегий символизации позволяет выстроить целостную стратегию межкультурного общения, в которой типология культур рассматривается как система открытого типа. Она может быть расширена, дополнена, углублена, выполнена в ином дизайне.

Символизм внутреннего мира человека [431] в соответствии с инокультурными и когнитивными стратегиями, отраженными в музыкальных произведениях, не может быть достигнут без включения в культурный и исторический контекст. Подлинный смысл символического моделирования искусства состоит в столкновении двух миров: «я» и «другой» в конструктивном, направленном диалоге, что приводит к реализации многих возможностей представления мира и много миров.

Традиция семиотического подхода позволяет не только соотнести историческое развитие культур в последовательно-временной и синхронно-временной шкале, но и дает возможность построения модели развития чувственного отражения мира, например, в смене музыкальных систем. Музыкальные произведения разных культурно-исторических систем, рассмотренные как символические социальные ситуации, позволяют субъекту почувствовать и пережить культурно-историческое разнообразие опосредствования чувств. Символизация – это связующая нить между структурами сознания и неосознанной реакцией на окружающую среду.

Следует также отметить, что значение символических компонентов моделирования не может быть реализовано вне выделения, демаркации базовой характеристики, что позволяет выделить основные этапы культурно-исторического развития цивилизации. Основными характеристиками нашего исследования являются характеристики когнитивной стратегии, присущие определенному типу культуры.

На основе семиотического подхода при построении программы социально-психологического тренинга межкультурной коммуникации следует учитывать характеристики культурно-исторического мышления, поскольку они должны быть формализованы при построении содержания, определении форм деятельности и состава заданий и упражнений тренинга. Изучив ориентировочную основу и структуру, необходимо разработать систему организации и управления активной деятельностью студентов в условиях рефлексии, индивидуальной и командной работы в малых группах [511].

Взаимодействие участников тренинга рассматривается как необходимость, поскольку социальная реальность уже одним своим существованием дает возможность для бытия символических отношений. Только в ситуации взаимодействия, прямой или косвенной, человек может получить информацию и испытать переживания. Развитие и сосуществование разных типов культур происходит в контексте культурно-исторического времени, которое интегрирует

части в единое целое, объединяет их воедино. Это форма организации отдельных данных в единую структуру – представление о мире как форме сосуществования множества культур.

Взаимодействие во время тренинга с произведениями музыкального искусства – это опыт взаимоотношений и опыта людей прошлых или других культур, а также коммуникация в процессе выполнения заданий тренинга с другими участниками моделирует представление о другом опыте понимания и переживания [274]. Процесс накопления опыта во взаимодействии и понимании позволяет возникать и оформляться возможности и готовности к межкультурной коммуникации. Накопленные знания о мире и человеческом опыте должны сформировать возможность восприятия других культур и других человеческих взаимоотношений. Имея информацию об основных характеристиках символизма в искусстве, различных когнитивных стратегиях и художественных (в нашем исследовании) музыкальных системах, которые отражают способ передачи человеческих чувств и соответствующие этапы развития человеческой культуры, студент получает возможность участвовать в межкультурной коммуникации, в межкультурном диалоге и понимать различные культурные явления.

Возможность межкультурного взаимодействия возникает в том случае, если все его потенциальные участники имеют представление, о чем идет речь, то есть они могут определить, в какой области данное взаимодействие планируется, могут предполагать предпочтения потенциального партнера, и прочие характеристики предметного, эффективного взаимодействия. Центральное положение занимает символическая модель высокого уровня обобщения, присутствующая в сознании человека – образа мира.

Благодаря высокого уровня символичности, рождающейся с одной стороны из социальной функции, с другой стороны из природной «искусственности», произведений искусства отражают модель мира, его породившую, поскольку в процессе создания художественного (в нашем исследовании музыкального) артефакта, функционирует тип социального познания, который определяет

последовательность действий, ориентированных на символические структуры и интерпретацию средств художественного выражения в рамках символических, теоретических систем, установленных в соответствии с логикой и характеристиками культурно-художественного и исторического мышления.

Построение модели мира посредством семиотического анализа произведения искусства базируется на определении языка и структур, реализованных в тексте, что является основанием для декодирования значения, передаваемого в тексте [249]. Содержание, основная идея не берется извне из интерпретации известного специалиста, который хорошо знает, «что хотел сказать автор», а выстраивается. Музыкальное произведение является семиотическим объектом, созданным при помощи звуков [151], содержание которого раскрывается слушателю в результате понимания и переживания. Необходимо также учесть, что символы культурно подвижны, они могут перемещаться из одного контекста в другой, приобретая новые смыслы. Для нас принципиально важно, что формирование, готовности и возможности участия в межкультурной коммуникации, опираясь на символизм музыкального искусства в процессе реализации социально-психологического тренинга, выступает в качестве метода открытия.

Тренинг выстраивается на этапах развития музыкальных систем, которые представлены в функционирующих в данный момент музыкальных произведениях, которые рассматриваются как модели, культурно-исторические характеристики которых помогают расшифровать текст. Следует отметить, что семиотическая традиция признает многогранную природу значений, содержащихся в каждом тексте [65], поэтому диалог участников тренинга является обязательной его частью.

Рассматривая коммуникативную функцию знаковых систем, которая реализуется, когда субъект участвует в дискурсе, следует помнить, что план дискурса может быть как однородным, так и неоднородным. Культурный дискурс не может быть однозначным, декларативным. Семиотический дискурс – это

описание структур и построение симулякра для предпосылок проявления смысла. Взаимодействие возможно благодаря структурам, «которые функционируют в культурах и отдельных мирах и которые затем произносят утверждение в осознанном дискурсе» [530, с. 23].

Влияние, изображения, отражения и другие конфигурации страсти пронизывают весь текст, называемый культурой, и каждый текст, принадлежащий культуре, помещается на перекрестке всех дискурсов. На самом деле вся культура – это страсти человека: «... мир как «состояние вещей» сводится к «состоянию субъекта», то есть он реинтегрируется во внутреннее однородное пространство последнего [530, с. 25]. Встреча человека и культурного феномена вызывает эмоциональное и интеллектуальное напряжение, чувство является необходимым условием разрешения знаково-символической ситуации. Переживая и понимая, каждый субъект создает свое «воображаемое» и даже «мифическое пространство», которое включает в себя культурные явления и самого человека в дискурсе.

Мир искусства говорит о нетленном и вечном, однако «культурные сетки» и условные коды, созданные в разные культурные и исторические эпохи, создают разные системы языков культуры. В знаково-символической концепции акта коммуникации первенство кода (языка) признается, и опять же, понимание текста. «Идея "страсти" меняется в зависимости от места или эпохи, и что в определенной степени артикуляция мира страстей определяет культурные особенности» [530, с. 29].

Теоретические системы, культурные сетки страсти, определяют структуру и логику символических систем, изучение логики и структуры является основой объективно-аналитического метода понимания языка литературных произведений.

В XX веке снова актуализируются поиски всеобщей объяснительной модели мира, поясняющей взаимосвязи и взаимодействие естественной, природной и искусственной среды (например, учение Вернадского В. И. о биосфере). В

семиотике последовательно появляются и оформляются несколько учений (например, Лангер С., Гессе Г.), среди которых идея Лотмана Ю. М. о семиосфере как о всеобщем знаковом пространстве [242], которое развивается и функционирует под воздействием законов необратимых процессов (Пригожин И. Р.), что приводит к переломам, резким изменениям и энтропии в культуре [242]. «Семиосфера», выступая масштабной, самой значительной единицей знаковой системы, оказывает влияние на ограниченность и семиотическую нерегулярность внутрисистемных процессов и определяет бинарность, асимметрию и стремление к самоописанию как свойства составляющих систему элементов, наименьшим из которых выступает «монада» [122]. Операционными единицами семиотического анализа принимаются «текст», «символ», «миф».

Эта ситуация дает интересный импульс при рассмотрении этапов развития культурных языков, в частности, музыкального языка. Развитие музыкального языка может быть представлено в виде последовательно меняющихся и одновременно существующих культурно-исторических систем. Элементарные частицы этих систем, функционируют не в виде целостных произведений, а в виде исторических «алфавитов», позволяют нам рассмотреть сами принципы общения, то есть знаки и символы этих систем, а также принципы их организации в тексты.

Символ, сложное культурное образование и обязательный атрибут межкультурной коммуникации, сам по себе является «открытой» структурой, то есть он не просто передает информацию, но, актуализируя у группы субъектов глубокие пласты смыслового наполнения, сам может выступать основой новой семиотической системы [242].

Хотя символ по своей природе имеет «единую автономную ценность» [242], он не принадлежит только одной культуре, поскольку обладает способностью транслироваться, переносить информацию из одного культурного периода в другой.

Если знаки являются структурными элементами, составляющими культурно-исторические системы, символы создаются в процессе активного дискурса с культурными явлениями. Черты характера приобретают индивидуальные характеристики и отдельные тексты в определенном индивидуальном сознании [85; 86; 87]. Вы не можете декларативно обозначить символ исторического времени. Символом исторического времени должна быть определенная культурная реальность. Для этого необходимо организовать процесс социального познания посредством целенаправленной активации семиотической функции.

Поскольку в знаково-символическом подходе системы языков, естественных и искусственных, которые генерируют тексты, играют важную роль, организация познавательной деятельности, направленной на изучение систем языков, имеет большое значение. Трудность заключается в том, что искусство использует символические средства, которые не воспринимаются так же однозначно, как лингвистические. В то же время произведения искусства обладают уникальной способностью, чего нет, например, в речевых языках [321]. Визуальные и музыкальные произведения, в отличие от литературных, функционируют без перевода. Поэтому при понимании языка произведения искусства роль всего произведения, контекст, в целом возрастают. Единицы базовых конструкций во многом определяются культурно-историческим контекстом, в рамках которого они функционируют.

Сложность восприятия, неоднозначность понимания, «множественность вариантов» присутствуют в понимании любого текста. Однако в процессе интерпретации произведения искусства «переменная множественность» увеличивается во много раз. «Деятельность, связанная с искусством, отличается от других тенденций индивидуализации, многозначности языка, размывания алфавита. Одним из проявлений этого можно считать авторский стиль» [332, с. 45]. Однако, при условии способности субъекта моделирования базовых, основных, культурно-исторических контекстов, уровень возможности

интерпретации наиболее близкой к первоначальному замыслу, существенно возрастает.

Поскольку развитие художественного языка и музыкального языка имеет признак линейности, продолжительности во времени, а также в определенный период несколько культурно-исторических систем работают параллельно, образ мира должен релевантно отражать развитие «исторического времени» [375]. Весь путь развития представлен в виде цепочки культурно-исторических систем.

В то же время специфические, невербализуемые характеристики языка искусства как знаково-символической системы, а также открытость самой системы [332, с. 45] позволяют произведениям искусства впитывать в себя много значений, ярко проявляясь как символы времени, исторической эпохи, воплощения гносеологических категорий и т. д.

Изучение произведений искусства как символов исторического времени позволяет нам, по мнению Брунера Дж., пройти 3 степени познания: аффективное, образное, символическое [71]. Это возможно при организации активной исследовательской деятельности субъекта, что позволяет реализовать знаково-символический подход. Описывая особенности познавательного процесса, организованного в соответствии со знаково-символической логикой, подчеркивая названием («Воображение знака») активную природу знаково-символического познания, Барт Р., писал, что символическое сознание является накоплением поверхностного и «глубинного», что характеристики символического сознания проявляются в символизации, творчестве и опыте, в особом соединении видимого, лежащего на поверхности формы и сложного содержания [44, с. 251]. Произведение искусства, которое является значительным по своей природе, интересно, потому что оно несет в себе все многообразие мира, отражает сложность и универсальность отношений человеческого существования. Каждый отдельный знак включает и реализует наличие трех типов отношений. Это внутренняя связь, соединяющая значение с обозначенным и двумя внешними

связями. Первая связывает знак с определенной системой других знаков, второе отношение включает знак в целостном контексте [44, с. 247].

Если рассматривать произведения искусства в системе идеалистических форм Штоффа В. А., то музыкальные произведения относятся к группам, сочетающим в себе черты образного, иконического, построенного из чувственно воспринятых стимулов, звуков. Некоторые свойства и отношения, смоделированные в музыкальных произведениях, представлены в доступной чувственной форме благодаря тому, что эти свойства и отношения также присущи тем явлениям и процессам, которые действуют как оригинальные, реальные аналоги моделируемых объектов [426]. Музыкальные произведения в качестве модели также несут признаки символических моделей – элементы взаимосвязи и характеристики моделируемых явлений выражаются с использованием условных знаков. Первая характеристика отвечает за свойство музыкального искусства, которое позволяет некоторым музыкальным текстам действовать напрямую, минуя уровень интеллектуального анализа, обобщения и т. д. Например, «Болеро» Равель М., вокальная композиция «Ave Maria», приписываемая Каччини Дж., и другие популярные произведения обладают таким свойством. Символическая составляющая особенно выражена при взаимодействии с музыкальным произведением, относящимся к другим историческим эпохам или незнакомой культуре.

Как показали наши исследования, в этом случае сознание «выхватывает» элемент музыкального текста, который позволяет нам определить принадлежность к определенному музыкальному языку. Это полностью соответствует стратегиям восприятия, описанным в работах Найссера У., который разделил процесс восприятия и обработки информации на две стратегии:

1. Концептуально управляемая стратегия, управляемые процессы запускаются нисходящими механизмами, которые напрямую связаны с целью действия.

2. Обработка информации на основе данных, при которой процессы автоматической обработки запускаются по восходящим путям от сенсорного ввода [576].

Медушевский В. В. считает, что восприятие музыкального произведения проходит через восприятие формы, по пути целостного охвата всего произведения с помощью мгновенно появляющегося стандарта музыкальной формы или путем постепенного развертывания, постепенного выстраивания музыкальной формы по узнаваемым, последовательным группам элементов. Восприятие музыки является конструкцией общего [253].

То есть одним из условий возникновения предпосылок для межкультурной коммуникации является опыт построения музыкального образа, формирования, объединения всех музыкальных впечатлений в единый процесс за счет интеллектуальной деятельности, включающей новую информацию в целостном представлении о многообразии модели мира. Важным компонентом знаний является знание конкретных типов культур и когнитивных стратегий, в единстве интеллектуального и эмоционального. Поэтому содержание социально-психологического тренинга межкультурной коммуникации должно включать активные формы, которые могут обеспечивать задания тренинга, организованные как взаимодействие студентов с произведениями искусства, которые в условиях тренинга рассматриваются как культурно-исторические модели, то есть объект действия в контексте создаваемой исследовательской ситуации.

На начальном этапе социально-психологического тренинга предполагается рассмотреть семантические элементы, составляющие музыкальный язык, а затем обсудить взаимосвязь этих элементов исторических систем с возможными музыкальными формами, которые следует рассматривать как способ «повествования», обеспечивающий развертывание и функционирование музыкальной мысли. Музыкальное искусство по сути своей временное, темпоральное, поскольку исполнение и восприятие музыкального произведения есть процесс проявления идеальной энергии движения как такового [58],

развертывающегося в имманентном музыкальном пространстве и преодолевающего чувственную определенность звукового материала [269]. То, что система музыкального языка рассматривается как презентаций разных типов культурного опосредствования, осуществляет модельное отношение между заместителем и замещаемым, поскольку только при наличии рефлексии этого отношения можно говорить о наличии символической функции [332, с. 71].

Поскольку эмоциональная и чувственная информация отражается в музыкальном искусстве, мы сталкиваемся с проблемой оценочной позиции слушателя. Вопрос о том, каким образом переданы переживания, какую ответную реакцию данное произведение вызывает, возможно решается с трех оценочных позиций: творец – исполнитель – слушатель. Специфика знаково-символического подхода в области языка искусства заключается в том, что слушатель занимает позицию исследователя и обращается к произведению искусства через посредника-реципиента, через опыт другого, «исторического» человека [105; 155; 287; 168; 315; 345; 346]. В процессе взаимодействия слушателя с музыкальным произведением эмоции распознаются, слушатель проникает в них, воспринимает их как собственный опыт. В этом процессе музыкальный ритм играет огромную роль, поскольку он имеет эффект, который «заражает» слушателя [253].

Основой межкультурной коммуникации выступает узнавание, декодирование художественного артефакта, в нашем случае – музыкального произведения, с точки зрения опыта моделирования духовной жизни другого человека. Межкультурная коммуникация является актом понимания другого человека [419; 465] и активного взаимодействия с ним. Музыкальное произведение рассматривается как операционная структура, модель интеллектуального и чувственного отношения человека к окружающему его миру.

Моделирование предполагает, что художественное (музыкальное) произведение рассматривается как мини-модель мира и для ее понимания необходимо выявление и оперирование условными (знаково-символическими) средствами. Искусство всегда выполняло роль общественного посредника, в

эстетической форме передавая социально значимую информацию. Реализация коммуникативной, когнитивной и замещающей функций знаково-символических средств позволяют рассматривать художественные артефакты как идеальные модели чувств, переживаний, ценностей своего мира [153]. Таким образом, произведения искусства, как значимая часть культуры любого народа, выполняют основное назначение моделей – они опосредствуют представления человека о реальности [332, с. 80].

Понимание символизма музыкального искусства предполагает анализ музыкального произведения как замены, моделирования реальности символическими средствами. Функция заменяемого объекта передается символическим средствам (заменителям). Понятие «замещение» становится еще более актуальным, когда средства выражения художественного языка далеки от реалистического образа мира («Черный квадрат», психологический жест художника не отражает чувства, но должен вызывать его у зрителя).

Принципиальная позиция состоит в том, чтобы рассматривать процесс восприятия музыкального произведения как декодирование, учитывая при этом, что выбор знаково-символических средств сделан автором с учетом коммуникативной функции искусства, то есть артефакт должен нести информацию людям. Главная цель декодирования состоит в том, чтобы понимать информацию настолько точно, насколько это возможно с учетом культурного контекста. Только в этом случае информация, полученная в результате декодирования, может быть полезной, что определяется спецификой художественной коммуникации: художественный образ, его элементы, является индикатором социальных процессов, несет, безусловно, оценочный характер, но не напрямую, а выбор средств выразительности выполняет регулирующую реакцию субъекта функцию, для того, чтобы сам человек решил для себя когнитивную, эмоциональную и художественную значимость данного произведения [332, с. 80].

Моделирование предполагает получение субъективно новой информации при анализе, декодировании и даже преобразовании знаково-символических средств [153; 613], поскольку каждое художественное произведение необходимо перенести, «поместить» в соответствующий культурно-исторический контекст. В социально-психологическом тренинге межкультурной коммуникации моделирование выступает в качестве активизатора и организатора процесса социального познания студентов. Выполнение специальных заданий должно фокусироваться на обнаружение субъектами опосредствованного содержания. При этом последовательность заданий и получаемой информации способствует объективизации когнитивных и эмоциональных исходных данных, способствует выполнению контрольных заданий, где полученный материал опосредствуется в моделях разного типа [332, с. 81]. В это случае средства условного кодирования и последующего декодирования, выполняя эстетические и оценочные функции, фиксируют свойственные для определенной культуры социальные отношения и принятые формы проявления чувств. При выполнении моделирования каждый элемент модели действует как элемент символической системы, например, музыкального языка. Элемент в системе получает свое содержимое, а также функцию, которая включена в эту систему по отношению к каждому элементу. Произведение искусства является моделью, поскольку любое произведение искусства является продуктом одной культурно-исторической художественной системы (мы определили пять с одной переходной в соответствии с типами культурно-исторического мышления). Это позволяет выбрать принципы организации знаков и символов, синтаксис эстетического сообщения. А также позволяет определить временные, «темпоральные» характеристики (особенности ритмического рисунка, временное изменение состояния, продолжительность одного состояния). Организация социально-психологического тренинга межкультурной коммуникации посредством знакомства с символизмом музыкального искусства, использование различных видов знаковой и символической деятельности в результате оперирования символическими

средствами, позволяет выделить контент (внутренний мир человека) и структурно-функциональные характеристики в произведениях искусства, фиксирующие стратегию общения человека с миром.

«Внедрение кодирования в образовательную деятельность позволяет проводить мероприятия в разных планах. Переход к разным типам знаково-символического выражения содержания является необходимым компонентом теоретического мышления, он способствует отделению формы от содержания, что крайне важно для полного усвоения знаний» [332, с. 88].

Символизм музыкального искусства как единица тренинга межкультурной коммуникации, в котором художественный артефакт (музыкальное произведение) выступает как культурно-историческая модель мира, раскрывается при выполнении последовательности следующих действий:

- оперирование единицами музыкального языка;
- генетический анализ социальных источников «происхождения» артефакта, специфика использования знаково-символических средств, используемых при создании произведений искусства как отражение социальных отношений;
- выбор значимых отношений, зафиксированных культурно-исторической музыкальной формой; абстрагирование от случайных обстоятельств, группировка на основе принадлежности к ряду существенных свойств определенной теоретической музыкальной системы;
- определение степени типичности отношений, установленных в процессе выполнения заданий социально-психологического тренинга [155; 332, с. 219–220].

Идентификация компонентов, характеристик символизма может осуществляться на другом уровне организации; мы рассматриваем следующие моменты как основу для их различения:

- 1) рефлексия – возможность осознания набора посреднических инструментов и их функциональных связей;

2) обратимость как возможность перехода с одного ментального плана на другой и наоборот, перехода с одного языка на другой;

3) инвариантность – возможность выработки когнитивной стратегии в контексте типичных когнитивных задач;

4) намерение – осознанный выбор медиации;

5) отделение – неотделимость символических средств от объекта [332].

Предварительный анализ предполагает владение конкретными методологическими знаниями, в качестве которых мы рассматриваем типологию культур, структуру художественного языка и временные (метро-ритмические) характеристики. Следующим этапом анализа является идентификация знакомых знаков и символов, перевод знаково-символических средств в область воспринимаемой реальности. На этом этапе возможны две стратегии – концептуально управляемая обработка входящей информации и информация, управляемая данными. В первом случае знание о типе культуры и возможных когнитивных стратегиях [284; 285] строится в рамках системы музыкального языка. Во втором случае идея типа культуры основана на одном или двух признанных элементах, которые позволяют приписать полученную информацию одной из систем музыкального языка. При переводе полученной информации на символический язык студент, участник тренинга занимает одну из позиций: позицию участника ситуации социального взаимодействия (эффект вхождения в картину), позицию создателя (профессиональная позиция), позицию адресата. Выбранное положение во взаимодействии «я – музыкальное произведение» позволяет работать с художественным (музыкальным) текстом – анализ, модификация и трансформация модели. При преобразовании модели следует различать инвариант последовательности действий и способ посредничества, который сохраняется в результате всех преобразований.

Завершением всех преобразований должно выступать соотнесение выбранного способа решения с реальностью или текстом, поскольку построение модели не является самоцелью, а всего лишь способом получения информации об

изучаемом объекте. Сопоставление моделируемого объекта и полученной модели есть необходимость, выполняющая функцию оценки результатов, адекватную поставленным задачам [332, с. 91], так как целью тренинга выступает не обучение моделированию, а моделирование готовности и возможности межкультурной коммуникации.

Символизм языка музыкального искусства как средства межкультурной коммуникации может выступать содержанием тренинга при условии, что участники имеют возможность:

1. устанавливать разницу между двумя планами (обозначаемое, объект символизации и обозначающее, символ);
2. определять принцип выбора средства символизации как реализация коммуникативной функции;
3. владеть системой посреднических инструментов и правил работы с ними (когнитивная функция);
4. владеть правилами перевода реальности в символическую репрезентацию (умение построить заместителя как реализация замещающей функции);
5. оперирование, преобразование и видоизменение знаково-символических средств [153; 159; 160].

Все элементы музыкального текста принадлежат к определенной культурно-исторической системе. Однако музыкальный текст имеет одну особенность, которая позволяет музыкальным текстам оказывать огромное прямое влияние на человека, – это ритм. Ритм, благодаря психологическим законам эмоционального процесса, активно воздействует на человека, стимулирует ответные реакции, аффекты, которые он призван изобразить. Эстетическое воздействие ритма на человека заключается в том, что ритмически повторяющиеся музыкальные структуры действуют на человека как особые «сигналы-импульсы», которые инициируют и направляют чувства человека в определенном эмоциональном ключе, гармонизируя внутренние психические процессы [388].

Временная структура музыкального произведения является ориентировочной основой для идентификации культурно-исторического контекста символизма. Метро-ритмическая организация – это мультимодальная формация, которая включает в себя такие параметры, как продолжительность выполняемого действия, темп и ритм движений, скорость и временная последовательность. Эти параметры являются одним из самых ярких признаков музыкально-теоретической системы (Приложение 2. Рисунок 1).

Благодаря исключительному влиянию музыкального ритма на человека, эта характеристика выделяется как одна из фундаментальных характеристик, различным способом опосредствованная в культурно-исторических системах музыкального языка, таким образом, тип метро-ритмической организации является одной из самых ярких символических характеристик культур разного типа. Все характеристики подробно описаны в следующем параграфе.

### **3.4. Сенсорные и операциональные эталоны музыкального искусства разных культур**

В качестве теоретической основы нашего исследования выступает учение о высших психических функциях, составляющее основу культурно-исторической концепции Выготского Л. С., где было показано, что главное в психическом развитии заключается в эволюции и трансформации межфункциональных связей и отношений между отдельными процессами, в частности между эмоциональной и интеллектуальной сферами психики, Особое внимание он уделял понятию «система» [104].

Идея единства аффекта и интеллекта была сформулирована Выготским Л. С. как объяснение закономерностей развития психики человека. Данное единство проявляется как изменчивое, взаимовлияющее и динамическое взаимодействие двух равновеликих компонентов познавательной деятельности, а не устойчивая, константная связь эмоциональной и интеллектуальных сфер.

Интеллектуальное развитие человека протекает одновременно с развитием типов возможных реакций.

Развитие культуры определяется законами развития психики и наличия средств, созданных для опосредствования внутренней, личностной и внешней, социальной сторон бытия. Суть культурно-исторического развития состоит в последовательной трансформации элементарных, низших, натуральных психических процессов в высшие, культурные. Условием и механизмом данной эволюции выступает наличие средств символизации, создающих продукт опосредствования. Разница между условным средством (знаком или символом) и предметным орудием представлена в фокусе разных направлений. Орудие воздействует на объект, меняя его. Действие орудия направлено наружу. Действие знака направлено «внутрь» – знак меняет поведение человека и других людей. Это центральная идея развития как саморазвития посредством возможности опосредствовать с помощью психологических инструментов средства работы своей психики, структурирования и выражения мыслей.

В отечественной психологической науке принцип целостности является основным принципом. Подчеркивая необходимость сохранения целостности исследуемого объекта при его изучении, Выготский Л. С. подчеркивал необходимость выполнять научный анализ, разделяя, сегментируя целое на единицы (выделенная монада, сохраняющая характеристики изучаемого объекта), а не на элементы, при вычленении которых теряются характерные свойства изучаемого объекта [206]. Кравцов Г. Г., развивая положения Выготского Л. С., считает, что только личность может рассматриваться как монада в исследовании личности, но представленная как «живое противоречие» в абстрактной форме, фиксирующей наиболее существенные свойства этого объекта исследования [206]. В данном ракурсе произведения музыкального искусства фиксируют типичные для определенной культуры образы человека, его переживания и его модель мира.

Отличительной чертой высших культурных психических функций является их произвольность, проявление сознательной волевой регуляции поведения и познавательной активности. В культурно-исторической традиции многомерный личностный смысл первичен, значения являются производными, они представляют собой установленную социальную массу смысла. Внешний процесс усвоения социального опыта происходит через движение от личного значения к нормативному значению. Личностный смысл формируется и осознается в процессе символизации.

Целостность и системность модели мира, предполагающая или нет наличие различных способов репрезентации, овеществления самого мира, выступает в результате сложной работы сознания [334].

Изучая возможность межкультурной коммуникации в процессе знакомства с символизмом музыкального искусства разных культур выступает как решение экзистенциальной задачи, поскольку искусство требует обобщения на уровне высокого уровня смысла жизни, добра и зла. Этот аспект органично вписывается в контекст высшего образования, направленного не только на профессиональное становление будущего специалиста, но и на формирование морально-нравственной позиции человека. Высшее образование способствует развитию индивидуального образа будущего и жизненной стратегии, индивидуального стиля профессиональной деятельности, социальной активности и общения будущего специалиста [367; 368; 409].

При разработке социально-психологического тренинга, направленного на знакомство с символизмом музыкального искусства как средства межкультурной коммуникации, учитывался тот факт, что искусство и наука изучают человека, исследуют законы человеческого существования. Наука формулирует свои выводы, используя понятия в теориях и законах. Искусство создает художественные образы, которые помогают понять законы человеческого существования. Художественный образ внешне представляет собой конкретный жизненный пример, однако воплощен в максимально обобщенной

художественной форме. Построение тренинга на произведениях искусства позволяет осуществить превращение динамичного образования (бытие человека) в статичное, что всегда составляет трудность исследования в психологии [217]. Художественный музыкальный образ – это субъективный, мысленный образ, возникающий под воздействием системы раздражителей, звуков и призванный в результате эмоциональной реакции и когнитивного постижения выразить ответную реакцию слушателя как результат социального познания.

Для построения социально-психологического тренинга необходимо провести работы по поиску генетически исходных понятий [424] и принципов формирования образов-эталонов, которые фиксируются в музыкальном звучании и транслируют духовные сущности исторической эпохи [253]. Единицей анализа будет выступать принцип символизации, опосредствующей значение и смысл при помощи средств музыкальной выразительности. Необходимо организовать таким образом деятельность участников тренинга, чтобы создать условия для активного, «значащего переживания» [47]. Практические задания тренинга должны быть построены как процесс научного исследования символизма, представленного в культурном артефакте, который рассматривается как вполне «развитая и насыщенная концептуально и фактически функционирующая структура» [158, с. 179].

Мы считаем, что межкультурная коммуникация требует высокого уровня активности участников тренинга в процессе выполнения заданий на способность «войти» в культурно-исторический контекст и почувствовать его, испытать исторические реалии с точки зрения участника (одного из персонажей социальной ситуации), автора и адресата, маркируя, выделяя при этом специфическое для различных культур и общечеловеческое содержание, одинаковое для всех. Такое решение для постановки задачи реализует развивающую функцию тренинга, в которой способность играть роли в воображаемой ситуации имеет большую ценность, обеспечивая возможность субъекта получать реальный опыт познания и переживания [295]. Принятие социальной роли и формы поведения, ею

продиктованной, не наступает автоматически, поскольку сам выбор роли и стиля поведения зависит от наличия представлений о данной социальной ситуации и типа возможного, социально одобряемого поведения.

Анализ принципов символизации, реализованных в произведениях музыкального искусства, способствует осуществлению подлинного «диалога культур». Это возможно при использовании во время тренинга типологии культурно-исторического мышления, использующих разные стратегии символизации, реализованные в художественных языках в целом и в музыкальном языке в частности, и художественных формах. Владение принципами символизации является методологическим знанием и служит ориентировочной основой функционирования единой мировой культуры.

Знание культурно-исторических типов мышления и культур не дает автоматически возможности вступать и реализовывать межкультурную коммуникацию. Для овладения стратегиями символизации необходимо разработать целый ряд инвариантных действий, направленных на: а) поиск и установление смысла информации, встроенной в культурный артефакт, и активного опыта; б) понимание смысла, заложенного в музыкальное произведение.

Овладение принципами символизации происходит в контексте специальных тренинговых задач, которые позволяют:

1. реализовать диалог художественного произведения и человека (принцип «открытого текста») – позиция художника (композитора, писателя, режиссера и т. п.); участника, персонажа; стороннего наблюдателя [330];
2. создать условия для применения (анализа, использования, интерпретации, декодирования и т. п.) механизма символизации в специально организованной знаково-символической деятельности;
3. построить художественный образ.

Модель мира, допускающая присутствие и разноценное функционирование культур разного типа, выступает исходным положением и условием

межкультурной коммуникации. Символизация как психологический механизм опосредствования знаний человека о мире и эмоционального отношения к нему выступает не только как объект изучения, но и как компонент деятельности участника тренинга. Таким образом, содержательные компоненты тренинга определены как:

- 1) модель мира, опосредствованная в культуре;
- 2) представление о современном этапе развития культуры как функционирование и взаимодействие культур разного типа;
- 3) символизация, реализующаяся в использовании символических средств [605];
- 4) определение личной позиции и моделирование готовности и возможности к межкультурной коммуникации (Приложение 1, таблица 5).

Музыка занимает особое место среди различных видов искусства. Прежде всего, благодаря своей временной специфике музыка сохраняет пульсацию исторического времени своего создания, кроме того, музыкальные произведения не требуют перевода и активно потребляются представителями разных культур. Музыка является обязательным атрибутом социальной активности и частной жизни студенческой молодежи. Ритмическая организация является одной из самых ярких характеристик музыки, потому что (как и вся музыка) связана с ритмом тела (дыхание [198], пульс человека). Телесное опосредствование познания мира, как часть общего хода психического развития, имеет системную структуру, символический характер, культурную форму и произвольное функционирование [59, с. 34–40]. Ритмическая организация [165, с. 40–51] позволяет определить тип культурно-исторического мышления и тип культуры, в которой создается музыкальное произведение.

Это позволит нам решить сверхзадачу – использовать символизм музыкального искусства в ситуации прямого слухового восприятия, поскольку классический анализ музыкального произведения происходит с участием

музыкального текста, который невозможен для людей, которые не имеют достаточного музыкального образования.

Условием построения тренинга межкультурной коммуникации, основанной на символизме музыкального искусства является выделенная система ориентиров и указаний, сведений обо всех компонентах действия (предмет, продукт, средства, состав и порядок выполнения операций). Положение об ориентировочной части особенно актуально при работе с музыкой, поскольку специфика восприятия музыка определяется тем, что восприятие информации на слух носит ярко выраженный процессуальный характер, структура информационного послания выстраивается постепенно и нет возможности «видеть» структуру музыкального произведения, есть только возможность ее почувствовать в процессе прослушивания.

Поэтому **предварительный ориентировочный этап** фокусирует внимание на признаках, свойственных для определенного типа культурно-исторического мышления, а собственно **ориентировочный этап** нацелен на определение музыкально-теоретической системы:

1) этап предварительной ориентировки по основным признакам художественной, музыкальной ткани, позволяющей определить тип культурно-исторического мышления, а следовательно, и тип культуры как культурно-исторический контекст создания данного артефакта;

2) собственно ориентировочный, который состоит из определения типа художественной теоретической системы, в нашем случае – музыкально-теоретической.

Две стадии ориентировочного этапа позволяют слушателю выделить основные, смыслоносущие характеристики модели мира, которая соответствует заданной ориентировки в окружающей действительности, а также функциональные возможности художественного языка и потенциально возможные художественные (музыкальные) формы.

Развитие готовности и возможности субъекта к межкультурной коммуникации определяет **цель операционального этапа** – в контексте культурно-исторического развития проанализировать форму художественного артефакта и средства с помощью которого она была создана, раскрыть содержание произведения и создать образ, соответствующий культурно-историческому периоду и типу культуры. На этом этапе слушатель интегрирует отдельные элементы, звуки и их сочетания в музыкальный образ. Процесс формирования образа происходит тогда, когда слушатель идентифицирует музыкальную форму, то есть воспринимает музыкальное произведение как целостный текст со структурными элементами и внутренней логикой [32; 95; 239; 317; 392]. Культурный контекст, в котором происходит процесс постижения средств создания эстетической формы и художественного выражения, раскрывает эстетическую информацию, содержащуюся в музыкальном произведении, максимально приближенную к определенному контексту, к типу культуры. На операциональном этапе раскрывается информация, содержащаяся в тексте, создаются условия для эмоционального переживания слушателя.

В процессе культурно-исторического развития сформировалось не менее 6 типов музыкальной организации, музыкальных теоретических систем, которые систематизируют и организуют общие принципы коммуникации, общие эстетические и конкретно музыкальные, свойственные определенной культуре. В тренинге рассматривают все эти три аспекта коммуникации на музыкальных примерах, позволяющих услышать и почувствовать характерные черты «звучащих образцов» отдельной культуры. Основной акцент делается на том, что принцип построения музыкальной ткани, создающей музыкальную форму, отражает основные принципы «общественной риторики», свойственной данной культуре.

Характеристики типов культурно-исторического мышления, которые воплощаются в принципе создания и прочтения символов музыкального искусства выступают как теоретическая основа социально-психологического

тренинга межкультурной коммуникации. Таким образом, создается фундамент для выбора стратегии коммуникации [410], а музыкальная культура рассматривается как частный случай воплощения логики и специфики культурно-исторического мышления и их реализации в предметной деятельности.

В соответствии с характером взаимосвязи между элементами звуковых структур (музыкальная форма), музыкальными интонациями (средства выразительности музыкального языка, элементы построения музыкальных форм) участники тренинга получают возможность на слух определять сенсорные эталоны следующих музыкально-теоретических систем:

1. Музыкальная система праологической культуры.
2. Музыкальные системы культуры мифотворчества – «Совершенная музыкальная система» Древней Греции, музыкально-теоретическая система Древнего Китая.
3. Музыкальные системы религиозно-корпоративной культуры – западно-христианская музыкальная теория церковных ладов, российская система осмогласии, теоретические обобщения музыкальной практики ислама.
4. Музыкальная система культуры эпохи Возрождения (переходная).
5. Классическая музыкальная система.
6. Музыкальная система культуры XX–XXI веков. (Приложение 7).

В процессе практических заданий, знакомясь с отдельными музыкальными произведениями, участник социально-психологического тренинга может использовать ориентировочные карты, на которых зафиксированы и условно представлены стратегии символизации, для определения типа музыкально-теоретической системы, типа культурно-исторического мышления и типа культуры (Приложение 2, Приложение 7):

**I. Через безусловно присутствующие характеристики формообразования, в результате которого сенсорные эталоны структурируются в музыкальные формы:**

- интонации, ритмически оформленные звуко сочетания, имеющие музыкальные характеристики;

- музыкальные формы, целостные коммуникативные построения;

**II. Через средства выразительности музыкального языка, формирующиеся внутри музыкально-теоретической системы:**

- законы построения музыкального текста, отражающие движение, развитие, «ощущение стремления», передающихся гармоническими тяготениями;

- приемы передачи динамического развития, соотношения силы звука, изменения силы звука на протяжении музыкального произведения;

- специфика инструментального и вокального тембра;

- специфические приемы композиторской техники.

Все действия направлены на эмоциональное, лично окрашенное восприятие – человек, слушая музыку и выполняя специальные задания тренинга, пытается расшифровать и «перевести» эмоциональную информацию, закодированную в звуках, в художественный образ. При оценке результатов основным критерием является не «правильное» или «неправильное», а эмоциональное включение культур диалога слушателя, что позволяет создать лично окрашенный образ [437].

Сущность межкультурной коммуникации – это возможность обмениваться информацией, вступать в паритетное взаимодействие, но для выполнения этого необходимо владеть некоторыми умениями в оперировании с инокультурной информацией, необходимо наличие позитивного отношения к иным культурам, а также должна быть возможность использовать, понимать и включать новую информацию в собственную модель мира [57; 255]. Готовность и возможность к межкультурной коммуникации активизируются на знаниево-операционном уровне, когда возникает возможность оперировать не просто суммой (зачастую весьма значительной) сведений, а когда все когнитивные операции выстраиваются в систему, которая первоначально определяется типом культуры, который возникает и развивается в соответствии с определенным типом культурно-

исторического мышления и осуществляет опосредствование (фиксацию информации) с помощью знаково-символической системы. В нашем случае мы рассматриваем как пример музыкальный язык, который создает определенные символы в рамках конкретной системы. Однако, не следует забывать об эмоциональном компоненте социального познания и в этом случае музыкальное произведение создает уникальную возможность на чувственном уровне проникнуть в переживания субъекта или субъектов, представителей той культуры, чье музыкальное произведение мы слушаем. «Произведение искусства представляет собой задачу на личностный смысл, на понимание смысла бытия, выраженную языком образов и эмоций, поставленную перед собой творцом художественного произведения, решение которой рефлексировается самим автором посредством созданного им художественного текста и транслируется другим людям как продукт духовной работы по пониманию мироустройства, выполненной в рамках новой, отличной от стереотипной системы категоризации» [286, с. 372].

Активная позиция участника тренинга есть одно из самых основных условий эффективности тренинга, однако, необходимо учитывать, что тренинг строится на символизме музыки, участники тренинга имеют разный уровень музыкальной подготовки и разные уровни музыкальных способностей. Поэтому в основной части тренинга предлагается участнику определить какая позиция в коммуникации наиболее подходит (исполнитель-интерпретатор, композитор или слушатель). В условиях активного выполнения заданий тренинга участники определяли, что для них наиболее комфортно, а также имели возможность менять свою позицию в зависимости от личных предпочтений и талантов.

Метод социально-психологического тренинга по своей сути выступает как арена высокого уровня активности участников. Каждый этап тренинга, решение каждого практического задания сопровождается разнообразными видами активности участников. Это и умственная активность, и двигательная активность и ситуации, в которых необходимо включать непосредственное переживание.

Руководитель тренинга, организовав данные виды активности, внимательно следит, чтобы вовремя создавать условия для собственной рефлексии, осознания тех изменений или находок, или изменения состояний, которые произошли в результате выполнения заданий тренинга. «Чем больше инертных состояний, тем больше мертвых вещей; лишь подвижность обеспечивает постоянство жизни» [56, с. 218].

Музыка имеет яркие характеристики, которые управляют состоянием исполнителя или слушателя. Ритм, исторические ритмические рисунки, характерные тембры, сонорика, специфика формообразования и иные музыкальные средства помогают участникам тренинга мысленно перенестись в ситуацию, необходимую для познания и переживания информации, представляемой музыкальными произведениями иных культур.

С. Лангер описывала недостаток пассивной познавательной позиции при взаимодействии с музыкальным искусством. Отсутствие стремления понять, декодировать новую информацию, раскрыть для себя то, что ранее было недоступно, приводит ленивого слушателя к фантазиям. Тогда, как ему кажется, похожая история начинает навевать мысли и ассоциации не имеющие ничего общего с замыслом автора. Вымышленный сюжет, вымышленные выводы – вместо познания наступает процесс погружения в собственный мир, приводит к переживанию знакомых чувств и продумыванию уже знакомых мыслей. «Искушенный слушатель», по мнению Лангер С., ориентирован на поиск, на попытку раскрыть новое и интересное, достучаться до самого сердца музыкального произведения [555]. Во время тренинга не должно быть предоставлений готовых решений по типу «что хотел сказать автор», но должны целенаправленно создаваться условия при которых участник тренинга решает поисковую задачу определения типа культуры, установления общих для всех людей характеристик образа мира и специфики его воплощения в культурах идентифицируемого типа, определение характеристик средств выразительности и принципов формообразования и как завершение – декодирование эстетической

информации, заключенной в конкретном музыкальном произведении. Межкультурная коммуникация всегда создает ситуацию, требующей активной познавательной позиции, чуткости, внимания к деталям и умения приводить все элементы получаемой информации в стройную структуру, позволяющей всем сторонам реализовывать полноценный диалог и взаимодействие.

На ориентировочном этапе достаточно трех основных характеристик (категорий), чтобы определить тип культурно-исторического мышления: тип логики, характеристики мистицизма, характеристики знаково-символических систем, а на этапе идентификации типа музыкально-теоретической системы можно опираться на две (метрическая организация, тональная организация). Категории не могут быть представлены как комбинация необходимых и достаточных определяющих характеристик.

Наличие категорий уже создает основу для успешного социального познания, поскольку категоризация не нуждается в исчерпывающем наборе определяющих признаков [597], достаточно одного или нескольких значимых элементов, чтобы верно (или оптимально) определить систему. Представляемые в тренинге типы культурно-исторического мышления и соответствующих им музыкально-теоретических систем (как одного из примеров опосредствования информации) выступают как символы прототипических моделей, с опорой на которые перерабатывается поступающая информация. В процессе тренинга на ориентировочном этапе необходимо сразу вводить всю типологию культур, отрабатывая каждый тип в отдельной теме и системе заданий.

Социально-психологический тренинг, построенный на символизме музыкального языка, фокусирует внимание на процессе создания художественного образа, в котором большую роль играют кинестетические, моторные ощущения [377]. В программе разработанного нами социально-психологического тренинга развитие возможности использовать символизм музыки как средство межкультурной коммуникации должно происходить в

условиях активного (двигательного в том числе) творчества и со-творчества, активизирующего эмоциональное переживание и рефлексиию.

В ходе тренинга межкультурной коммуникации большое внимание уделяется умению настроиться на определенное эмоциональное состояние, а также научиться по невербальным признакам понимать эмоциональное состояние партнера по коммуникации. По мнению специалистов в области актерского мастерства для формирования умения понимать и передавать (воплощать в художественном образе) состояние другого человека, персонажа сюжета, необходимо овладеть специальной техникой дыхания. С одной стороны, определенный ритм дыхания соответствует определенному чувству и, управляя дыханием, можно найти соответствующее художественному образу ощущение «ритма чувства». С другой стороны, выполняя определенный ритм дыхания, можно привести себя в состояние, позволяющее проникнуть в семантику чувств другого человека [31]. Осознанное выделение в приеме дыхания вдоха и выдоха, как сильная и слабая доли в музыкальном ритме, позволяет настраиваться на чувство, воплощенное в музыке. Особенно это сложно, но и важно при взаимодействии с произведениями иных культур, например, Азии, или при взаимодействии с искусством XX-XXI веков, поскольку в данных музыкально-теоретических системах используется неакцентный, квантитативный ритм. Умение управлять собственным дыханием и использовать данное умение для целенаправленного приведения себя в нужное для текущего момента эмоциональное состояние [198] весьма важно не только для ситуации межкультурной коммуникации, но и для повседневной жизни, что дает участнику тренинга довольно эффективный инструмент самоуправления. В тренинг необходимо включать упражнения, требующие перехода участника тренинга из одного эмоционального состояния в другое, что помогает развитию «аффективной мускулатуры» (Artaud A.). В ходе тренинга межкультурной коммуникации мы использовали данные упражнения, представляя расшифровку типов дыхания [31] на специальных карточках (Приложение 1, таблица 6).

Определение типа культуры позволяло участнику почувствовать исторический контекст произведения, определить с помощью каких средств музыкального языка и с помощью каких способов создавался символизм того или иного музыкального произведения. Для решения поставленных задач необходимо условие свободного, творческого «диалога» [57] субъекта и образами музыкального произведения. Тренинговые задания подобного типа не имели жестких критериев оценки ложности или истинности интерпретации, что позволяло участникам тренинга подходить творчески к выполнению каждого задания.

Создание образа строится как последовательность действий, которые должны привести к созданию, пониманию и переживанию эстетического объекта. Мы использовали основы техники, разработанной в рамках формирования актерского мастерства. Эта методика была разработана и описана в книгах Михаила Чехова [408]. Автор считал, что каждый художественный образ имеет определенную смысловую детерминанту, которую актер может найти через переживания телесных ощущений (например, давящий горб, который смещает весь центр тяжести тела человека, а следовательно и влияет на его восприятие мира). Сосредотачиваясь на «генеральном ощущении» актер пытается привести себя в состояние, которое является ведущей характеристикой образа.

По мнению автора данной актерской техники каждое явление культуры (архитектурное сооружение, музыка, артефакты декоративно-прикладного искусства и пр) рассказывает о состоянии, переживании человека, связан с определенным периодом или событиями жизни людей. Поэтому, в музыкальном произведении также есть элемент музыкального языка, который (или которые) несет (несут) в себе «генеральное ощущение» образа: специфика метроритмической организации, ладо-гармоническое решение, характерный тембр аутентичных инструментов, мелодическое построение (попевки, интонации, мелодии), многоголосие, специфика исторических музыкальных форм или другое.

Художественный образ, адекватный замыслу автора, рождается в историческом, культурном контексте. Необходимо помнить, что основная цель упражнений тренинга – это создать условия для формирования умения участников тренинга создавать образ другого человека (других людей), представленных в музыкальных произведениях не в близком для респондента, а в культурном контексте. При этом акцент в оценке результативности упражнений делается на сформированной возможности понимания другого человека, готовности к коммуникации с представителем иной культуры. Выбор позиции (исполнитель, композитор, слушатель), выбор смысловой детерминанты образа, создание исторического контекста позволяют участникам тренинга подбирать движения, соответствующие образу другого человека, повторяя данное движение несколько раз, внимательно прислушиваясь в данный момент к собственным внутренним состояниям и ощущениям [40]. Последовательность заданий тренинга подразумевает постепенное, логичное, принимаемое участником тренинга преобразование внутреннего состояния, созданного в тренинговых заданиях опосредствования аффективного фона, к выполнению заданий, ставящих своей целью расшифровки символов и осознания собственного отношения к информации, закодированной в музыкальном произведении. При таком подходе каждое музыкальное произведение, как и любое произведение искусства, рассматривается как сюжет, история отдельного человека и целой культуры.

В последовательности действий, приводящих к внутреннему переживанию и рефлексии отражается сама суть семиотики, которая изучает «воссоздание «объекта» таким образом, чтобы в подобной реконструкции обнаружились правила функционирования («функции») данного объекта». Реализация семиотического подхода в тренинге межкультурной коммуникации основано на интеллектуальной последовательности действий и переживаний в процессе которых «человек берет действительность, расчленяет ее, а потом воссоединяет разделенное, однако, в промежутке между этим двумя фазами деятельности, рождается нечто новое [44, с. 255]. Фактически это путь к поиску эффективных

средств межкультурной коммуникации, поскольку любой артефакт культуры, в том числе музыкальное произведение, является устойчивой семантической структурой, созданной по законам культурно обусловленной системы коммуникации.

Использование символизма музыкального искусства в межкультурной коммуникации – это поиск культурно-исторического значения произведения, возможность перестройки культурно-исторической когнитивной стратегии.

Музыкальная и иная художественная практика уже давно, на протяжении веков, воплощает образы, которые отражают базовые элементы модели мира, общая для всех культур, для всех народов. В практике искусства XX века начинает стойко проявляться тенденция не только создавать и развивать новые средства музыкального языка (данная тенденция продолжается и в XXI веке, что можно прекрасно проследить в произведениях так называемой «новой музыки»), но и использует символы наследия иных культур. Это может быть представлено с откровенной ссылкой, авторской ремаркой, помогающей слушателю (исполнителю, критику) ориентироваться в авторской идее (например, указания типа «написано в стиле», «приношения», «посвящения» и т.д.). Но может быть представлено закодированным способом. Декодирование символов, имеющих смысловое наполнение общее для всех культур, позволяет участнику тренинга увидеть образы и идеи, общие для всех культур, но представленные иными средствами коммуникации, а также позволяет увидеть средства и приемы коммуникации, которые становятся общекультурными.

Фактически тренинг межкультурной коммуникации направлен на активизацию поиска новых средств, новых, более эффективных способов межкультурной коммуникации.

Включение в программу тренинга музыкальных произведений XX и XXI веков и исторических музыкальных произведений, которые являются частью синкретических форм современного искусства (например, киноискусство) позволяет выйти на уровень метаязык искусства. Успешность этой части

программы тренинга определяет насколько органично и свободно участники тренинга владеют декодированием символов как инструментом социального познания, насколько все части тренинга нацелены на создание условий для появления опыта взаимодействия участников с музыкальной культурой в соответствии с принципами символической организации [71]. Указанные принципы знакомства и оперирование с символами ориентировано на «выявление структуры – логичной, понятной и доказуемой», что исключает появление необоснованных версий объяснений и расшифровки [196].

Специалисты в области моделирования указывают, что при работе с моделями не обходимо не только анализ созданной, уже имеющейся модели, но также нужны действия, направленные на модификацию наличной модели и действенные поиски ее возможного изменения в соответствии с условиями использования данной модели. Поскольку модель не отражает полный набор характеристик познаваемого объекта, она представляет только конкретный набор символично изображенных свойств, в основе своей опираясь на лингвистическую конструкцию [132]. Задачи по переводу контента на другой язык – подбор видеоряда, картины, архитектурного сооружения, обряда, поэмы, фильма и т. д. – позволяют нам символически выразить наше отношение и провести идентификацию исторического времени. Подбор видеоряда позволяет нам реализовать существенную характеристику включения культур и времени в диалог, которую невозможно установить путем корреляции с циферблатом часов или другой шкалой измерения, поскольку она фиксируется одновременно [55; 56].

Специфика перевода информации с одного языка на другой, особенно, если это художественные языки обязательно заставляют проявиться «я» переводчика, перевод всегда результат анализа, осмысления и переосмысления [177]. Задания на подбор видеоряда не просто перевод, а предложение построить художественную конструкцию, своеобразный коллаж, из взаимно дополняющихся артефактов. Суть задания предлагает участникам тренинга «двигаться» по воображаемой культурно-исторической оси [420], определяя и

находя произведения искусства принадлежащие одной культуре. На данном этапе нет готовых очевидных, правильных решений, поскольку «...любой символ может иметь по крайней мере две противоположные интерпретации, которые должны слиться, чтобы он обрел свой полный смысл» [54, с. 46]. Кроме того, если произведения искусства, которые сами по себе стали транс-культурными символами, а также есть личный опыт человека, чья жизнь также может превращать определенные произведения искусства в определенные символы.

Логика тренинга межкультурной коммуникации и все задания направлены на то, чтобы появились не просто знания о типологии культур и набор отдельных умений на идентификацию принадлежности артефакта к определенному типу культур. Современному человеку, живущему в межкультурном пространстве необходима своеобразная «культурная интуиция», которая при встрече с инокультурным явлением или представителем иной, далекой культуры, даже на уровне автоматизма не будет пытаться понять с точки зрения собственной культуры и пытаться установить коммуникации в рамках своей культуры. Готовности к межкультурной коммуникации есть наличие модели мира в большом культурном многообразии, в длительности «Большого» времени культуры: «...дух, который постигнет реальную длительность, отныне будет жить интуитивной жизнью, и его знание о вещах станет уже философским. Вместо отдельных моментов, размещенных в бесконечно делимом времени, он увидит непрерывную текучесть неделимого реального времени. Вместо поверхностных состояний, которые поочередно облачают безразличную вещь, вступая с ней в загадочное отношение феномена и субстанции, он уловит одно и то же измерение, которое длится, все время ускоряясь, как в мелодии, где все является становлением...» [56, с. 217].

Данная «культурная интуиция» включает в себя возможность переживания, которая в рамках практической психологии имеет прекрасный инструмент развития, приемы психотехники [167], направленные на активизацию когнитивной и аффективной составляющей в процессе проведения социально-

психологического тренинга: эмпатия, кларификация, майевтика, интерпретация, психотехника выбора. Коммуникация, проходящая в рамках диалога, достигает поставленных результатов при условии наличия следующих компонентов: «сознавание – понимание», «непосредственное переживание – эмпатия», «рефлексия – майевтика», «бессознательное – интерпретация» [81].

Включение приемов психотехники в программу тренинга межкультурной коммуникации позволяют создавать атмосферу взаимопонимания. Символы искусства рассматриваются как обобщенно представленный опыт человека, его переживания, его модель мира, а психотехника помогает активизировать внутреннюю работу, рефлексивное осознание приобретаемого опыта взаимодействия с инокультурными явлениями. В контексте социально-психологического тренинга психотехнику можно рассматривать как экспериментальную рефлексивную дидактику. В практическом аспекте владение приемами психотехники может помочь во многих жизненных ситуациях, требующих углубленного самоанализа и осознания. В тренинге символы музыкального искусства, которые используются, применяются в специальных упражнениях и заданиях выступают в роли модели «интегральной психологической единицы жизненного мира человека» [325].

Искусство (хорошее и даже великое) функционирует на том, что переживания, жизненные ситуации, цели не одного человека, а всего человечества представлены при помощи специальных средств и воплощены в художественных формах [464]. Бессмертие искусства определяется тем, что, к сожалению, многовековой опыт разрешения экзистенциальных проблем и сложных жизненных ситуаций, запечатленный и представленный в музыке, картинах, фильмах и ином, каждым конкретным человеком открывается в конкретной жизни заново. В межкультурной коммуникации стереотипы собственной культуры могут представлять искаженную или полностью ложную информацию о всех факторах, определяющих выбор форм поведения представителей иных культур. Поэтому символизм искусства, например, музыки позволяет увидеть специфику образа

мира иной культуры, а, следовательно, прогнозировать возможные действия как партнера по коммуникации, так и свои в зависимости от поставленной цели. Единство интеллекта и аффекта как обязательных компонентов продуктивного поиска смысла [81] является основой тренинга межкультурной коммуникации. А содержательной детерминантой выступает нацеленность на диалогичность [80] всех видов активности при оперировании во время заданий с символами культур разного типа.

Опосредствованная формами искусства [169] модель мира, не теряя своей уникальности, приобретает дополнительную целостность и продуктивность, что выражается в возможности использовать не один способ опосредствования, принятый в своей культуре, но переходить, менять принцип символизации в соответствии с идентифицируемым культурным контекстом. Психотехника по сути своей ориентирована на установление оптимальных условий для возможно более адекватного понимания, при этом учитывающим столкновение и взаимодействие нескольких полюсов [80]: окружающий мир выступает объектом понимания, а культура определяет полюс ценности, личностный смысл определяется внутренним миром человека, знаки и символы (наличие и способы использования) определяются «социальной риторикой». Результат социального познания предстает в виде определенного образа, созданного в результате сопряжения всех полюсов.

В ходе разработки и реализации заданий социально-психологического тренинга межкультурной коммуникации, разработанного в процессе выполнения данного исследования, мы использовали следующие методы психотехники [80]:

1. *Психотехника эмпатии.* Эмпатия рассматривается как важный компонент коммуникативного процесса, поскольку является способом нерационального познания. В психологии искусства эмпатия определяет характеристики художественного восприятия и необходимый компонент творчества [435]. Как психотехника эмпатия помогает купировать слабую связь с рефлексией и рациональным познанием специальными приемами внутреннего

диалога, помогающего «примерить», проникнуть в переживания другого, построить диалог исходя не из собственной позиции, а постараться «вчувствоваться» в позицию другого. Эмпатийные процессы базируются на сложном системокомплексе. Задача психотехники развить эмпатийный потенциал за счет совершенствования управляющих, контрольных функций и внутреннего диалога.

2. *Психотехника, которая носит название «кларификация», использовалась в тренинге межкультурной коммуникации предназначен в тех случаях, когда участники тренинга испытывали затруднения в описании ситуации, представленной в музыкальном произведении. Обычно это связано с тем, что личный опыт, особенно молодых людей довольно ограничен. И люди, настроенный абсолютно позитивно в отношении других культур, могут испытывать затруднения или ложно интерпретировать информацию, связанную с социальными практиками, которые или отсутствуют в собственной культуре, или представлены в области, далекой, неизвестной для субъекта (например, это может быть связано с религиозными практиками, переживаниями трагедии и иное). Психотехника кларификации заключается в подведении к интерпретации музыкального артефакта путем вспомогательных, наводящих вопросов или предоставления дополнительной информации. При этом использовались ориентировочные карты, которые входили в методический инструментарий тренинга (Приложение 7). Кларификация может использоваться при разделении тренинговой группы на подгруппы, при общегруппой работе и при индивидуальной.*

3. *Психотехника майевтических реплик помогает участникам тренинга проговорить, сигнифицировать свою позицию при интерпретации образа, описание переживаний или внутренних убеждений. Майевтика помогает раскрыть содержание, которое со стороны самого субъекта не требует объяснения или подтверждения, существующие на уровне социальных представлений и являющиеся слишком явными, слишком привычными, чтобы быть предметом*

сомнений и размышлений. Майевтические реплики хорошо работают при организации межгрупповых обсуждений.

4. *Техника интерпретации* используется, когда работа понимания и интерпретации, разъяснения собственного видения, применяется при необходимости объяснения значительных, символических явлений, которые кажутся самому человеку иррациональными и сложными. В программу тренинга включаются произведения, которые давно приобрели характеристик символа эпохи и символами определенных исторических событий. В процесс обсуждения раскрываются две стороны содержания символа – первая соответствует общечеловеческим ценностям, выступает общим для любой культуры, поскольку соответствует понятию «человечность», вторая часть связана с конкретным историческим контекстом, который может приобретать мифологический характер.

5. *Психотехника выбора* раскрывает специфику ситуации сложного, внутреннего, скрытого конфликта, который переживается человеком и может оказывать сильное воздействие на его поведение.

При организации работы участников тренинга межкультурной ситуации позволяет раскрыть и зафиксировать в сознании участников представления о том, что: а) музыкальное произведение, как и любое значимое произведение искусства, тематическим базируется на общих для всех культур характеристиках модели мира, но все произведения искусства воплощаются языком искусства, который соответствует типу культуры, в рамках которой он функционирует; б) музыкальное произведение или любой художественный артефакт при всей конкретике воплощения, представляет социально значимые жизненные отношения в символическом, обобщенном виде. В произведениях искусства центральной фигурой всегда является человек, символическое воплощение его чувств и переживаний ориентировано на широкий социальный диалог; в) слушатель вступает в межкультурную коммуникацию, занимая при этом позицию слушателя, исполнителя, автора-композитора; г) процесс понимания

музыкального произведения происходит в процессе применения типа символизации, свойственного определенному типу культуры в результате активного личного переживания.

Применение психотехники направлено на развитие способности различать символ (маркированный текст); моделировать тип культуры и применять принципы символизации, свойственные данной культуре; на когнитивном уровне понимать, уметь идентифицировать общие компоненты, свойственные для всех моделей мира, вместе с тем понимать характеристики, свойственные для определенной культуры, иметь возможность переживать и сопереживать. Психотехника помогает устанавливать диалог между художественным образом, носителем опосредствованной ситуации, представленной в произведении искусства и участником тренинга.

### **3.5. Критерии оценки возможности применять символизм музыкального искусства в межкультурной коммуникации**

Необходимым условием для продуктивной возможности применения символизма музыкального искусства в межкультурной коммуникации стал запуск внутреннего механизма психологического «перемещения», идентификации сопричастности, духовного и практического перевоплощения. В процессе выполнения заданий студенты, участники социально-психологического тренинга, сами выбирали стратегию восприятия музыкального произведения [177]: с точки зрения участника, участвующего в мероприятии (способ вхождения в ситуацию, описанную музыкальным произведением); с точки зрения автора, композитора; с точки зрения внешнего наблюдателя. Это необходимо для того, чтобы создать условия для возможности увидеть мир глазами другого человека, с его точки зрения [154].

Творческие задания и упражнения, выполняемые студентами, участниками социально-психологического тренинга, направлены на создание ситуации

экспериментального познания. Это позволяет реализовать «субъективное моделирование» (Моно Дж., Поппер К. [311, 312], Василюк Ф. Е.), то есть войти в проблемную ситуацию, стать ее частью, идентифицировать себя со своими объектами.

Мы определили критерии уровня развития возможности применять и понимать символизм, свойственный для культур разного типа. Были определены показатели достижений, которые выступали целью разработанного социально-психологического тренинга, а прогресс был измерен по степени приближения показателей к цели. В ходе эксперимента эти критерии действовали как зависимая переменная.

Критерий **информационной осведомленности** определялся как умение оперировать типологией культур. Сопряженный с ним **деятельностный компонент** успешности социально-психологического тренинга межкультурной коммуникации определялся уровнем сформированной «культурной рефлексии», которая определялась по восприятию информации в культурном контексте, с возможностью перехода от ответов, основанных на работе памяти, воспроизведении одного признака, по которому на слух идентифицировался музыкальный артефакт, к системной представленности символизма музыкального искусства как способов фиксации, кодирования и представления модели мира в конкретных музыкальных текстах.

Критерий **эмоционального отношения** к далеким культурам рассматривался как важный показатель готовности участников тренинга к межкультурной коммуникации. В процессе исследования проводилось определение характера самооценки отношения студентов, участников социально-психологического тренинга, к культурам разного типа. Была составлена шкала, по которой можно было оценить наличие изменения (или его отсутствия). Участник тренинга определял свое отношение к другим культурам, используя следующие оценки а) непонимание как неприятие иной культуры, отказ в рассмотрении артефактов иных культур в качестве произведений искусства; б) признание

художественных артефактов иных культур как произведений искусства и оценка их с позиции собственной культуры, рассмотрение принципов опосредствования иных культур с точки зрения признания принципов опосредствования своей культуры как эталонные (проявление «этноцентризма»), оценка снисходительная, негативная; в) понимание художественных произведений иных культур признание наличия иных принципов символизации и нейтральное отношение; г) понимание характеристик и специфики иных культур, позитивное отношение к культуре в целом и к представителям иных культур, признание собственной готовности и желание включаться в активную межкультурную коммуникацию.

Критерий готовности рассматривать **символизм искусства как средство межкультурной коммуникации** помогал определить степень владения участниками тренинга принципами опосредствования, принятыми в коммуникативных системах разных культур.

### **Выводы по главе 3**

В третьей главе описано сформулированы основные положения полицисциплинарной концепции межкультурной коммуникации, что является решением второй теоретической задачи.

Были разработаны содержание и виды деятельности, в условиях которых субъект может рефлексировать символизм музыкального искусства как средства межкультурной коммуникации. Были определены и описаны условия и этапы формирования сенсорных и операциональных эталонов языка музыкального искусства и описаны критерии оценки сформированности готовности и возможности использования символизма музыкального искусства как средства межкультурной коммуникации, что является решением четвертой теоретической задачи.

Модель мира рассматривается как базовая, психологическая системообразующая основа готовности и возможности межкультурной

коммуникации. Модель мира создается в процессе анализа принципов символизации, реализованные в системе языка искусства, элементы которого обеспечивают функционирование элементов в создании художественных форм (структуры текста). Структура художественного (музыкального, изобразительного или иного) произведения является отражением характерных признаков модели мира определенной культуры. Модель мира выявляется только в процессе анализа элементов (их характеристик и принципов структурообразования).

Основой организации деятельности участников социально-психологического тренинга является система ориентиров, информация обо всех составляющих действия. Положение об ориентировочной части особенно важно для понимания музыкального произведения, так как музыка воспринимается человеком на слух и носит временный, процедурный характер, звучание музыкального произведения не может быть остановлено для того, чтобы «обозреть» его в целом.

В тренинге межкультурной коммуникации ориентировочный этап состоял из двух последовательных этапов:

1) этап предварительной ориентировки в соответствии с основными признаками художественного, музыкального текста, который позволяет определить тип культуры – определение на слух характеристик метро-ритмической организации: акцентного или неакцентного ритма;

2) собственно ориентировочный этап, который состоит из определения типа художественной теоретической системы, в нашем тренинге системы языка музыки, а именно модальный или тональный принцип организации гармонии.

На операциональном этапе проходил анализ формы и содержание конкретного музыкального произведения, который осуществлялся с учетом специфики развития языка искусства, музыки, в рамках культуры определенного типа. Выявление общих для культуры данного типа элементов, структуры, правил функционирования музыкального языка привело к осознанию формы музыкального артефакта, что приводило к раскрытию эстетической информации,

содержащейся в музыкальном произведении, максимально приближенной к художественному замыслу автора. На операциональном этапе раскрывается информация, содержащаяся в тексте, создаются условия для эмоционального переживания слушателя.

Основная цель социально-психологического тренинга, – показать возможности культурно-исторических стратегий символизации, научить видеть за созвучиями, гармониями, линиями и красками, архитектурными решениями, театральными изысками, кинофильмами, глиняными фигурами и всем многообразием художественного мира величие человеческой жизни. Каждое художественное произведение, по словам Барта Р., опосредствует, означает мир [44, с. 223]. Межкультурная коммуникация базируется на признании и умении использовать символизм искусства в процессе изменения собственной модели мира, включения в нее все существующие и возможные типы культур.

## **ГЛАВА 4. ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ СИМВОЛИЗМА МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

### **4.1. Введение (план и общая характеристика исследования)**

Задачами исследования выступали:

- 1) изучение стереотипов восприятия инокультурной информации, представленной произведениями музыкального искусства;
- 2) изучение оценки студентами готовности и возможности к межкультурной коммуникации;
- 3) проведение социально-психологического тренинга, направленного на использование символизма музыкального искусства в межкультурной коммуникации;
- 4) изучение изменения эмоционального отношения к культурам разного типа в процессе межкультурной коммуникации;
- 5) изучение оценки студентами готовности и возможности к межкультурной коммуникации после социально-психологического тренинга.

Исследование проводилось в процессе реализации нескольких экспериментальных серий, последовательность и содержание которых представлено в таблице 1. В исследовании на разных этапах приняли участие 2282 студента из разных стран (РФ, Казахстан, Индонезия, Вьетнам, Монголия, Китай) от 17 до 31 года ( $M=20,0$ ,  $SD=4,1$ ). При формировании выборки учитывалось, что участники исследования, студенты, представляют собой социально-возрастную группу, обладающую особым социальным статусом и связанным с ним ролевым репертуаром, определяющим перспективы социально-экономического развития общества, условием которого выступает мобильность и активное включение в межкультурную коммуникацию. При этом целенаправленно были включены группы из иностранной студенческой молодежи, сохраняющие черты

традиционной культуры (Приложение 8, таблица 1). Исследование проводилось в период с 2001 по 2019 год.

Первая серия эмпирического исследования проводилось с 2001 по 2016 год в высших учебных заведениях (Москва и Московская область) [200] с участием студентов различных специальных курсов.

Экспериментальная выборка формировалась в процессе применения стратегии привлечения реальных групп. В исследовании участвовали студенты старших курсов, которые уже прослушали и сдали экзамены по дисциплинам общеобразовательного блока (истории, философии, культурологии и т. д.)

Были составлены две группы – экспериментальная и контрольная. Общее количество студентов, участников первой серии эмпирического исследования, 2000 человек.

#### **4.1.1. Исследование стереотипов восприятия инокультурной информации, представленной произведениями музыкального искусства студентами, представителями разных культур**

*Цель констатирующего этапа:* исследовать стереотипы восприятия инокультурной информации, выявить отношение студентов к другим культурам, а также представление о собственной готовности, возможности и самоэффективности в межкультурной коммуникации при взаимодействии с музыкальными произведениями, артефактами незнакомых культур.

*Гипотеза исследования:* мы предположили, что 1) восприятие инокультурной информации, музыкальных произведений студентами проходит с опорой на стереотипы, которые сформировались в рамках «классической» культуры; 2) культурные стереотипы, ориентированные на сенсорные и операциональные эталоны «классического» музыкального языка, затрудняют восприятие и понимание произведений других культур, препятствуют участию в опосредствованной межкультурной коммуникации; 3) студенты ценят роль

искусства в своей жизни, рассматривая музыку как необходимую часть своей жизни; 4) студенты осторожно, скептически оценивают собственную готовность, возможность и самоэффективность в межкультурной коммуникации [154].

*Методология исследования:* на соответствующей стадии исследования мы заполнили Вопросник для участника исследования (Приложение 3), который был направлен на выяснение отношения к культуре, искусству, музыке и субъективной оценки готовности и возможности межкультурной коммуникации. Анкета содержала 6 вопросов-ответов и один вариант «открытого» ответа. Анкета предполагает содержательный анализ ответов, ее целью является выявление наличия или отсутствия достоверных различий между ответами студентов, участников эксперимента.

*Методика исследования:* опрос проводился в экспериментальной группе на первом занятии, до начала курса, в контрольной группе – по согласованию с руководителями факультетов в кураторские часы, до начала мероприятий факультета, после занятий и т. д. Ответы на вопросы представлялись в виде шкалирования.

*Результаты.* В целом, ответы, полученные в ходе опроса в ЭГ и КГ, не отличались: все студенты были позитивно настроены в отношении культурных знаний, интересовались различными видами искусства (искусство включало историческую реконструкцию, спектакли [562] и другие формы самостоятельного творчества). Однако, почти 100 % участников исследования отметили, что многие виды современного искусства, а также искусство неевропейских, мало знакомых культур трудно понять. Аналогичный ответ был дан большинством студентов, чья будущая профессия связана с культурой, искусством и музыкальной деятельностью.

Статистическая обработка результатов ответов на вопросник с помощью коэффициента альфа-Кронбаха показал  $\alpha > 0,7$  достаточную надежность. Статистический анализ ответов, полученных в группах, позволяет утверждать, что нет больших различий между данными, полученными в ЭГ и КГ.

Затем в ходе двух серий экспериментальных заданий студенты должны были определить принадлежность к культуре представленных для прослушивания музыкальных произведений.

*Методика исследования.* Участникам исследования было **представлено задание для прослушивания, серия 1** (Приложение 4), составленного по типу «музыкальные викторины», которые повсеместно используются в практике эстетического, музыкального. Задание состояло из девяти музыкальных произведений, которые являются достаточно популярными и часто используются в средствах массовой информации. Десятое музыкальное произведение было хорошо известно, но принадлежало музыкальной культуре начала XX века [154].

*Процедура исследования.* Студенты слушали десять музыкальных произведений (небольшой отрывок до 1,5 минут) и должны были ответить на вопросы, которые должны быть направлены на то, чтобы определить, в какой исторический период оно написано, возможно, название произведения или имя автора. До начала представления музыкального материала никакие сведения о музыкальном произведении студентам не сообщалось, указывался только порядковый номер в списке. Для того, чтобы получить балл (независимо от того, полный ответ или нет), нужно дать полный ответ или определить одну из характеристик (например, время создания, автор, жанр, название музыкального произведения и др.). Выполнение первой серии заданий позволяло определить, имеют ли студенты представление о музыкальном искусстве, рассматривают ли музыкальные произведения как часть определенной культуры, исторической эпохи.

*Полученные результаты.* Анализ результатов выполнения задания для прослушивания, серия 1 Студенты ЭК и КГ показали, что между ответами ЭГ и КГ нет существенной разницы [154]. В ЭГ дали 5300 верных ответов из 10000 доступных, что составило 53 % от состава ЭК. В группе было получено 5100 верных ответов из 10000 возможных, что составило 51 % от состава КГ.

*Оценка количества возможных ответов.* Общий результат студентов ЭГ показал коэффициент 0,53, оценка ответов, данных студентами КГ показал коэффициент 0,51.

Как видно, было получено около половины верных ответов в различных группах.

Далее мы провели исследование, направленное на выявление наличия стереотипов восприятия, объясняющие как сформированные перцептивные и операциональные эталоны позволяют идентифицировать музыкальные произведения доклассического периода и музыки XX века, актуализируется ли при прослушивании данных музыкальных произведений готовность и возможность вступать в межкультурную коммуникацию.

*Методика исследования.* Для того чтобы изучить возможность понимать и соотносить с культурой музыкальные произведения доклассических музыкальных систем и современной музыки студентам было предъявлено задание для **прослушивания, серия 2** (Приложение 4). Задание проходило в форме «музыкальной викторины». В нем представлено два музыкальных произведения, созданных в доклассическом периоде [210], семь музыкальных произведений, написанных в музыкальной системе XX–XXI вв., и одно музыкальное произведение, написанное в традициях классической музыки, но редко исполняемое (Трио-соната Телемана Г.) [154].

*Процедура исследования.* В процессе эмпирического исследования студенты слушали десять музыкальных произведений, и они должны были отвечать на вопросы, определяющие возможности ориентироваться в данном культурном материале, а также идентифицировать и воспринимать инокультурную информацию, музыку разных культур и стилей. Участники исследования должны были определить, в каком историческом периоде данное произведение было написано или указать жанр, возможно, написать название произведения или имя автора. Ответы были оценены по балльной шкале, каждому правильному ответу (вне зависимости, полный ответ или нет) присваивался один балл.

*Полученные результаты.* Анализ полученных ответов показал, что все студенты испытывают трудности во взаимодействии с современной музыкой и музыкальным языком далеких культур, т. е. существуют стереотипы, опирающиеся на эталоны «классической» музыкальной культуры, которые не способствовали продуктивному взаимодействию с артефактами иных культур. В ЭГ и КГ были получены близкие результаты. В ЭГ было получено 700 верных ответов, что составило 7 % ответов. В КГ было получено 670 верных ответов, 6,7 % от числа возможных. Коэффициент верных ответов составил 0,07 у ЭГ и 0,067 КГ.

Сравнительный анализ результатов, полученных при выполнении **заданий для прослушивания, серия 1 и серия 2** на констатирующем этапе показал, что у студентов ЭГ и КГ присутствуют стереотипы музыкальной культуры, которые помогают идентифицировать знакомые, изучаемые в различных учебных курсах (например, в школе), часто исполняемые музыкальные произведения, но порождают трудности при идентификации незнакомых, редко исполняемых музыкальных произведений, написанных музыкальным языком не «классической» музыкальной системы. Ответы студентов при выполнении заданий были выполнены на репродуктивном уровне [154]. Студенты ЭГ и КГ не показали возможности понимать язык музыкального искусства доклассического периода и современной культуры. Участники исследования не пытались идентифицировать культуру, в которой было создано музыкальное произведение, таким образом снимался вопрос возможности межкультурной коммуникации.

В процессе проведения исследования была проведена диагностика среди студентов, воспитывавшихся и проживавших почти всю свою жизнь в иных культурах. Данная группа иностранных студентов, обучающихся в России, в составе 35 человек ( $N = 35$  человек, студенты-иностранцы, возраст от 17 лет до 19 года (Индонезия, Вьетнам, Монголия, Китай), среднее – 17,85, стандартное отклонение – 0,26) – 22 человека не музыканты и 13 музыкантов – при выполнении заданий успешно справлялись с заданиями, где использовались

произведения праологической и мифологической культуры. Музыканты «узнавали» музыкальные произведения классической культуры, которые изучали ранее, однако, для них было проблемно взаимодействие с искусством XX века, искусством религиозно-корпоративной культуры и незнакомыми музыкальными произведениями классической культуры.

Проведенное констатирующее исследование позволило нам сформулировать следующие выводы:

1. Студенты высоко оценивают роль искусства как особой социальной практики, активно интересуются и занимаются разными видами искусства, однако, довольно скромно оценивают свою самоэффективность в возможности активного взаимодействия с незнакомыми явлениями других, «далеких» культур, что позволяет говорить, что в целом студенты не связывают свою активность с потенциально широкой и продуктивной межкультурной коммуникацией [74].

2. Представления студентов о музыкальном искусстве, ориентированные на сенсорные и перцептивные эталоны классической культуры, создают определенные стереотипы, которые мешают самостоятельному ориентированию, пониманию незнакомых артефактов, даже относящихся к «классической» европейской культуре.

3. Возможность ориентироваться, понимать артефакты музыкального искусства, доклассического периода и современной культуры проявляется очень слабо и не позволяет идентифицировать артефакты незнакомых культур, что не создает основы для межкультурной коммуникации.

#### **4.1.2. Символизм музыкального искусства как основа тренинга межкультурной коммуникации**

Формирующий этап проходил в рамках тренинга (Приложение 12), включенного в различные учебные курсы: Введение в психологию искусства, Психология воспитания, Музыкальная психология и психология музыкальной

деятельности, Введение в культурно-исторический анализ музыкального произведения, Психология и религия (Звонова, 2003, 2004, 2010). Изучение курсов студентами проходило в рамках знакомства студентов с символизмом искусства, в частности музыкального искусства разных культур как основы межкультурной коммуникации. Активно делался акцент на общее для всех культур содержание искусства, опосредствованное с использованием языка искусства (перцептивных и операциональных эталонов, художественных форм) разных культур. Количество часов, доля этого компонента программы зависели от цели курса. Все курсы включали задания, направленные на развитие эмоциональных компонентов понимания и сопереживания, готовности к межкультурной коммуникации.

В процессе изучения курсов студенты опирались на типологию культур, практические задания содержали представление артефактов культур разных типов. Активно использовались методики психотехники и актерского мастерства (Приложение 8. Таблица 2).

В начале курса студентам был предложен список произведений искусства и мероприятий, которые рекомендуется прослушать, посмотреть или посетить. Список был составлен в соответствии с возможностями услышать или посмотреть в живом исполнении, если не возможно, то в записи. Результаты прослушивания использовались в выступлениях студентов на практических занятиях, которые проходили в форме творческих мастерских.

Тренинг (Приложение 12) завершился выполнением контрольных заданий:

- 1) на соответствие (подбор музыкальных произведений к данному типу культуры);
- 2) перевод контента, передаваемого одним художественным языком на другой;
- 3) построение линий синхронности (соответствующих одному типу культуры) и последовательных линий (изменяющихся систем) (например, определение, какие музыкальные произведения могли быть написаны в одну историческую эпоху, или указание последовательности произведений, на каком

основании это определяется); 4) «Послание потомкам» – создание нового текста (музыкальные и художественные коллажи) (Приложение б).

В экспериментальной группе было довольно большое количество студентов, проявивших самостоятельность и активность, которые сами выбирали произведения искусства, интересовались ими и выполняли задания на самостоятельно выбранном материале, активно включаясь таким образом в опосредствованную межкультурную коммуникацию.

#### **4.1.3. Исследование изменения стереотипов в восприятии инокультурной информации, у субъектов, владеющих перцептивными и операциональными эталонами музыкального искусства разных культур**

На контрольном этапе исследования мы изучали возможность студентов ЭГ и КГ идентифицировать музыкальные произведения разных культур, соотносить артефакты (музыкальные произведения) с типом культуры, опираясь на представления о культуре и о музыке как части культуры, вступая таким образом в межкультурную коммуникацию. Мы использовали задание для прослушивания, серия 1, представленное студентам на констатирующей стадии исследования. Задание выполнялось в форме «музыкальной викторины», правильный ответ, оцененный в 1 балл, был правильным ответом любой полноты (с указанием имени, автора, времени создания, жанра и т. д.). Общее количество возможных правильных ответов на группу из 10000 [154]. Результаты выполнения заданий среди студентов ЭГ значительно возросли. Соотношение правильных ответов (отношение полученных правильных ответов к числу возможных правильных ответов) ЭГ увеличилось и составило 0,9. Результаты задания на прослушивание, серия 1 контрольной группой КГ показали, что результаты близки к результатам на констатирующем этапе. Коэффициент КГ составил 0,55.

**Задание на прослушивание, серия 2**, которое было выполнено на констатирующем этапе и повторено на этапе контроля, позволило получить

интересные результаты. В экспериментальной группе правильный ответ составил 0,55 (5500 из 10000 возможных ответов были получены). Результаты контрольного задания 2 контрольной группы не выявили существенных изменений по сравнению с констатирующим этапом. Студенты КГ испытывали затруднения, выполняя задания с идентификацией артефактов музыкального искусства доклассических музыкальных систем, а также современной музыки. Студенты КГ получили 700 правильных ответов из 10000 возможных. Коэффициент группы КГ составил 0,07.

В процессе проведения тренинга для экспериментальной группы, включенные в задания для прослушивания 1 и 2, не изучались.

Полученные результаты в процессе выполнения задания для прослушивания 1 и 2 были обработаны с помощью статистического коэффициента альфа-Кронбаха. Ответы на задание для прослушивания 1 показали  $\alpha > 0,7$ , что является хорошим значением. Ответы на задания для прослушивания 2 показывают  $\alpha > 0,8$ , что является хорошим значением. Для того, чтобы определить возможность вступить в межкультурную коммуникацию после проведенного тренинга, основанного на изучении символизма музыкального искусства, мы осуществили сравнительный анализ результатов ЭГ и КГ на констатирующем и контрольных этапах.

Анализ результатов выполнения заданий 1 и 2 (среднего значения **M**, дисперсии **D**, стандартного отклонения  **$\sigma$** ) указывает на хорошие тенденции в ЭГ на контрольном этапе по сравнению с констатирующим. Выполнение задания для прослушивания 1: единодушие мнений (мера разброса данных относительно среднего значения) уменьшился с  $4,29 \times 10^4$  до  $0,99 \times 10^4$ , стандартное отклонение в качестве меры единогласия мнений также сузилось ( $2,07 \times 10^2$  –  $0,99 \times 10^2$ ). Выполнение задачи 2 показывает значительное увеличение числа правильных ответов, но мера вариации данных и единодушия [154] указывает на необходимость дальнейшей работы в области изучения символизма музыкального языка как одной из характеристик типа культур (Приложение 1, таблица 7),

понимание и возможность оперировать с которым определяют возможность межкультурной коммуникации.

Качественный анализ ответов участников групп ЭГ и КГ показал, что студенты КГ действовали на репродуктивном уровне, определяли музыкальное произведение, музыкальный артефакт на уровне узнавания, практически не определяли принадлежность к типу культуры. Студенты ЭГ определили культурную идентичность музыкальных произведений, попытались определить исторические жанры или приблизительное историческое время создания музыкального произведения.

Была проведена проверка достоверности результатов изучения ответов студентов ЭГ и КГ при прослушивании музыкальных произведений заданий 1 и 2 на констатирующем и контрольном этапе исследования с использованием критерия однородности  $\chi^2$ . Критерий однородности используется для оценки достоверности различий показателей до и после эксперимента.

На констатирующем этапе показатели (результаты выполнения задания для прослушивания серии 1) в ЭГ и КГ не различаются ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 0,40$ ,  $\chi^2_{\text{кр}} = 0,446$  при  $p = 0,8$ ). На контрольном этапе показатели в ЭГ и КГ различаются; различия между показателями правильных ответов задания для прослушивания серии 1 в ЭГ и КГ на контрольной стадии значительны ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 1,12$ ,  $\chi^2_{\text{кр}} = 0,446$  при  $p = 0,8$ ).

Статистический анализ результатов выполнения задания для прослушивания серия 2 значение показал, что на констатирующем этапе начальные показатели в ЭГ и КГ не различаются ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 0$ ,  $\chi^2_{\text{кр}} = 0,020$  при  $p = 0,99$ ).

Различия между показателями верных ответов выполнения задания для прослушивания серия 2 в ЭГ и КГ на контрольном этапе достоверны на уровне высокой статистической значимости ( $\chi^2_{\text{эмп контр}} = 16,36$ ,  $\chi^2_{\text{кр}} = 13,815$  при  $p = 0,001$ ).

В ЭГ и КГ была повторена *Анкета участника*. Результаты показали, что в ЭГ представление о готовности и возможности понимать и взаимодействовать с другими, далекими культурами, а также с представителями иных культур значительно возросла. Студенты ЭГ после прохождения социально-культурного тре-

нинга межкультурной коммуникации более высоко оценивали свою готовность и возможность к участию в межкультурной коммуникации, а также большее количество людей определили свою будущую жизнь в условиях межкультурной коммуникации.

В КГ значительных изменений не наблюдалось.

Проведен анализ статистического соотношения представления о самооэффективности во взаимодействии с артефактами культуры и результатов выполнения заданий на прослушивание музыкальных произведений методом линейной корреляции. Степень связи между этими показателями выражается коэффициентом корреляции **Пирсона  $r$** .

Коэффициенты корреляции характеризуются силой и значимостью. Мы принимаем классификацию коэффициентов корреляции по силе: сильная –  $R > 0,70$ ; среднее значение составляет  $0,50 < R < 0,69$ ; умеренный –  $0,30 < R < 0,49$ ; слабый –  $0,20 < R < 0,29$ ; очень слабый  $R < 0,19$ . По значимости: высоко значимая корреляция –  $R$  соответствует уровню высокой статистической значимости,  $p \leq 0,01$ ; статистически значимая корреляция –  $R$  соответствует уровню статистической значимости,  $p \leq 0,05$ ; незначительная корреляция –  $R$  не достигает уровня статистической значимости,  $p > 0,1$ .

Ниже приведены результаты наличия статистической взаимозависимости между результатами прослушивающих заданий в ЭГ на контрольной стадии и измененной самооценкой отношения к культуре. Статистический анализ проводился между случайно выбранными музыкальными произведениями и результатами оценки самооффективности.

Результаты задания для прослушивания серии 1 показывают высокий уровень статистической зависимости результатов самооффективности взаимодействия с культурой ( $R_{эмп} = 0,90$ ,  $R_{кр} = 0,811$  при  $p = 0,05$ ). Только в одной серии из 4 (случайная выборка) статистическая зависимость является случайной ( $R_{эмп} = 0,49$ ,  $R_{кр} = 0,811$  при  $p = 0,05$ , т. е.  $R_{эмп} < R_{кр}$ ). Этот результат был получен, когда при случайном отборе были взяты результаты задач 1, 2, 3, 4, 5, 7 (В. А. Моцарт,

И. С. Бах, М. Глинка, Э. Григ, А. Вивальди, Л. Бетховен), наиболее известные и часто исполняемые музыкальные произведения.

Результаты задания для прослушивания серии 2 показывают высокий уровень статистической зависимости от результатов представлений о самооэффективности во взаимодействии с артефактами и другими явлениями культуры ( $R_{\text{эмп}} = 1,56$ ,  $R_{\text{кр}} = 0,811$  при  $p = 0,05$ ). Такой результат был получен во всех четырех случайно выбранных статистических выборках результатов заданий.

#### 4.1.4. Выводы по первой эмпирической серии

В результате спланированного и осуществленного эмпирического исследования представляется возможным сделать следующие выводы:

1. Эмпирическое исследование показало, что стереотипов восприятия инокультурной информации, опосредствованной произведениями музыкального искусства, возникающие в процессе социального взаимодействия, формируются на основе представлений о «классической» музыкальной системе. При выполнении заданий на соотнесение культурного артефакта (музыкального произведения) с типом культуры было показано, что студенты используют стратегию символизации, характерную для ладотональной музыкальной системы. Поэтому, участники исследования испытывали затруднения в процессе оперирования с артефактами «далеких» (географически, исторически, ментально и т. д.) культур. Выявленная тенденция была выделена в группах студентов, проживающих в РФ, а также у студентов-иностранцев, воспитанных и большую часть жизни проживших в своей культуре.

2. Наличие стереотипов восприятия оказывает воздействие на оценку студентами своей готовности и возможности участвовать в межкультурной коммуникации.

3. В ходе социально-психологического тренинга происходило знакомство с символизмом музыкального искусства как средства межкультурной

коммуникации. Полученные результаты позволяют утверждать, что знакомство с принципами символизации музыкального языка способствуют формированию готовности и возможности студентов принимать участие в межкультурной коммуникации. После проведенного тренинга у студентов ЭГ изменилась оценка собственной готовности и возможности вступать в межкультурную коммуникацию. Студенты ЭК могли оперировать, понимали и интерпретировали инокультурную информацию, хотя они не могли делать полный научный анализ, опора на базовый культурный принцип опосредствования, воплощенный в музыкальном языке, позволяет идентифицировать принцип опосредствования информации с типом культуры.

4. Качественный анализ результатов исследования показал, что готовность и возможность участвовать в межкультурной коммуникации связаны с изучением психологических детерминант формирования культур: тип культурно-исторического мышления, культурно-исторические когнитивные стратегии, символизация как психологический механизм познания, целенаправленный выбор символических средств опосредствования модели мира, что приводит к изменению представлений о самоэффективности, готовности и возможности участвовать в межкультурной коммуникации.

5. Модель мира, опосредствованная символизмом искусства, например, музыкального, функционирует в единстве познавательного и аффективного компонентов. Когнитивный компонент содержит систематизированную информацию, представленную в виде типологии культур, отдельные виды которых определяются психологическими законами культурно-исторического мышления и символизации, которые влияют на формирование музыкальной теоретической и музыкально-эмпирической систем языка музыкального искусства. Теоретические музыкальные системы, рассмотренные с точки зрения особенностей культурно-исторического мышления, представляют основные характеристики культуры в целом как единства функционирования культур различного типа.

6. В процессе осуществленного эмпирического исследования была создана и апробирована программа социально-психологического тренинга межкультурной коммуникации. Особая роль в заданиях тренинга была отведена развитию умения занимать позицию автора, участника, наблюдателя, а также умению раскрывать образную сферу музыкального произведения с точки зрения культурно обусловленного символического воплощения содержания.

#### **4.2. Изменение эмоционального отношения к культурам разного типа в процессе межкультурной коммуникации**

##### **4.2.1. Общий замысел и методика проведения второй эмпирической серии исследования**

Задачами исследования выступали:

- 1) изучение эмоционального отношения к культурам разного типа студентов экспериментальной и контрольной групп;
- 2) определение типичности полученных ответов путем изучения результатов выполнения заданий дополнительной группой;
- 3) изучение изменения эмоционального отношения к культурам разного типа в процессе межкультурной коммуникации посредством музыкального искусства.

*Цель исследования:* изучить эмоциональное отношение к культурам разного типа, представленных произведениями музыкального искусства; выявить наличие изменений эмоционального отношения к культурам разного типа после включения студентов в межкультурную коммуникацию посредством музыкального искусства.

*Гипотеза исследования:* мы предположили, что знание «культурного кода» – перцептивных и операциональных эталонов музыкального искусства разных культур – и возможность оперировать ими в межкультурной

коммуникации приводит к изменению эмоционального отношения к культурам разного типа [148].

Участники исследования составили три группы – экспериментальную (ЭГ), контрольную (КГ) и дополнительную. Общее количество студентов разных специальностей вузов Москвы и Подмосковья, участников эмпирического исследования, 2065 человек.

*Методика исследования.*

Для изучения и констатации смысла, который участники исследования вкладывают в оценку своего отношения к тем или иным объектам успешно используется метод семантического дифференциала (Osgood С. Е.) [702]. Был применен вариант семантического дифференциала, предложенный W. E. Simmat [601], который специально разрабатывался и апробировался для изучения эстетической реакции. В концепции семиотического подхода любое произведение искусства рассматривается как целостное коммуникативное послание, в котором создатели данного феномена вкладывают определенный смысл, а также планируют получить определенную реакцию. Однако, сама суть произведений искусства состоит в том, что любой человек может субъективно интерпретировать содержание, принимать или не принимать, а также субъективно переживать получаемую эстетическую информацию. Автор методики (W. E. Simmat) указывал, что при разработке шкалы прилагательных, с помощью которых фиксируется отношение респондента к произведению искусства, необходимо использовать предметные термины, отвечающие базовым характеристикам художественного языка. Цифровая шкала позволяет участнику исследования оценивать степень проявления той или иной эмоции, а также степень своего отношения к воспринимаемому объекту [265; 288; 331]. В нашем исследовании было необходимо выделить характеристики музыкального языка, которые безусловно выделяются в теоретических музыкальных трактатах всех времен, то есть они отражают базовые основы музыки как искусства.

Анализ специальной литературы по теории музыкального языка [43; 117; 244; 253; 402] позволил выделить следующие характеристики. Первой характеристикой выделялся ритм, который позволяет слушателю первоначально структурировать воспринимаемую музыкальную ткань. Отсутствие возможности уловить и понять ритмическую организацию обычно приводит слушателя к отказу от принятия суммы звуков как музыки.

Ладовая организация (лад) выступает как весьма важный аспект восприятия музыки, поскольку ладовые тяготения организуют звуки в сумму интонаций, которые непосредственно вызывают эмоциональную реакцию слушателя, а в случае невозможности определения интонаций позиционирует звуки как неорганизованный, немusical шум.

Мелодическая линия (мелодия) выступает одной из важнейших характеристик при восприятии музыкального произведения, поскольку возможность выделить мелодию сравнимо только с умением декодирования чужого языка. Смыслообразование в восприятии музыки базируется на возможности выделять и воспринимать мелодию.

Принципы гармонической структуры (гармония) является одной из важнейших характеристик музыкального языка разных культур. Динамика позволяет авторам передавать чувства, внутренние порывы. Темп позволяет передавать движение и настраивать на соответствующее настроение.

Тембр (окраска звука) является одной из самых важных характеристик межкультурной коммуникации музыки, поскольку характерные тембры сразу помогают идентифицировать тип культуры.

Форма (логическая организация музыкального материала) является организацией восприятия, способствует смыслообразованию. Невозможность устанавливать формообразующие элементы приводит к невозможности понимания музыки.

Указанные базовые характеристики музыкального языка отражены парами прилагательных (номера 4, 6, 10, 11, 12, 16, 17, 19, 20). В таблице приведены

противоположные, радикально отличающиеся характеристики языка музыкального искусства. Их определение не имеет отрицательной или положительной оценки, а показывает возможность уловить на слух данный аспект, понять музыкальное послание (Приложение 1, таблица 8).

Отдельным элементом выводится шкала, позволяющая передать личностную эмоциональную оценку воспринимаемого музыкального произведения, это прилагательные, представленные парами, с номерами 1, 2, 3, 5, 7, 8, 9, 13, 14, 15, 18.

Список пар прилагательных, соответствующих характеристикам музыкального языка, приведен [148] в Таблице (Приложение 1, таблица 8). При подборе прилагательных использовалась специальная литература, а также были привлечены три эксперта – музыканта. Эксперты (скрипач, духовик, музыкант-теоретик) на момент проведения исследования вели активную концертную деятельность, исполняя музыкальные произведения разных эпох, в том числе старинную музыку и музыкальные произведения XX века.

Список пар прилагательных был составлен в 4 вариантах А, Б, В, Г в целях нивелирования возможной систематической ошибки, проявляющейся в ситуации позиционного эффекта [148] (Приложение 1, таблица 9).

Независимыми переменными в исследовании выступали разработанные нами задания: задание для прослушивания, серия № 1 и задание для прослушивания, серия 2 (Приложение 4).

#### **4.2.2. Исследование эмоционального отношения к культурам разного типа, представленных музыкальным искусством**

*Процедура исследования.* Перед студентами располагался список прилагательных, представленных в таблице с 7 балльной шкалой. Далее предлагалось прослушать музыкальное произведение (отрывок, составлявший не менее 1,5 минут). Студенты оценивали свое отношение, выставляли баллы

музыкальным характеристикам, которые смогли идентифицировать. Баллы заносились в таблицы. Музыкальные произведения предъявлялись в записи [148], в этих условиях, конечно, восприятие отличается от восприятия непосредственно исполняемого произведения, но слушание музыкального произведения в записи исключает влияние личности исполнителя, снимается «эффект сцены», а также убирается влияние внешних факторов восприятия (декораций, костюмов, цветового оформления и т. д.), что выступало положительным моментом в нашем исследовании.

Анализ и интерпретация полученных данных проводились в соответствии с процедурой, предложенной автором методики [601].

Все выставленные баллы в виде среднеарифметических результатов были представлены в сводных таблицах (Приложение 1, таблицы 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17). Особое внимание мы обращали на результаты, показывающие отрицательное отношение, неприятие слушателей, или баллы менее 1(-1). Результат менее 1 (-1) показывает сложность в определении характеристики музыкального языка, невозможность декодировать полученную эстетическую информацию (Приложение 1, таблица 10).

Предварительный качественный анализ показал, что задание на прослушивание, серия 1 в экспериментальной группе продемонстрировало 4 ответа с отрицательным значением (3,6 % от общего количества ответов) и 6 ответов менее 1 (-1) (5,5 % от общего количества ответов).

Полученные данные показали сложную тенденцию в контрольной группе (4 ответа с отрицательным значением (3,6 % от общего количества ответов) и 6 ответов менее 1 (-1) (5,5 % от общего количества ответов), что позволяет говорить о типичной реакции современного слушателя на представленные музыкальные произведения [148] (Приложение 1, таблица 11).

Предварительный анализ результатов оценки, представленных в таблице, позволяет сформулировать следующее предположение – выделенные графы, которые содержат характеристики «приятие – неприятие», в большей степени

содержат положительные значения, т. е. в целом студенты принимают данный музыкальный материал. Это можно объяснить тем, что предложенные музыкальные произведения написаны так называемым музыкальным, «классическим языком», характерным для европейской культуры и составляющем основу музыкального образования. Исключение составило произведение Скрябина А., оценки которого близкие к нулевому значению, или отрицательные. Музыкальные произведения Скрябина А. отличаются смелыми поисками в области средств выразительности, поиск необычных созвучий, смелыми экспериментами в области гармонии и ритма. Видимо, такой уход от классического языка приводил слушателей в замешательство.

Анализ возможности участников исследования определять базовые характеристики музыкального языка представленных произведений (шкалы 4, 6, 10, 11, 12, 16, 17, 19, 20 (Приложение 1, таблица 9), показал, что в ЭГ 12 раз (13,3% из возможных ответов) были даны ответы, имеющие значение менее 1(-1) (Приложение 1, таблица 12)

В КГ (Приложение 1, таблица 13), 13 раз дано значение менее 1(-1), что составило 14,4 % из возможных ответов.

Полученные результаты позволяют сделать следующие предварительные замечания, что не смотря на то, что музыкальная подготовка участников исследования не позволила выделить характеристики представленных музыкальных произведений (лад, тембр, форму и пр.), общий контекст «знакомого» культурного контекста настроил участников исследования положительно, они по большей части положительно оценивали свое отношение к предъявляемому материалу.

Результаты, полученные после прослушивания музыкальных произведений серии 2, представлены в таблицах (Приложение 1, таблицы 14, 15, 16, 17).

Анализ полученных результатов позволяет заметить следующую общую для обеих групп тенденцию. Задание, серия 2 было составлено преимущественно из музыкальных произведений XX века и, условно называемых, далеких культур.

Звучание данных музыкальных текстов вызывал замешательство или резкое неприятие, что отражалось в отрицательных баллах или результатах, близким к нулю. Студенты не только не могли выделить, идентифицировать характеристики музыкальной ткани, базовые характеристики музыкального языка, но это активно определяло их позицию неприятия представленного музыкального произведения в целом. Незнакомый культурный контекст ставил барьер для межкультурной коммуникации, вызывал негативное отношение (Приложение 1, таблица 9). В задании для прослушивания, серия 2 было специально включено одно музыкальное произведение, Соната Телемана Г.. Данный композитор довольно редко исполняется в нашей стране, однако, его музыка создает узнаваемый, привычный культурный контекст, что создает положительную атмосферу (узнаваемую «социальную риторику» (Г.М. Андреевна) для коммуникации «слушатель – музыкальное произведение», вызывает положительные эмоции и готовность к диалогу.

Далее мы провели ранжирование полученных результатов по шкалам «принятие-непринятие», выделяя отрицательные результаты (негативное отношение) и баллы, менее 1 (-1), которые говорят о затруднении в оценке собственного отношения. Результаты представлены в таблицах (Приложение 1, таблицы 14, 15).

Качественный анализ, результаты которого были подтверждены статистической обработкой, показал отсутствие значимого различия между результатами ЭГ и КГ.

Участники экспериментальной группы 52 раза (47,3 % от возможного количества ответов) оценили свое отношение к представленной музыке как отрицательное и 13 раз (11,8 % от общего количества ответов) продемонстрировали затруднения в оценке собственного эмоционального состояния и эмоциональной оценки (Приложение 1, таблица 14).

Участники контрольной группы (Приложение 1, таблица 15) представили близкие по значению результаты.

Анализ результатов оценки по шкалам 4, 6, 10, 11, 12, 16, 17, 19, 20 (Приложение 1, таблица 9) показывают, что в данном случае, в отличие от результатов серии 1, незнакомый, далекий культурный контекст не позволил слушателям идентифицировать базовые характеристики музыкального языка (ритм, тембр, музыкальную форму и т.д.) Однако, в отличие от серии 1, где затруднения в определении базовых музыкальных характеристик не отразился на общем положительном отношении к представленным музыкальным произведениям, при восприятии музыкальных произведений серии 2 в целом отношение к музыкальным произведениям незнакомых, далеких культур отрицательное.

Близкие результаты в экспериментальной и контрольной группе (22,2% из возможных ответов) позволяет сделать предварительное заключение, что выделенная тенденция является характерной (Приложение 1, таблицы 16,17).

Таким образом, мы видим, что общее положительное отношение обеспечивается знакомым культурным контекстом, когда в принципе средства коммуникации (в нашем случае музыкальное произведение) ассоциируется со знакомой «социальной риторикой» не вызывает отрицательного отношения даже при недостатке профессиональных знаний или отсутствия «слушательского опыта» для восприятия музыкальных произведений. Поэтому, даже испытывая затруднения при идентификации коммуникативных средств, слушатели в целом благожелательно, положительно отмечают собственное отношение к представленным артефактам.

Однако, коммуницируя с незнакомой, далекой культурой отношение определяется как отрицательное, в лучшем случае как недоумение. И здесь невозможность прочтения отдельных средств коммуникации выступает как дополнительный фактор затруднения коммуникации. Если учесть, что предъявляемые музыкальные произведения серии 2 представляют довольно обширные пласты мировой (не только художественной культуры), данная тенденция выглядит удручающей.

***Была проведена проверка типичности полученных ответов путем проведения исследования с привлечением дополнительной группы.***

*Цель исследования.* Автор методики семантического дифференциала для исследования эстетической реакции предлагал для проверки типичности полученных данных проводить так называемый «обратный» эксперимент, в ходе которого участники исследования по характеристикам произведений искусства (выбеленным прилагательным), которые дали другие люди, могут определить, каким произведениям искусства данные характеристики были присвоены [601].

*Гипотеза исследования:* выделенные участниками исследования, представителями экспериментальной и контрольной групп, прилагательные отражают типичную оценку на слух данных музыкальных произведений, поэтому по предъявленным словесным характеристикам (прилагательным) другие субъекты смогут идентифицировать музыкальные произведения.

*Методика исследования.* В дополнительную экспериментальную группу вошло 65 человек: 30 студентов факультета менеджмента организации и 35 студентов факультета романо-германских языков одного из вузов города Москвы. Среди них 17 человек ранее учились или закончили музыкальные школы. Представители дополнительной группы ранее в исследовании не принимали участие. Также среди них не было музыкантов-профессионалов, никто не имел специальной профессиональной музыкальной подготовки или другого специального профессионального образования в области искусства (живопись, танцевальное искусство, актерское мастерство, фотография или иное).

*Первое задание.* Дополнительной группе было предложено по характеристикам, отмеченным участниками контрольной и экспериментальной групп, «узнать» музыкальные произведения из задания для прослушивания серии 1. (Вивальди А. «Времена Года. Весна. 1 часть»; Хачатурян А. «Танец с саблями из балета “Гаяне”»; Боккерини Л. «Менуэт из Квинтета ми мажор»). Участники дополнительной экспериментальной группы слушали 3 музыкальных произведения (небольшие отрывки до 3 минут) и отмечали на специальной

карточке ответ, какое, судя по полученным прилагательным, сейчас звучит музыкальное произведение: характеристики 1 (Вивальди А.), характеристики 2 (Хачатурян А.), характеристики 3 (Боккерини Л.). Студенты решили поставленную задачу – по словесным характеристикам идентифицировать музыкальные произведения (Приложение 1, таблица 18).

Второе задание состояло из определения трех музыкальных произведений из задания для прослушивания, серия 2. Участники дополнительной группы слушали отрывки из музыкальных произведений (Стравинский И. Симфония псалмов; Бриттен Б. Военный реквием, «Agnus Dei»; Григорианский хорал) и отмечали на специальных карточках, какие прилагательные относятся к звучащему в данный момент музыкальному произведению. Прослушивание длилось около 3 минут. Однако, не смотря на то, что звучали очень яркие музыкальные произведения, все написаны довольно давно и не отражают смелые эксперименты со звуком, характерные для «новой музыки» XXI века, идентификация вызвала затруднения у участников дополнительной экспериментальной группы (Приложение 1, таблица 19).

*Полученные результаты* позволяют сделать выводы о том, что выделенные характеристики музыкального языка позволяют идентифицировать музыкальные произведения [601]. Однако, в «обратном эксперименте» была отмечена тенденция влияния на восприятие, понимание и принятие культурного контекста, «социальной риторики». Культурный контекст европейского искусства XVIII – XIX веков, эпохи «классического европейского искусства», которое составляет основу начального и общего образования создает благоприятный контекст для культурной коммуникации. Однако, в ситуации, когда респондент сталкивается с артефактами незнакомых культур, переданными незнакомым художественным языком, когда субъект не может идентифицировать общий культурный контекст коммуникации, возникают проблемы непонимания и отрицательного или настороженного отношения.

### **4.2.3. Исследование изменений эмоционального отношения к культурам разного типа в процессе знакомства с символизмом музыкального искусства разных культур**

После прохождения курса обучения для участников ЭГ, посвященных символизации музыкального искусства, нами было проведено повторное, контрольное исследование.

*Целью данного исследования* было установление наличия или отсутствия изменений эмоционального отношения к культурам разного типа в процессе знакомства с символизмом музыкального искусства разных культур. Студенты экспериментальной группы проходили обучение, опирающееся на изучение психологических характеристик типов культур, изучение музыкальных произведений разных культур в условиях применения методов психотехники и приемов актерского мастерства. Студенты контрольной группы не проходили специального обучения, продолжая образование согласно учебным планам своих специальностей.

*Методика исследования.* Участники исследования слушали отрывки из музыкальных произведений, задания для прослушивания серии 1, задания для прослушивания серии 2, и отмечали на карточках прилагательные, которые наиболее подходят данному музыкальному произведению и наиболее полно отражают отношение, эстетическое впечатление.

Анализа проводился по а) определению эмоционального отношения слушателей к музыкальному произведению и б) по оценке возможности, умению выделять базовые, смыслоносущие характеристики музыкального языка.

В таблицах 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27 (Приложение 1) выделены цветом отрицательные результаты (среднее арифметическое), которые говорят о неприятии слушателями музыкального произведения, и результаты менее 1 (-1), которые показывают затруднения в определении своего отношения к музыкальному произведению.

Результаты экспериментальной группы после тренинга межкультурной коммуникации показывают, что все музыкальные произведения задания серии 1, вызвали положительные впечатления (0 % отрицательных оценок из возможных ответов), 5 характеристик получили значение менее 1 (4,5 % от возможных результатов) (Приложение 1, таблица 20).

В контрольной группе 4 характеристики эмоционального отношения получили отрицательные оценки (3,6 % возможных ответов), 5 характеристик получили оценки менее 1(-1), что составило 4,5 % от возможных ответов. В таблице представлены результаты КГ, цветом выделены отрицательные оценки и оценки менее 1(-1), которые можно интерпретировать как сложность в определении своего отношения к музыкальному произведению (Приложение 1, таблица 21).

Анализ умения выделять базовые характеристики музыкального языка в ЭГ было получено 3 ответа менее 1(-1), что составило 3,3 % от возможных ответов (Приложение 1, таблицы 22). В КГ было получено 13 ответов менее 1(-1), 14,4 % возможных ответов (Приложение 1, таблица 23).

Далее было проведено задание для прослушивания серии 2 (Приложение 4). Участникам исследования было предложено прослушать и дать характеристику музыкальным произведениям XX века и доклассических музыкальных систем. Процедура была такая же и при проведении констатирующего среза, до экспериментального обучения. Предварительный анализ показывает, что между результатами выполнения задания для прослушивания серии 2 участниками ЭГ (прошедшим тренинг межкультурной коммуникации) и КГ появились различия.

В таблицах выделены цветом отрицательные результаты (среднее арифметическое), которые говорят о непринятии слушателями музыкального произведения, и результаты менее 1 (-1), которые показывают затруднения в определении своего отношения к артефакту культуры.

Участники ЭГ только два раза дали 2 отрицательные характеристики (1,8 % от возможных ответов) своему отношению и 18 ответов, показатели которых

менее 1 (-1), затрудняются определить отношение, что составило 16,4 % от возможных ответов (Приложение 1, таблица 24).

В таблице 25 (Приложение 1) представлены результаты выполнения задания для прослушивания серии 2 студентами КГ. Цветом отмечены отрицательные ответы (52 ответа - 47,3 % из возможных) и ответы, среднее арифметическое значение которых оказалось менее 1(-1) (12 ответов, 10,9% из возможных).

Предварительный анализ полученных результатов показывает, что участники экспериментальной группы не испытывают значительных трудностей при восприятии сложного, незнакомого или «чужого» культурного контекста, что отражается на положительном отношении к культурным артефактам. Участники КГ ощущают неуверенность или отрицательные эмоции при коммуникации с артефактами незнакомых культур.

Результаты умения определять базовые характеристики музыкального языка участниками ЭГ и КГ представлены в таблицах, цветом выделены результаты менее 1 (-1) (Приложение 1, таблицы 26, 27).

В ЭГ было получено 11 ответов менее 1(-1), что составило 12,2 % возможных ответов и может говорить о затруднении в поликультурном понимании смысловесущих элементов музыкального языка (Приложение 1, таблицы 26). В КГ результаты практически не изменились по сравнению с констатирующим этапом исследования (Приложение 1, таблица 27).

Сравнительный анализ результатов ЭГ и КГ до экспериментального обучения и после экспериментального обучения показывает, что до экспериментального обучения на этапе констатирующего среза показатели групп близки. После экспериментального обучения результаты ЭГ демонстрируют меньше ответов, которые могут говорить о неприятии музыкальных произведений разных культур и отсутствии представлений о смысловесущих характеристиках музыкального языка (Приложение 1, таблица 28).

Результаты выполнения заданий для прослушивания студентами КГ показывают, что показатель неприятия музыкального произведения при

выполнении заданий серия 1 и серия 2 на констатирующем и контрольном этапе не меняется, а затруднения в определении характеристик музыкального языка на констатирующем и контрольных этапах остаются без изменения (Приложение 1, таблица 29).

#### 4.2.4. Анализ полученных результатов

После получения результатов эмпирического исследования нами было проведено исследование согласованности внутренних характеристик нашей методики. По группе вопросов «приятие – неприятие» нами были получены результаты по коэффициенту альфа-Кронбаха  $\alpha > 0,6$ , а по группе вопросов, относящихся к характеристике музыкальных произведений, были получены результаты порядка  $\alpha > 0,7$ , что свидетельствует о статистически высокой внутренней согласованности характеристик разработанной нами шкалы характеристик эмоционального отношения к музыкальным произведениям по методике Simmat W. E. [601].

Проверка нормальности распределения результатов КГ по выполнению задания серия 1 на констатирующем этапе показала, что результаты эмоционального отношения совпадают с нормальным ( $A_{кр}=3\sqrt{6}/10=3 \times 0,78=2,34$ ;  $E_{кр}=6\sqrt{6}/10=6 \times 0,78=4,68$ . Сравниваем:  $|-2,13| < 2,34, \rightarrow |A| < A_{кр}$ ;  $|3,13| < 4,68, \rightarrow |E| < E_{кр}$ ). Возможность выделять базовые характеристики музыкального языка совпадают с нормальным распределением ( $A_{кр}=2,34$ ;  $E_{кр}=4,68$ . Сравниваем:  $|-1,603| < 2,34, \rightarrow |A| < A_{кр}$ ;  $|1,73| < 4,68, \rightarrow |E| < E_{кр}$ ).

Распределение результатов задания серия 1 КГ на контрольном этапе по эмоциональному отношению ( $A_{кр}=2,34$ ;  $E_{кр}=4,68$ . Сравниваем:  $|-2,133| < 2,34, \rightarrow |A| < A_{кр}$ ;  $|3,12| < 4,68, \rightarrow |E| < E_{кр}$ ) совпадает с нормальным. Распределение результатов КГ по умению выделять базовые характеристики музыкального языка ( $|-1,65| < 2,34, \rightarrow |A| < A_{кр}$ ;  $|1,79| < 4,68, \rightarrow |E| < E_{кр}$ ) совпадает с нормальным.

Проверка нормальности распределения ответов КГ по результатам выполнения серии 2 на констатирующем этапе исследования по эмоциональному отношению ( $A_{кр}=2,34$ ;  $E_{кр}=4,68$ . Сравниваем:  $|-0,032| < 2,34$ ,  $\rightarrow |A| < A_{кр}$ ;  $|-1,89| < 4,68$ ,  $\rightarrow |E| < E_{кр}$ ) и по возможности выделения базовых компонентов музыкального языка ( $A_{кр}=2,34$ ;  $E_{кр}=4,68$ . Сравниваем:  $|-0,66| < 2,34$ ,  $\rightarrow |A| < A_{кр}$ ;  $|-1,005| < 4,68$ ,  $\rightarrow |E| < E_{кр}$ ) показала, что распределение совпадает с нормальным. На контрольном этапе исследования контрольный этап исследования по эмоциональному отношению ( $|-0,021| < 2,34$ ,  $\rightarrow |A| < A_{кр}$ ;  $|-1,88| < 4,68$ ,  $\rightarrow |E| < E_{кр}$ ) и по умению выделять базовых характеристики музыкального языка ( $|-0,683| < 2,34$ ,  $\rightarrow |A| < A_{кр}$ ;  $|-0,987| < 4,68$ ,  $\rightarrow |E| < E_{кр}$ ) распределение совпадает с нормальным.

Проверка нормальности распределения ответов студентов ЭГ на констатирующем этапе по результатам эмоционального отношения ( $A_{кр}=3\sqrt{6}/10=3 \times 0,78=2,34$ ;  $E_{кр}=6\sqrt{6}/10=6 \times 0,78=4,68$ . Сравниваем:  $|-2,13| < 2,34$ ,  $\rightarrow |A| < A_{кр}$ ;  $|3,12| < 4,68$ ,  $\rightarrow |E| < E_{кр}$ ) и по умению выделять смысловые компоненты музыкального языка ( $A_{кр}=2,34$ ;  $E_{кр}=4,68$ . Сравниваем:  $|-1,567| < 2,34$ ,  $\rightarrow |A| < A_{кр}$ ;  $|1,668| < 4,68$ ,  $\rightarrow |E| < E_{кр}$ ) показала нормальное распределение. На контрольном этапе по результатам эмоционального отношения ЭГ ( $|-1,72| < 2,34$ ,  $\rightarrow |A| < A_{кр}$ ;  $|1,88| < 4,68$ ,  $\rightarrow |E| < E_{кр}$ ) и по умению выделять базовые характеристики ( $|-1,044| < 2,34$ ,  $\rightarrow |A| < A_{кр}$ ;  $|0,183| < 4,68$ ,  $\rightarrow |E| < E_{кр}$ ) распределение нормальное. Проверка нормальности распределения ответов студентов ЭГ по результатам выполнения заданий на прослушивание музыкальных произведений серии 2 показала нормальное распределение. На констатирующем этапе по эмоциональному отношению ( $|-0,026| < 2,34$ ,  $\rightarrow |A| < A_{кр}$ ;  $|-1,9| < 4,68$ ,  $\rightarrow |E| < E_{кр}$ ) по умению выделять базовые характеристики ( $|-0,636| < 2,34$ ,  $\rightarrow |A| < A_{кр}$ ;  $|-1,13| < 4,68$ ,  $\rightarrow |E| < E_{кр}$ ): и на контрольном этапе по эмоциональному отношению ( $|0,132| < 2,34$ ,  $\rightarrow |A| < A_{кр}$ ;  $|-1,637| < 4,68$ ,  $\rightarrow |E| < E_{кр}$ ) и по умению выделять базовые характеристики ( $|-1,302| < 2,34$ ,  $\rightarrow |A| < A_{кр}$ ;  $|0,646| < 4,68$ ,  $\rightarrow |E| < E_{кр}$ ).

Для сравнения ответов участников ЭГ и КГ на задания серии 1 и серии 2 использовался критерий согласия,  $\chi^2$ -критерий Пирсона (критерий соответствия  $\chi^2$ ) [215]. Результаты анализа показали, что распределения ответов группы ЭГ и КГ при выполнении заданий серии 1 на констатирующем этапе исследования по эмоциональному отношению значимо не отличаются от случайных на уровне значимости ( $\chi^2_{кр} = 14,684$  (при  $p = 0,1$ )). Распределения ответов группы ЭГ и КГ при выполнении заданий серии 1 на констатирующем этапе исследования по когнитивному показателю значимо не отличаются от случайных  $\chi^2_{кр} = 14,684$  (при  $p = 0,1$ ). Распределения ответов студентов группы ЭГ и КГ при выполнении заданий серии 1 на контрольном этапе исследования по эмоциональному показателю значимо отличаются от случайных ( $\chi^2_{кр} = 16,921$ , при  $p = 0,05$ ).

При выполнении заданий серии 2 на констатирующем этапе исследования распределения ответов студентов группы ЭГ и КГ по когнитивному показателю значимо не отличаются от случайных ( $\chi^2_{кр} = 14,684$  (при  $p = 0,1$ )).

Была проведена оценка достоверности различий результатов исследования по t-критерию Стьюдента [215]. Различия между ответами студентов ЭГ и КГ по эмоциональному ( $t_{эмп}=0,0245$ ,  $t_{кр}=1,734$  при  $p=0,1$ ) и когнитивному компонентам ( $t_{эмп}=0,046$ ,  $t_{кр}=1,734$  при  $p=0,1$ ) при выполнении заданий серии 1 на констатирующем этапе исследования недостоверны. Различия между ответами студентов ЭГ и КГ по оценки эмоционального отношения ( $t_{эмп}= 5,848$ ,  $t_{кр}=2,878$  при  $p=0,01$ ) при выполнении заданий серии 1 на контрольном этапе исследования достоверны. Различия между ответами студентов ЭГ и КГ по эмоциональному отношению ( $t_{эмп}= 0,018$ ,  $t_{кр}=1,734$  при  $p=0,1$ ) и возможности выделять базовые характеристики ( $t_{эмп}=0,0021$ ,  $t_{кр}=1,734$  при  $p=0,1$ ) при выполнении заданий серии 2 на констатирующем этапе исследования недостоверны. Различия между ответами студентов ЭГ и КГ по эмоциональному ( $t_{эмп}=4,194$ ,  $t_{кр}=2,878$  при  $p=0,01$ ) и когнитивному компонентам ( $t_{эмп}=5,202$ ,  $t_{кр}=2,878$  при  $p=0,01$ ) при выполнении заданий серии 2 на контрольном этапе исследования достоверны.

Сдвиг между показателями эмоционального отношения и возможности выделять базовые характеристики музыкального языка участников ЭГ (t-критерий Стьюдента для зависимых измерений) на этапе контрольного исследования достоверен по сравнению с показателями эмоционального отношения ( $t_{\text{эмп}} = 9,003$ ,  $t_{\text{кр}} = 3,250$  при  $p = 0,01$ ) и когнитивного компонента ( $t_{\text{эмп}} = 14,715$ ,  $t_{\text{кр}} = 3,250$  при  $p = 0,01$ ) участников ЭГ на этапе констатирующей части эксперимента при выполнении заданий серии 1. Сдвиг между показателями эмоционального ( $t_{\text{эмп}} = 7,124$ ,  $t_{\text{кр}} = 3,250$  при  $p = 0,01$ ) и когнитивного компонентов ( $t_{\text{эмп}} = 8,978$ ,  $t_{\text{кр}} = 3,250$  при  $p = 0,01$ ) участников ЭГ на этапе контрольного исследования достоверен по сравнению с показателями эмоционального и когнитивного компонентов студентов ЭГ на этапе констатирующей части эксперимента при выполнении заданий серии 2.

Исследование **взаимосвязи когнитивного и эмоционального компонентов** при выполнении заданий серии 1 и серии 2 студентами ЭГ осуществляли с помощью **коэффициента корреляции Пирсона  $R_{xy}$** , который позволяет определить силу связи между двумя признаками [215].

Корреляция между показателем когнитивного компонента и показателем эмоционального отношения при выполнении заданий серии 1 ( $R_{\text{эмп}} = 0,658$ ,  $R_{\text{кр}} = 0,632$  при  $p = 0,05$ ) и серии 2 ( $R_{\text{эмп}} = 0,636$ ,  $R_{\text{кр}} = 0,632$  при  $p = 0,05$ ) на контрольном этапе исследования является неслучайной на уровне статистической значимости.

Дисперсионный анализ для несвязанных (независимых) выборок [215] результатов выполнения заданий участниками исследования, на контрольном этапе показал, что 55 % ( $\eta^2 = 960,966/1748,23 = 0,55$ ) изменения когнитивного компонента и эмоционального отношения при выполнении задания 1 обусловлено факторным эффектом; 54 % ( $\eta^2 = 4244,12/7859,887 = 0,54$ ) изменения когнитивного компонента и эмоционального отношения при выполнении задания 2 обусловлено факторным эффектом.

Анализ результатов по КМО и критерию Бартлетта (Приложение 10) позволяют сделать вывод относительно пригодности данных для факторного анализа, а также показал различие между результатами КГ и ЭГ после проведения тренинга

межкультурной коммуникации. Результаты КГ демонстрируют статистически значимую разницу между факторами понимания и оценки, в ЭГ разница не зафиксирована, что говорит о том, что музыкальный язык разных типов культур стал понятным для участников исследования, что отразилось на отношении к инокультурным артефактам.

#### 4.2.5. Выводы по второй эмпирической серии

1. Анализ эмоционального отношения к культурам разного типа и эстетической оценки произведений искусства, музыкального искусства, показал, что в процессе **непосредственного социального взаимодействия в рамках различных социальных практик** (обучения, общения и другое) субъект опирается на сенсорные и операциональные эталоны той культуры, в рамках которой происходит его жизнедеятельность. Анализ результатов второй эмпирической серии показал: восприятие незнакомой музыки создает ситуацию межкультурной коммуникации в ситуации которой возникают сложности с определением смыслоносущих характеристик музыкального языка доклассического периода и культуры XX–XXI вв., что затрудняет процесс восприятия, контекст незнакомой культуры может приводит к отрицательному отношению к инокультурным явлениям, или возникают затруднения при определении своего эмоционального отношения.

2. **Ситуация межкультурной коммуникации** может быть специально создана в тренинге межкультурной коммуникации в которой субъект получает возможность знакомиться и целенаправленно использовать сенсорные и операциональные эталоны, свойственные для коммуникационных систем разных культур, что возможно осуществить на примере, например, символизма музыкального искусства. Умение применять различные стратегии символизации, соответствующие разным типам культур, приводит к изменению личностно-

эмоционального отношения студентов к явлениям разных культур при актуализации следующих факторов:

- знакомства и возможности практического использования принципов представления информации в виде символов на примере одного вида коммуникативной системы; в этом случае создается условие выделения, маркирования **общекультурного содержания**, свойственного для музыки, и **специфических систем средств опосредствования, принятых, сложившихся в культурах разного типа;**

- тренинг межкультурной коммуникации необходимо строить в рамках психологической типологии культур, которая представляет разные возможности воплощения моделей мира, которые пользуются разными способами, средствами и видами кодирования и декодирования.

3. Нами был использован способ применения семантического дифференциала для изучения эмоциональной реакции реципиента при взаимодействии с музыкальным произведением. Метод заключается в использовании в качестве изучаемых характеристик смысловесные элементы художественного языка и выделение по меньшей мере двух составляющих эстетической реакции – идентификации элементов художественного языка и оценки своего отношения к художественному произведению в целом и на элементарном уровне.

#### **4.3. Эмпирическое исследование возможности участников исследования ориентироваться в многокультурном мире**

##### **4.3.1. План и описание методики третьей эмпирической серии**

Задачами исследования выступили: 1) изучение возможности выявления и использования при выполнении заданий студентами символизма культур разного типа в отдельных видах искусства;

2) рассмотрения символизма искусства как важной характеристики культур разного.

*Схема исследования.* Целью нашего исследования выступало изучение символизма искусства как идентификационного кода определенной культуры в межкультурной коммуникации. Готовность к межкультурной коммуникации определялся по умению идентификации типов культур.

*Участниками исследования* выступили студенты, обучающиеся по разным специальностям в различных вузах. Участники исследования были разделены на две группы (ЭГ – N = 1000 человек, возраст от 19 до 31 года (среднее – 22,79; стандартное отклонение 0, 127); КГ – N = 1000 человек, возраст от 19 до 31 года (среднее – 22,28; стандартное отклонение – 0, 129). 2000 человек - это общее количество принявших участие в третьей серии исследования.

Механизм символизации реализуется в условиях сформированности у субъекта деятельности «модели мира», включающего разнообразные культуры. Культура рассматривается как опосредствованные особым способом (стратегией символизации) взаимоотношения людей, различные виды социальных практик. Процесс ориентировки в многокультурном мире выстраивался как определение культурного контекста, предположение о характеристиках коммуникативных систем, проверка предположения. Выбор культурно-исторической стратегии символизации выступает как детерминанта и регулятор акта познавательной деятельности. Сам участник исследования при восприятии музыкального произведения действует в единстве эмоционального и когнитивного компонента процесса символизации: он не только определяет, но и переживает, воссоздает на когнитивном и эмоциональном уровне культурно-исторический контекст, в котором данное произведение (текст) было создано.

*Переменные для анализа.* При подборе составлении стимульного материала заданий (Приложение 1, таблица 30) выполнялись следующие ограничения:

а) частично задания строились на широко известных произведениях искусства, которые рассматриваются, изучаются в школьных курсах и некоторых курсах высшего образования;

б) в задания включались также произведения искусства, не являющиеся широко известными;

в) были включены произведения неевропейской культуры;

г) часть заданий базировалась на искусстве XX века.

Построение модели мира, включающей различные культуры, реализуется через следующие системные характеристики: тип культурно-исторического мышления, тип культуры, принцип символизации (опосредствования информации, создания текстов) в культурно-историческом контексте.

*Последовательность предъявления переменных.* Звучало музыкальное произведение, в процессе звучания на слайдах появлялись три изображения изобразительного искусства или архитектуры. Участники исследования на специальных карточках отмечали те произведения искусства, которые, по мнению слушателя, соответствовали культуре, создавшей звучащую музыку. На специальном бланке отмечалось обоснование сделанного выбора (соответствие культуре, соответствие времени, совпадает по настроению, затрудняюсь ответить, отказ, свое обоснование).

Третья эмпирическая серия реализовывалась в двух этапах – констатирующем (до прохождения социально-психологического тренинга межкультурной коммуникации) и контрольном (после прохождения тренинга).

Разработка данного задания проводилась с опорой на основные тезисы о структуре образа мира и деление его на ядерные структуры (представления о мире), которые связаны с эмоциональной сферой, начинают формироваться раньше, и поверхностные (специальные знания). Эмоциональные переживания определяют контекст научного знания об объекте или явлении [301]. Структуры образа мира определяют возможность человеческого познания, рефлексии и диалога.

Представленное задание было направлено на выявление наличия или отсутствия обобщенного способа взаимодействия с инокультурными артефактами.

#### **4.3.2. Эмпирическое исследование использования символизма музыкального и изобразительного искусств и архитектуры в межкультурной коммуникации**

*Цель констатирующего этапа:* определить возможность участников исследования выделять характерные признаки культур разного типа при помощи выделения принципов символизации при выполнении заданий на нахождение культурного соответствия представленных артефактов, воплощенных разными коммуникативными, художественными системами [267].

*Гипотеза исследования:* мы предположили, что, устанавливая культурное соответствие артефактов, созданных в рамках разных культурных кодов, респонденты: 1) опираются на эмоциональную реакцию, схожесть переживания; 2) при отсутствии осознанного эмоционального отклика студенты опираются на внешние, случайно выделенные, сходные, по мнению реципиента, признаки.

*Полученные результаты.* В ходе выполнения задания все участники исследования демонстрировали высокий уровень заинтересованности и активности. Результаты выполнения заданий участниками экспериментальной и контрольной групп не позволяют выявить значимые, существенные различия. В большинстве случаев участники исследования отдавали предпочтение тому или иному произведению искусства, опираясь на непосредственное эмоциональное переживание, навеваемое настроением.

Исключения составили задание № 1 (Козловского О. «Гром победы раздавайся») и задание № 9 (Шопен Ф. Ноктюрн *cis moll*). Возникающие исторические и эмоциональные коннотации создавали благоприятные условия для подбора соответствующего видеоряда.

Напротив, задание № 6 (японская традиционная музыка) и задание № 9 (Китайская опера) вызвали наибольшее количество трудностей, которые выразились в отказах выполнять задания (Приложение 8. Таблица 3).

Качественный, предварительный анализ полученных ответов показал, что большинство участников исследования в экспериментальной и контрольной группах опирались на непосредственную эмоциональную оценку, случайное сходство, что приводило к установлению соответствия вне культурного контекста. Однако, часть участников ЭГ и КГ (около 20% в каждой группе) старались установить культурные соответствия, определяя соответствие объектов. Довольно большое количество участников исследования опирались на собственные обоснования, очень разнообразные. Часть студентов не смогли объяснить основания своего выбора и около 3% в каждой группе не выполнили задания.

#### **4.3.3. Эмпирическое исследование возможности участников исследования ориентироваться в многокультурном мире после социально-психологического тренинга**

Участники экспериментальной группы ЭГ стали участниками социально-психологического тренинга межкультурной коммуникации. В ходе курсов проходило знакомство с символизмом музыкального искусства разных культур в контексте характеристик культурно-исторического мышления, типов культур. После окончания социально-психологического тренинга межкультурной коммуникации было проведено повторное задание.

*Цель контрольного этапа исследования:* выявить возможность студентов экспериментальной группы ориентироваться в многокультурном мире, устанавливать культурное соответствие между представленными объектами, опираясь на системные характеристики разных типов культур, воплощенных в символах произведений разных искусств.

*Гипотеза исследования:* в процессе тренинга целенаправленно формируются умения определять тип культуры по характеристикам символизма музыкальных произведений, что создает благоприятный контекст межкультурной коммуникации. Встречаюсь с явлениями иной культуры, владея принципами определять тип культуры, участник межкультурной коммуникации не переживает непонимание, отрицательные эмоции к незнакомой культуре, к артефактам незнакомой культуры. Возможность ориентироваться в многокультурном мире приводит к готовности к межкультурной коммуникации.

*Полученные результаты.* Участники экспериментальной группы в условиях тренинга межкультурной коммуникации познакомились с принципами опосредствования разных культур, с типами культурно-исторического мышления, с моделями образа мира, представленными в музыкальных произведениях. В ситуации тренинга участники познакомились с принципами символизации, с видами символизма в разных видах искусства. Практические задания тренинга позволяли участникам экспериментальной группы по отдельным признакам устанавливать культурный контекст, определять тип культуры. Полученные теоретические знания и практические навыки взаимодействия с инокультурной информацией позволили участникам экспериментальной группы успешно выполнять задания на подбор видеоряда к музыкальным произведениям, устанавливать культурное соответствие.

Контрольные задания не вызывали сложностей у участников ЭГ, никто не отказался выполнять задания. Эмоциональное состояние как обоснование выбранных ответов сохранилось в ответах экспериментальной группы, но составило всего 4,04 % от возможных ответов. Они были связаны с известными музыкальными произведениями.

Участники контрольной группы дали близкие ответы, полученные на констатирующем этапе. Значительных изменений ответов не было получено.

Предварительный анализ полученных ответов показал, что было установлено верное, культурно обоснованное соответствие между произведениями разных видов искусства в экспериментальной группе 92,62 % из возможных ответов, в

контрольной группе – 36,83 %. В качестве обоснования соответствие культуре указали в ЭГ 94,24 %, в КГ – 20,14 % ; эмоциональное состояние, настроение отметили 4,04 % в ЭГ, 56,81 % в КГ; указали другие причины, которые не удалось систематизировать в ЭГ, 1,63 %, в КГ – 11,07 %; не смогли дать объяснение своему выбору 0,09 % в ЭГ и 6,04 % в КГ. В ЭГ не было отказов от выполнения заданий, в КГ 5,94 % из числа возможных ответов (Приложение 8. Таблица 4).

Как можно отметить, результаты выполнения задания на соответствие в ЭГ и в КГ показал, что количество верных ответов значительно увеличилось в ЭГ с повышением ответов, указывающих в качестве основания выбора объекта характеристики культуры (Приложение 5).

#### **4.3.4. Статистическая обработка полученных эмпирических данных**

Для осуществления статистической обработки полученных эмпирических данных, нами было проведено исследование согласованности внутренних характеристик методики с помощью применения коэффициента альфа-Кронбаха. Были получены результаты порядка  $\alpha > 0,7$  для шкал «верные ответы» и «культурно-историческая эпоха», что соответствует достаточному уровню надежности.

Определение среднего арифметического значения  $M_x$ , дисперсии  $D$  и стандартного отклонения  $\sigma$  распределения ответов ЭГ и КГ по количеству верных ответов (Приложение 1, таблица 31) и ответов, обоснованных признаками культуры (Приложение 1, таблица 32), показало, что участники экспериментальной группы демонстрируют более высокий уровень единодушия в ответах при выполнении заданий. Ответы участников контрольной группы демонстрируют в ответах значительный разброс данных.

В данном случае:  $D_{кг} > D_{эг}$ , соответственно  $\sigma_{кг} > \sigma_{эг}$ , то есть распределение ответов участников экспериментальной группы при выполнении заданий контрольного этапа исследования по признакам типа культуры характеризуется

меньшим разбросом мнений по сравнению с ответами участников контрольной группы.

**Проверка нормальности распределения данных контрольного этапа исследования** показала, что распределение показателя «количество верных ответов» ЭГ [277] и КГ совпадает с нормальным.

Рассматриваемое распределение для ЭГ характеризуется:  $A = -1.38$ ;  $A_{кр} = 2,34$ .  $E = 0.61$ ;  $E_{кр} = 4.68$ .  $|A| < |A_{кр}|$ ;  $|E| < |E_{кр}| \rightarrow$  распределение совпадает с нормальным.

Рассматриваемое распределение для КГ характеризуется:  $A = 0.62$ ;  $A_{кр} = 2,34$ .  $E = -1.5$ ;  $E_{кр} = 4.68$ .  $|A| < |A_{кр}|$ ;  $|E| < |E_{кр}| \rightarrow$  распределение совпадает с нормальным.

Проверка нормальности распределения ответов, обоснованных признаками культуры, группы ЭГ и КГ на этапе контрольного эксперимента показала, что распределение совпадает с нормальным.

Получили следующие характеристики распределения для ЭГ:  $A = -0.82$ ;  $A_{кр} = 2,34$ .  $E = -1.07$ ;  $E_{кр} = 4.68$ .  $|A| < |A_{кр}|$ ;  $|E| < |E_{кр}| \rightarrow$  распределение совпадает с нормальным.

Для результатов КГ распределение характеризуется:  $A = 1.14$ ;  $A_{кр} = 2,34$ .  $E = -0.26$ ;  $E_{кр} = 4.68$ .  $|A| < |A_{кр}|$ ;  $|E| < |E_{кр}| \rightarrow$  распределение совпадает с нормальным.

**Сравнение результатов** выполнения заданий исследования студентами ЭГ и КГ до и после экспериментального обучения по критерию  $\chi^2$  показало, что распределение верных ответов при выполнении заданий исследования участниками ЭГ на этапе констатирующей и контрольной части эксперимента значительно отличаются на уровне высокой статистической значимости ( $\chi^2_{эмп} = 1463.48$ ,  $\chi^2_{кр} = 21.669$  при  $p < 0,01$ ).

Результаты выполнения заданий студентами КГ не демонстрируют статистически значимых различий.

Сравнение результатов выполнения задания на подбор видеоряда студентами ЭГ и КГ по признакам типа культуры показало, что распределение ответов при выполнении заданий контрольного этапа по признакам культурно-исторической эпохи участниками ЭГ и КГ значительно отличаются на уровне высокой статистической значимости ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 1378.49$ ,  $\chi^2_{\text{кр}} = 21.669$  при  $p < 0,01$ ).

**Оценка достоверности различий по t-критерию Стьюдента** показала, что различия при выполнении заданий контрольного этапа исследования по количеству верных ответов между участниками ЭГ и КГ достоверны на уровне высокой статистической значимости ( $t_{\text{эмп}} = 5.12$ ;  $t_{\text{кр}} = 2.878$  при  $p < 0,01$ ).

Оценка достоверности различий по t-критерию Стьюдента показала, что различия при выполнении заданий контрольного этапа исследования при обосновании ответов признаками культуры между участниками ЭГ и КГ достоверны на уровне высокой статистической значимости ( $t_{\text{эмп}} = 10.44$ ;  $t_{\text{кр}} = 2.878$  при  $p < 0,01$ ). (Приложение 1, таблица 33)

**Оценка достоверности различий по F-критерию Фишера** показала, что дисперсии показателей ЭГ и КГ по количеству верных ответов статистически значительно различаются ( $F_{\text{эмп}} = 8.57$  при  $p = 0,05$ ).

Оценка достоверности различий по F-критерию Фишера показала, что дисперсии показателей ЭГ и КГ при обосновании ответов признаками культурно-исторической эпохи статистически значительно различаются ( $F_{\text{эмп}} = 13,31$  при  $p = 0,05$ ) (Приложение 1, таблица 34).

**Оценка достоверности сдвига по критерию однородности  $\chi^2$**  показала, что на этапе констатирующего эксперимента показатели ЭГ и КГ не различаются ( $\chi^2_{\text{конст}} = 0$ ), а различия показателей между группами ЭГ и КГ по количеству верных ответов на контрольном этапе исследования достоверны на уровне высокой статистической значимости ( $\chi^2_{\text{контр}} = 11$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 9.211$  при  $p \leq 0,01$ ).

**Сравнение результатов выполнения задания на подбор видеоряда студентами ЭГ и КГ по признакам культурно-исторической эпохи** показало, что на этапе констатирующего эксперимента показатели в ответах студентов ЭГ и КГ не

различаются ( $\chi^2_{\text{конст}} = 0$ ), а при выполнении заданий контрольного этапа участниками ЭГ и КГ различия в ответах по признакам типа культуры достоверны на уровне высокой статистической значимости ( $\chi^2_{\text{контр}} = 16$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 9.211$  при  $p \leq 0,01$ ).

**Оценка достоверности сдвига результатов исследования в зависимых выборках (результатов ответов студентами ЭГ) на этапе констатирующего и этапе контрольного исследования с помощью t-критерия Стьюдента для зависимых измерений [215].**

Оценка достоверности сдвига показателя «количество верных ответов» показала, что сдвиг между количеством верных ответов студентов ЭГ на этапе контрольного исследования достоверен по сравнению с количеством верных ответов студентов ЭГ на этапе констатирующей части эксперимента на уровне высокой статистической значимости ( $t_{\text{эмп}} = 5.92$ ;  $t_{\text{кр}} = 3.250$ ;  $t_{\text{эмп}} > t_{\text{кр}}$  при  $p \leq 0,01$ ).

Оценка достоверности сдвига при выборе студентами ЭГ в качестве обоснования ответа признаков культурно-исторической эпохи показала, что сдвиг между ответами студентов ЭГ на этапе контрольного исследования, выбравших в качестве обоснования ответа признаки культурно-исторической эпохи, по сравнению с ответами студентов ЭГ на этапе констатирующей части эксперимента, также выбравших в качестве обоснования ответа признаки культурно-исторической эпохи, достоверен на уровне высокой статистической значимости ( $t_{\text{эмп}} = 11.26$ ;  $t_{\text{кр}} = 3.250$ ;  $t_{\text{эмп}} > t_{\text{кр}}$  при  $p \leq 0,01$ ).

#### **4.3.5. Выводы по результатам третьей эмпирической серии исследования**

1. Анализ возможности студентами выделять системные характеристики типа культуры, представленные в артефактах, произведениях искусства, и устанавливать их соответствие показал, что непосредственная эмоциональная реакция определяет процесс восприятия и специфику взаимодействия с артефактами иной культуры. Ведущими и определяющими тип взаимодействия становятся сенсор-

ные и операциональные эталона «своей» культуры. Сумма формальных знаний по истории искусства, представления о разных культурах, состоявшиеся в условиях социальных практик одной культуры, формируют принципы и способы взаимодействия с символизмом иных культур с позиций своей культуры, воспринимаемой как идеальный образец, что закрывает возможность субъекту ориентироваться в символизме «иных», далеких культур и вступить в межкультурную коммуникацию.

2. Изучение психологической детерминанты развития культур разного типа, культурно-исторического мышления, которое обуславливает разные виды символизма, а также целенаправленное включение субъекта в практику опосредствованной межкультурной коммуникации создают условия для формирования поликультурной модели мира.

3. Социально-психологический тренинг межкультурной коммуникации, выступает условием для имитации социальных практик, основного условия формирования поликультурной модели мира.

#### **4.4. Особенности профессиональных, возрастных и личностных характеристик участников исследования и успешность межкультурной коммуникации**

##### **4.4.1. План и описание четвертой эмпирической серии**

Задачи исследования:

1) выделить в составе экспериментальной и контрольных групп участников эксперимента, имеющих и получающих профессиональное образование в области культуры и искусства, и провести исследование роли профессионального образования в области культуры и искусства в успешности межкультурной коммуникации;

2) выделить в составе экспериментальной и контрольных групп участников разного пола [291; 292; 581] и возраста и путем статистического анализа изучить результаты выполнения заданий, направленных на изучение успешности межкультурной коммуникации студентов, участников исследования, разного пола и возраста;

3) провести диагностику личностных характеристик (эмпатийного потенциала, креативности, уровня и структуры интеллекта) и изучить успешность межкультурной коммуникации участников исследования с разным уровнем проявления эмпатийного потенциала, креативности, уровня и структуры интеллекта;

4) изучить характеристики представлений о самооффективности участников исследования;

5) на основе полученных данных подготовить выводы о наличии и характеристиках статистической связи профессиональных, возрастных, личностных характеристик участников исследования, их представлении о самооффективности и успешности межкультурной коммуникации;

б) провести сравнение структуры представлений о культуре у студентов, проходивших социально-психологический тренинг межкультурной коммуникации и не проходивших тренинг.

Исследование проводилось в ходе пяти экспериментальных серий.

#### **4.4.2. Исследование характеристик межкультурной коммуникации студентов, представителей разных специальностей**

*Цель исследования:* изучить успешность развития межкультурной коммуникации у студентов, получающих профессиональное образование в области искусства и культуры, и у студентов, не получающих профессионального образования в области культуры и искусства. Мы хотели проверить, была ли успешность межкультурной коммуникации, которая развивалась на основе символизма музыкального искусства связана с музыкальными способностями [551; 552].

*Гипотеза исследования:* мы предположили, что у студентов, получающих профессиональное образование в области искусства и культуры, более высокие показатели успешности развития межкультурной коммуникации.

Исследование проводилось в нескольких высших учебных заведениях г. Москвы и Московской области. Участники исследования - студенты, обучающиеся по разным специальностям.

Экспериментальная выборка формировалась при помощи стратегии привлечения реальных групп. Каждый участник прошел процедуру анкетирования (Приложение 3). Исследование проводилось среди студентов старших курсов. Основной состав экспериментальной выборки составили студенты нехудожественных специальностей, основная специальность которых не была связана с музыкой, искусством, культурой. В составе контрольной и экспериментальной групп были выделены группы студентов, условно получившие название «профессионалы». Это студенты, обучающиеся по музыкальным специальностям (квалификация «учитель музыки»), культурология (квалификация «культуролог») и мировая художественная культура (квалификация «учитель мировой художественной культуры»).

В состав экспериментальной группы вошли 1000 студентов, из них 128 человек (12,8 % экспериментальной группы) получали профессиональное образование, связанное с искусством или культурой; 872 человека (87,5 %) получали высшее образование, не имеющее отношение к музыке или истории культур (Приложение 1, таблица 35).

В состав контрольной группы вошли 1000 студентов, из них 130 человек (13 % экспериментальной группы) получали профессиональное музыкальное образование, профессию культуролога или учителя мировой художественной культуры; 870 человек (87 % от состава контрольной группы) получали высшее образование, не имеющее отношение к музыке или истории культуры (Приложение 1, таблица 36).

Общее количество студентов, принявших участие в экспериментальном исследовании, результаты исследования которых составили генеральную совокупность данных, 2000 человек.

Ранее для оценки умения ориентироваться в музыкальных произведениях классической музыкальной системы нами было предложено участникам экспериментального исследования **задание для прослушивания, серия 1**, составленное по принципу «музыкальных викторин» (Приложение 4). Для того, чтобы провести диагностику умения ориентироваться в музыкальном искусстве доклассических музыкальных систем и системы XX–XXI вв., нами было проведено **задание для прослушивания, серия 2** (Приложении 4). Методика, ход исследования и полученные общие результаты описаны в параграфе 4.1 диссертации.

На основании анализа анкет нами были разделены результаты ЭГ и КГ на группу ответов «профессионалов» (студентов, получающих профессию, связанную с искусством или культурой) и студентов, не получающих профильное образование, связанное с искусством или культурой.

Были разделены результаты выполнения задания для прослушивания серии 1 «профессионалами» и «непрофессионалами» до экспериментального обучения (Приложение 1, таблица 37).

Анализ состава экспериментальной и контрольной групп показывает на различную численность «профессионалов и непрофессионалов». В соответствии с правилом применения логического приёма сравнения необходимо свести результаты ответов студентов на предлагаемые задания к единому основанию. В качестве такого основания для сравнения принято количество баллов выполненного задания на одного студента. В связи с чем были преобразованы статистические ряды результатов выполнения заданий для прослушивания студентами, которые затем для удобства применения математических операций были увеличены в 100 раз. Возможности преобразования эмпирических данных с целью упрощения расчетов рассматриваются в руководствах по применению методов математической

обработки результатов исследования в области психологии, педагогики, социологии и др. [338, с. 234] (Приложение 1, таблица 38).

Нормальность распределения результатов исследования проверяем путём расчёта показателей асимметрии и эксцесса с дальнейшим сопоставлением их с ошибкой репрезентативности показателей асимметрии и эксцесса и критическими значениями [338, с. 232].

**Анализ результатов группы «профессионалов» ЭГ, «непрофессионалов» ЭГ, «профессионалов» КГ, «непрофессионалов» КГ до проведения экспериментального обучения показал, что показатели асимметрии и эксцесса не превышают в три раза свою ошибку репрезентативности, распределение совпадает с нормальным, достоверных различий между эмпирическим и нормальным распределением нет.**

Далее нами были проанализированы результаты выполнения **задания для прослушивания серии 2** «профессионалами» и «непрофессионалами» до экспериментального обучения (Приложение 1, таблица 39, 40).

Проверяем нормальность распределения результатов исследования путём расчёта показателей асимметрии и эксцесса с дальнейшим сопоставлением их с ошибкой репрезентативности показателей асимметрии и эксцесса и критическими значениями.

Анализ нормальности распределения результатов «профессионалов» ЭГ, «непрофессионалов» ЭГ, «профессионалов» КГ, «непрофессионалов» КГ до проведения экспериментального обучения позволяет утверждать, что показатели асимметрии и эксцесса не превышают в три (и более) раз свою ошибку репрезентативности, распределение совпадает с нормальным.

Результаты выполнения **заданий для прослушивания серия 1 и заданий для прослушивания серия 2** после экспериментального обучения мы также разделили по принципу выполнения студентами, принадлежащими к группе «профессионалов» или не получающими профессиональное образование в области культуры, искусства.

Нормальность распределения результатов исследования на контрольном этапе проводим по тем же методикам, что и для констатирующего этапа исследования [338, с. 232–233].

Анализ нормальности распределения результатов выполнения **задания для прослушивания серии 1** «профессионалов» ЭГ, «непрофессионалов» ЭГ, «профессионалов» КГ, «непрофессионалов» КГ **после проведения экспериментального обучения** позволяет утверждать, что показатели асимметрии и эксцесса не превышают в три (и более) раз свою ошибку репрезентативности, распределение совпадает с нормальным (Приложение, таблицы 41, 42).

Анализ нормальности распределения результатов выполнения **задания для прослушивания серия 2** «профессионалов» ЭГ, «непрофессионалов» ЭГ, «профессионалов» КГ, «непрофессионалов» КГ **после проведения экспериментального обучения** позволяет утверждать, что показатели асимметрии и эксцесса не превышают в три (и более) раз свою ошибку репрезентативности, распределение совпадает с нормальным (Приложение 1, таблицы 43, 44).

Проверка нормальности статистических рядов экспериментальных данных показывают правомерность применения математических методов обработки результатов нашего исследования.

Сравнение эмпирических распределений ответов студентов на задания серии 1 и серии 2 по критерию Пирсона  $\chi^2$ , критерию согласия распределений [215; 338, с. 113].

Проведём *сопоставление двух эмпирических распределений* ответов студентов, «профессионалов» и «непрофессионалов», с тем, чтобы определить степень расхождения между эмпирическими частотами распределений и теоретическими частотами, которые наблюдались бы в случае совпадения двух указанных эмпирических распределений. При этом мы учитываем, что эмпирическое значение критерия Пирсона  $\chi^2$  тем больше, чем больше расхождение между сопоставляемыми распределениями [338, с. 115].

**Констатирующий этап исследования. Задание для прослушивания – серия 1**

1) **ЭГ Сравнение результатов «профессионалов» и «непрофессионалов»** эмпирическое распределение ответов студентов «профессионалов» экспериментальной группы отличается от эмпирического распределения ответов студентов «непрофессионалов» экспериментальной группы на констатирующем этапе исследования на уровне высокой статистической значимости ( $p \leq 0,01$ ) в процессе выполнения заданий серии 1. Есть различия в ответах «профессионалов» и «непрофессионалов» на данном этапе исследования.

2) **КГ Сравнение результатов «профессионалов» и «непрофессионалов»**. Эмпирическое распределение ответов студентов «профессионалов» контрольной группы отличается от эмпирического распределения ответов студентов «непрофессионалов» контрольной группы на констатирующем этапе исследования на уровне высокой статистической значимости ( $p \leq 0,01$ ) в процессе выполнения заданий серии 1. Есть различия в ответах «профессионалов» и «непрофессионалов» на данном этапе исследования.

3) **Сравнение результатов ЭГ «профессионалов» и КГ «профессионалов»**. Эмпирическое распределение ответов студентов «профессионалов» экспериментальной группы не отличается от эмпирического распределения ответов студентов «профессионалов» контрольной группы на констатирующем этапе исследования в процессе выполнения заданий серии 1.

**Констатирующий этап исследования. Задание для прослушивания – серия 2**

1) **ЭГ Сравнение результатов «профессионалов» и «непрофессионалов»**. Эмпирическое распределение ответов студентов «профессионалов» экспериментальной группы отличается от эмпирического распределения ответов студентов «непрофессионалов» экспериментальной группы на констатирующем этапе исследования в процессе выполнения заданий серии 2 на уровне высокой статистической значимости ( $p \leq 0,01$ ).

2) **Сравнение КГ результатов «профессионалов» и КГ «непрофессионалов».** Эмпирическое распределение ответов студентов «профессионалов» контрольной группы отличается от эмпирического распределения ответов студентов «непрофессионалов» контрольной группы на констатирующем этапе исследования на уровне высокой статистической значимости ( $p \leq 0,01$ ) в процессе выполнения заданий серии 2.

3) **Сравнение результатов ЭГ «профессионалов» и КГ «профессионалов».** Эмпирическое распределение ответов студентов «профессионалов» экспериментальной группы не отличается от эмпирического распределения ответов студентов «профессионалов» контрольной группы на констатирующем этапе исследования в процессе выполнения заданий серии 2.

Сравнение эмпирических распределений ответов студентов на задания серии 1 и серии 2 на контрольном этапе исследования (Таблица 5) также проводим по критерию Пирсона  $\chi^2$ , критерию согласия распределений [215, с. 113].

**Контрольный этап исследования. Задание для прослушивания серия 1 (Таблица 5)**

1) **Сравнение ответов студентов ЭГ «профессионалов» и ЭГ «непрофессионалов».** Эмпирическое распределение ответов студентов «профессионалов» экспериментальной группы не отличается от эмпирического распределения ответов студентов «непрофессионалов» экспериментальной группы на контрольном этапе исследования в процессе выполнения заданий серии 1.

2) **Сравнение ответов студентов КГ «профессионалов» и КГ «непрофессионалов».** Эмпирическое распределение ответов студентов «профессионалов» контрольной группы отличается от эмпирического распределения ответов студентов «непрофессионалов» контрольной группы на контрольном этапе исследования на уровне высокой статистической значимости ( $p \leq 0,01$ ) в процессе выполнения заданий серии 1. Есть различия в ответах «профессионалов» и «непрофессионалов» на данном этапе исследования.

**3) Сравнение ответов ЭГ «профессионалов» и КГ «профессионалов».**

Эмпирическое распределение ответов студентов «профессионалов» экспериментальной группы не отличается от эмпирического распределения ответов студентов «профессионалов» контрольной группы на контрольном этапе исследования в процессе выполнения заданий серии 1 на уровне статистической значимости  $p > 0,1$ .

**Контрольный этап исследования. Задание для прослушивания серия 2 (Таблица 5)**

**1) Сравнение ответов студентов ЭГ «профессионалов» и ЭГ «непрофессионалов».** Эмпирическое распределение ответов студентов «профессионалов» экспериментальной группы отличается от эмпирического распределения ответов студентов «непрофессионалов» экспериментальной группы на контрольном этапе исследования в процессе выполнения заданий серии 2 на уровне высокой статистической значимости ( $p < 0,01$ ).

**2) Сравнение КГ «профессионалов» и КГ «непрофессионалов».** Эмпирическое распределение ответов студентов «профессионалов» контрольной группы отличается от эмпирического распределения ответов студентов «непрофессионалов» контрольной группы на контрольном этапе исследования в процессе выполнения заданий серии 2 на уровне высокой статистической значимости ( $p \leq 0,01$ ).

**3) Сравнение ЭГ «профессионалов» и КГ «профессионалов».** Эмпирическое распределение ответов студентов «профессионалов» экспериментальной группы отличается от эмпирического распределения ответов студентов «профессионалов» контрольной группы на контрольном этапе исследования в процессе выполнения заданий серии 2 на высоком статистическом уровне ( $p < 0,01$ ).

Составим таблицу сравнительного анализа ответов студентов «профессионалов» и «непрофессионалов» экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группы по критерию  $\chi^2$ . Известно, что эмпирическое значение критерия Пирсона  $\chi^2$

тем больше, чем больше расхождение между сопоставляемыми распределениями [338, с. 115] (Приложение 8. Таблица 5).

Для того чтобы проверить полученные результаты, нами было проведено **дополнительное исследование с группами «профессионалов» ЭГ и КГ**. Оно проводилось со студентами групп «профессионалов» ЭГ и КГ после проведения экспериментального обучения в ЭК.

*Методика исследования.* Участники экспериментальной и контрольной группы, имеющие профессиональное музыкальное образование, слушали музыкальные произведения (10 произведений) **дополнительного задания для прослушивания 1** (Приложение 4). При составлении задания учитывались следующие характеристики: музыкальные произведения должны были представлять «классическую» музыкальную европейскую культуру и создавать для слушателей знакомый классический европейский контекст. Для того, чтобы выявить умение идентифицировать базовые элементы музыкального языка в состав задания было включено одно музыкальное произведение, которое довольно редко можно услышать, так как оно было написано российским композитором С. Рахманиновым за рубежом. И хотя в музыкальном произведении явно проявляется наследие русской музыкальной школы, в стиле изложения ощущается влияние музыкальной культуры рубежа веков с поиском новых средств выразительности.

*Процедура исследования.* Музыкальные произведения задания были представлены частично, время звучания составляло около полторы минуты. Никакие сведения о звучащих музыкальных артефактах участникам исследования не предоставлялись. В процессе прослушивания на специальных бланках участники исследования писали атрибуцию музыкального произведения. За выполненное задание считался любой ответ, который правильно определял музыкальное произведение. Это могло быть только название, или автор, или исторический период, культура, в которой данная музыка была создана. Верный ответ отмечался одним баллом.

*Полученные результаты.* Предварительный анализ полученных результатов показал наличие различий между количеством ответов в ЭГ (100 % верных ответов из возможных) и количеством верных ответов в КГ (84,62 % верных ответов из возможных) (Приложение 1, таблица 45). Качественный анализ полученных ответов показал, что в группе «профессионалов» наибольшее затруднение вызвало определение музыкальное произведение 1 (Рахманинов С. «Поэма Колокола», 1 часть) и музыкальное произведение 8 (Бортнянский Д. Концерт № 1: «Воспойте Господеви песнь нову»). Студенты из числа «профессионалов» КГ дали наибольшее количество неверных ответов или вообще отказались отвечать по этим вопросам.

Для проведения статистической обработки полученных результатов поскольку в группах профессионалов ЭГ и КГ разное количество студентов, участников исследования, были преобразованы исходные данные, получены количество верных ответов на одного студента. Был проведен анализ при помощи альфа-Кронбаха, были получены результаты порядка  $\alpha > 0,7$ , что свидетельствует о статистически достаточной внутренней согласованности.

Для проверки умения ориентироваться студентами, получающими профессиональное образование в области искусства и культуры, уметь ориентироваться в музыкальной культуре доклассического периода и музыкальной культуре XX века в исследования включили **дополнительное задание для прослушивания 2** (Приложение 4).

*Методика исследования.* Для прослушивания были предъявлены десять музыкальных произведений, атрибуция которых должна была выявить возможность участников исследования, профессионалов», ориентироваться в типах культур и определять на слух культурный контекст представленного артефакта. Звучали десять произведений, шесть из которых представляли современные тенденции в искусстве, были написаны в двадцатом веке. Четыре произведения принадлежали к так называемым доклассическим культурам и показывали разные этапы развития музыкального языка как коммуникативной системы, одно из них представля-

ло мотет, довольно редко звучащий музыкальный жанр, представляющий определенную сложность для современного восприятия музыки.

*Процедура исследования.* Во время прослушивания звучащих небольших полутораминутных отрывков участники исследования на специальных картах определяли, артибуцировали музыкальное произведение. Верная атрибуция оценивалась как один балл и могла состоять из указания автора, или названия музыкального произведения или типа культуры, в котором оно было создано. Общее количество возможных верных ответов по группе 10000. До начала звучания музыкального произведения никакая информация участникам исследования не сообщалась, никакие дополнительные сведения не предъявлялись. Все задания выполнялись индивидуально.

*Полученные результаты.* Как показывают результаты выполнения задания между группами присутствует значительное различие. Группа «профессионалов» ЭГ дала 99,27 % верных ответов из числа возможных. Группа «профессионалов» КГ дала только 16,85 % верных ответов. Особенно сложными оказались для участников исследования музыкальные произведения, созданные в «доклассических» музыкальных системах, а также музыкальные произведения, относящиеся к редким музыкальным формам. Музыкальное произведение 3 (Ж. Б. Люлли «Маленький мотет»), написанное в классической музыкальной системе, но в редко сейчас используемой композиторами и исполняемой музыкантами форме мотета, в сложном для исполнения виде а capella также получило много неверных ответов. Вызвали сложности музыкальные произведения, написанные музыкальным языком XX века, но использующие классические музыкальные формы или цитаты народной музыки.

Для проведения статистического анализа был применен коэффициент альфа-Кронбаха, были получены результаты порядка  $\alpha > 0,7$ , что свидетельствует о статистически достаточной внутренней согласованности.

**Проверка нормальности распределений ответов студентов** проводилась путём расчёта показателей асимметрии и эксцесса с дальнейшим сопоставлением

их с ошибкой репрезентативности показателей асимметрии и эксцесса и критическими значениями [338, с. 232]. Данная процедура была необходима для осуществления дальнейшего статистического анализа полученных данных.

***Проверка нормальности распределений ответов на дополнительное задание 1 участниками групп ЭГ «профессионалы» и КГ «профессионалы»*** показал, что достоверных различий между эмпирическим и нормальным распределением не выявлено. Показатели асимметрии и эксцесса не превышают в три (и более) раз свою ошибку репрезентативности.

Анализ показывает, что выполняются условия совпадения данного распределения с нормальным.

***Проверка нормальности распределений ответов групп ЭГ «профессионалы» и КГ «профессионалы» на дополнительное задание 2***

Показатели асимметрии и эксцесса сопоставляем с их ошибкой репрезентативности и критическими значениями [338, с. 231].

В группе ЭГ «профессионалы» получили следующие данные: показатели асимметрии и эксцесса не превышают в три (и более) раз свою ошибку репрезентативности.

В группе КГ «профессионалы» получили следующие данные: показатели асимметрии и эксцесса не превышают в три (и более) раз свою ошибку репрезентативности.

***Сравнительный анализ показывает, что выполняются условия совпадения данного распределения с нормальным. Достоверных различий между эмпирическим и нормальным распределением не обнаружено.***

**Сравнение ответов участников групп ЭГ «профессионалы» и КГ «профессионалы» при выполнении дополнительного задания 1 по критерию  $\chi^2$  Пирсона**

Критерий  $\chi^2$  применяем для того, чтобы получить ответ на вопрос, с одинаковой ли частотой наблюдаются разные значения ответа на дополнительные зада-

ния в двух эмпирических распределениях [338, с. 113]. По результатам расчётов  $\chi^2_{\text{эмп}} = 32,443$ .

Сравниваем полученное эмпирическое значение с критическим и находим, что эмпирическое значение превышает требуемое критическое, то есть  $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ . Принимаем альтернативную гипотезу.

***$H_1$ : распределения ответов студентов ЭГ «профессионалов» и КГ «профессионалов» при выполнении дополнительного задания 1 значимо отличаются от случайных на уровне высокой статистической значимости ( $p \leq 0,01$ ).***

**Сравнение ответов студентов ЭГ «профессионалов» и КГ «профессионалов» при выполнении дополнительного задания 2 по критерию  $\chi^2$**

По результатам расчётов  $\chi^2_{\text{эмп}} = 160,796$ .

Сравниваем полученное эмпирическое значение с критическим:  $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ . Принимаем альтернативную гипотезу.

***$H_1$ : распределения ответов студентов ЭГ «профессионалов» и КГ «профессионалов» при выполнении дополнительного задания 2 значимо отличаются от случайных на уровне высокой статистической значимости ( $p \leq 0,01$ ).***

Следует отметить, что в литературе, посвящённой методам математической обработки результатов исследования, говорится, что «чем больше расхождение между двумя сопоставляемыми распределениями, тем больше эмпирическое значение  $\chi^2$ » [338, с. 115].

Дисперсионный анализ для несвязанных (независимых) выборок [215, с. 116; 338, с. 235] позволяет выявить степень различия данных, которые возникают из-за условий эксперимента. Для нас было интересно определить, имеет ли значение музыкальное образование, насколько этот фактор оказался значимым для формирования ответов участников ЭГ и КГ.

Дисперсионный анализ результатов выполнения заданий серии 1 участниками ЭГ и КГ на контрольном этапе исследования показал, что различия между градациями исследуемого фактора («профессионалы» и «непрофессионалы») при

выполнении заданий серии 1 студентами ЭГ и КГ достоверно превосходят случайные различия.

Количественная оценка силы факторного эффекта  $\eta^2 = 14321,575 / 20161,99 = 0,71$ . Получили, что 71 % вариабельности результатов экспериментального исследования обусловлено факторным эффектом.

Дисперсионный анализ результатов выполнения заданий серии 2 студентами ЭГ и КГ на контрольном этапе исследования показал, что различия между градациями исследуемого фактора («профессионалы» и «непрофессионалы») при выполнении заданий серии 2 студентами ЭГ и КГ достоверно превосходят случайные различия.

Количественная оценка силы факторного эффекта  $\eta^2 = 4244,12 / 7859,887 = 0,54$ . Математический анализ показывает, что 54 % изменений обусловлено факторным эффектом.

Для изучения влияния разных градаций фактора на одну и ту же выборку испытуемых был применен метод дисперсионного анализа для зависимых (связанных) выборок [215, с. 120; 428, с. 240]. В нашем случае различия между участниками эксперимента – возможный самостоятельный источник различий. Различия между условиями эксперимента «могут проявиться только вопреки различиям между испытуемыми» [338, с. 240].

**Дисперсионный анализ результатов выполнения заданий участника ЭГ на контрольном этапе исследования.**

1) Серия 1: ЭГ<sub>пр</sub> и ЭГ<sub>н/пр</sub>

Количественная оценка силы эффекта ( $\eta^2$ ) показывает, что  $\approx 70$  % различий в ответах студентов объясняется условиями экспериментального исследования, 16 % – внутригрупповыми различиями и 14 % – влиянием случайных неучтённых факторов.

2) Серия 2: ЭГ<sub>пр</sub> и ЭГ<sub>н/пр</sub>

Количественная оценка силы эффекта  $\eta^2$  показывает, что 87 % различий в ответах студентов объясняется условиями экспериментального исследования, 5,3

% – внутригрупповыми различиями и 7,7 % – влиянием случайных неучтённых факторов.

### **Дисперсионный анализ результатов выполнения заданий студентами КГ на контрольном этапе исследования**

#### **1) Задание для прослушивания серия 1: КГ<sub>пр</sub> и КГ<sub>н/пр</sub>**

Количественная оценка силы воздействия  $\eta^2$  вне условий экспериментального исследования показывают, что 61 % различий в ответах студентов объясняются условиями вне экспериментального исследования, 28,9 % – внутригрупповыми различиями и 10,1 % – влиянием случайных неучтённых факторов.

#### **2) Задание для прослушивания серия 2: КГ<sub>пр</sub> и КГ<sub>н/пр</sub>**

Количественная оценка силы воздействия  $\eta^2$  вне условий экспериментального исследования показывает, что 19,8 % различий в ответах студентов объясняется условиями вне экспериментального исследования, 34,6 % – внутригрупповыми различиями и 45,6 % – влиянием случайных неучтённых факторов.

Для того чтобы изучить роль профессионального образования в возможности переноса поликультурного понимания языка музыкального искусства разных культур в область других видов искусства, мы провели статистический анализ результатов выполнения заданий на подбор видеоряда к музыкальным произведениям (ход, процесс сбора эмпирических данных и результаты исследования описаны в главе 6 диссертации).

На основании анализа анкет участников исследования нами были разделены результаты ЭГ и КГ на группы ответов «профессионалов» (студентов, получающих профессию, связанную с искусством или культурой) и студентов, не получающих профессиональное образование, связанное с искусством или культурой. Анализировались результаты выполнения задания на подбор видеоряда до экспериментального обучения и после экспериментального обучения (Приложение 1, таблицы 44, 45).

**Проверка нормальности распределений ответов студентов на задания подборки видеоряда [338, с. 232].**

Нормальность распределения результатов исследования проверяем путём расчёта показателей асимметрии и эксцесса с дальнейшим сопоставлением их с ошибкой репрезентативности показателей асимметрии и эксцесса и критическими значениями.

**Анализ результатов группы ЭГ «профессионалы» и «непрофессионалы», полученные на констатирующем и контрольном этапах (количество полученных верных ответов и обоснование выбора по характеристикам культурно-исторической эпохи):** показатели асимметрии и эксцесса не превышают в три (и более) раз свою ошибку репрезентативности.

Анализ показывает, что выполняются условия совпадения данного распределения с нормальным. Достоверных различий между эмпирическим и нормальным распределением не обнаружено.

**Аналогичный ответ получен при анализе результатов группы КГ «профессионалы» и «непрофессионалы», полученные на констатирующем и контрольных этапах:** показатели асимметрии и эксцесса, не превышают в три (и более) раз свою ошибку репрезентативности, достоверных различий между эмпирическим и нормальным распределением не обнаружено.

**Проведенное сравнение ответов студентов по  $\chi^2$  – критерию Пирсона** [215, с. 68; 338, с. 113] показало, что ответы студентов ЭГ «профессионалов» и КГ «профессионалов» на задания по подбору видеоряда на констатирующем этапе исследования не различаются между собой по признаку «количество ответов» (на уровне  $p = 0,1$ ). Ответы студентов ЭГ «профессионалов» и КГ «профессионалов» на задания по подбору видеоряда с обоснованием выбора культурно-исторической эпохи на констатирующем этапе исследования различаются между собой на уровне высокой статистической значимости ( $p \leq 0,01$ ).

Ответы студентов ЭГ «профессионалов» констатирующего этапа и ЭГ «профессионалов» контрольного этапа на задания по подбору видеоряда различаются между собой по признаку «количество ответов» на уровне высокой статистической значимости ( $p < 0,01$ ). Ответы студентов ЭГ «профессионалов» конста-

тирующего этапа и ЭГ «профессионалов» контрольного этапа на задания по подбору видеоряда с обоснованием выбора культурно-исторической эпохи различаются между собой на уровне высокой статистической значимости ( $p < 0,01$ ).

Ответы студентов КГ «профессионалов» констатирующего этапа и КГ «профессионалов» контрольного этапа на задания по подбору видеоряда не различаются между собой по признаку «количество ответов» на уровне значимости  $p = 0,1$ . Ответы студентов КГ «профессионалов» констатирующего этапа и КГ «профессионалов» контрольного этапа на задания по подбору видеоряда с обоснованием выбора культурно-исторической эпохи не различаются между собой на уровне значимости  $p = 0,1$ .

Ответы студентов ЭГ «профессионалов» и студентов КГ «профессионалов» на задания по подбору видеоряда на контрольном этапе исследования различаются между собой по признаку «количество ответов» на уровне высокой статистической значимости ( $p < 0,01$ ). Ответы студентов ЭГ «профессионалов» и студентов КГ «профессионалов» на задания по подбору видеоряда с обоснованием выбора культурно-исторической эпохи на контрольном этапе исследования различаются между собой на уровне высокой статистической значимости ( $p < 0,01$ ). В процессе анализа учитываем, что чем больше расхождение между двумя сопоставляемыми распределениями ответов студентов на задания, тем больше эмпирическое значение  $\chi^2_{\text{эмп}}$  [338, с. 115] (Приложение 1, таблица 46).

Для того чтобы проверить полученные результаты, нами было проведено дополнительное исследование с группами «профессионалов» ЭГ и КГ. Оно проводилось со студентами группы «профессионалов» ЭГ и КГ после проведения экспериментального обучения в ЭК.

*Методика исследования.* Группам «профессионалов» ЭГ и КГ было предложено выполнить **дополнительное задание на подбор видеоряда** (Приложение 1, таблица 47).

*Полученные результаты.* Студенты, получающие профессиональное образование в области культуры, искусства, экспериментальной группы после экспе-

риментального обучения владеют возможностями определять тип культуры, погружаться в культурный контекст представляемых артефактов искусства. При этом они переносят знания о системных характеристиках культуры в другие области искусства, в сферу изобразительного искусства и архитектуры, что дает им больше возможностей устанавливать соответствие разных произведений искусства с определенным типом культуры, с культурно-историческим временем. В перспективе это дает возможность для качественной, культурно обусловленной профессиональной работы в области синкретического искусства, искусства далеких культур, что может создать базис для успешного профессионального развития.

Предварительный анализ показывает, что при выполнении заданий участниками ЭГ не зафиксировано ни одного отказа от выполнения задания, что показывает довольно свободное владение культурным контекстом. Количество ответов, опирающихся на эмоциональную реакцию, составило всего 3,44 % , указали «другое» 1,17 % от возможных ответов (Приложение 1, таблица 50).

Результаты социально-психологического тренинга межкультурной коммуникации отразились в качественном сравнении ответов участников исследования. В КГ 76,15 % из возможных ответов показали культурно обусловленное соотношение (Приложение 1, таблица 51), в ЭГ результат значительно выше - 94,3 %. Определение типа культуры, культурный контекст, «социальная риторика» были указаны как обоснование выбора в ЭГ 95,39 %, в КГ – 63,54 % из возможных ответов; эмоциональное состояние, настроение указали 3,44 % в ЭГ, 14,92 % в КГ; иные причины, которые не получилось систематизировать в ЭГ 1,17 %, в КГ – 6,69 %; не знали, как объяснить свой выбор 0 % в ЭГ и 6,69 % в КГ. Никто из участников ЭГ не отказался выполнять задание, однако, в КГ 8,15 % участников отказались выполнять задания.

Необходимо отметить, что, хотя культура Азии в последнее время привлекает все больше внимания современной молодежи, чему способствуют активные межкультурные и межличностные контакты, в ответах участников КГ прослежи-

ваются затруднения при выполнении задания № 6 (Традиционная японская музыка. Noogaku. Науа Mai), где в качестве стимульного материала представлена музыка далекой, неевропейской культуры. В ЭГ такого замечено не было.

Был проведен анализ полученных ответов при помощи альфа-Кронбаха, были получены результаты порядка  $\alpha > 0,7$ , что свидетельствует о статистически достаточной внутренней согласованности. Для выполнения статистической обработки полученных результатов проводим преобразование эмпирических данных с целью упрощения математических расчётов, вычислив число ответов на одного студента в каждой группе, увеличенного в 100 раз [338, с. 234]. Указанное преобразование позволяет нам проводить сравнение результатов исследования в группах с разной численностью по единому основанию (Приложение 1, таблица 52).

Нормальность распределения результатов исследования проверяем путём расчёта показателей асимметрии и эксцесса с дальнейшим сопоставлением их с ошибкой репрезентативности показателей асимметрии и эксцесса и критическими значениями [338, с. 232].

При анализе **ответов ЭГ «профессионалы» и КГ «профессионалы» по признакам «количество верных ответов» и «культурно-историческая эпоха как обоснование выбора ответа» при выполнении дополнительного задания на подбор видеоряда** показатели асимметрии и эксцесса не превышают в три (и более) раза свою ошибку репрезентативности. Достоверных различий между эмпирическим и нормальным распределением не обнаружено.

**Сравнение результатов выполнения дополнительного задания по подбору видеоряда участниками ЭГ «профессионалы» и КГ «профессионалы» по  $\chi^2$ -критерию Пирсона** [215, с. 68; 338, с. 113].

Принимаем, что чем больше расхождение между результатами выполнения дополнительного задания по подбору видеоряда студентами ЭГ «профессионалы» и студентами КГ «профессионалы», тем больше эмпирическое значение критерия Пирсона  $\chi^2$  [338, с. 115].

**Сравнение по признаку «количество верных ответов»** показало, что ответы студентов ЭГ «профессионалы» и КГ «профессионалы» на дополнительное задание по подбору видеоряда различаются между собой по признаку «количество верных ответов» на уровне высокой статистической значимости ( $p < 0,01$ ).

**Сравнение по признаку «культурно-историческая эпоха как обоснование выбора ответа»**, что ответы студентов ЭГ «профессионалы» и КГ «профессионалы» на дополнительное задание по подбору видеоряда различаются между собой по признаку «культурно-историческая эпоха как обоснование выбора ответа» на уровне высокой статистической значимости ( $p < 0,01$ ).

**Вывод:** Проведенное исследование показало, что профессиональное образование в области культуры и искусства формирует стереотип культуры как европейской культуре периода от XVII до начала XX века. Художественные произведения доклассического периода и произведения неевропейского искусства не включаются студентами в субъективную модель мира.

#### **4.4.3. Исследование характеристик межкультурной коммуникации у студентов разного возраста и пола**

*Цель исследования:* изучить характеристики межкультурной коммуникации студентов разного возраста и пола.

*Гипотеза исследования:* мы предположили, что характеристики межкультурной коммуникации не зависят ни от возраста студентов, ни от пола.

*Методика исследования:* Для того, чтобы исследовать характеристики межкультурной коммуникации мы взяли результаты выполнения заданий для прослушивания серии 1, заданий для прослушивания серии 2, полученные на констатирующем и контрольном этапах (ход и результаты исследования описаны в параграфах 1.4.1–1.4.4.) и результаты выполнения заданий на подбор видеоряда, полученные на констатирующем и контрольных этапах экспериментального исследования (ход и результаты описаны в параграфах 4.3.1.–4.3.5.). На основании дан-

ных заполненных анкет мы разделили полученные данные по группам: мужчины и женщины; возраст до 23 лет и старше 23 лет. Обоснование выделения возраста 23 года как показательной границы было сделано на основании изучения специальной литературы, в которой выделены стадии развития студенчества и молодежи [183; 259; 337]. В состав экспериментальной группы вошли 1000 студентов, из них 16 % мужчин, 84 % женщин; 60,6 % до 23 лет, 39,4 % старше 23 лет (Приложение 1, таблица 53).

В состав контрольной группы вошли 1000 студентов, из них 12 % мужчин, 88 % женщин; 69,3 % до 23 лет, 30,7 % старше 23 лет (Приложение 1, таблица 54).

Общее количество студентов, принявших участие в экспериментальном исследовании, результаты исследования которых составили генеральную совокупность данных, 2000 человек.

**Мы разделили количество верных ответов, полученных во время формирующего эксперимента** от студентов в возрасте до 23 лет и старше 23 лет при выполнении заданий для прослушивания серия 1 и серия 2 (Приложение 1, таблицы 55, 56, 57, 58).

Для выполнения статистической обработки полученных результатов проводим преобразование эмпирических данных с целью упрощения математических расчётов, вычислив число ответов на одного студента в каждой группе. Указанное преобразование позволяет нам проводить сравнение результатов исследования в группах с разной численностью по единому основанию.

**Нормальность распределения результатов**, полученных при выполнении заданий на прослушивание серии 1 и серии 2 студентами ЭГ и КГ возраста до 23 лет и старше 23 лет, показало, что распределение совпадает с нормальным. Достоверных различий между эмпирическим и нормальным распределением не обнаружено ( $|A| < A_{кр}$  и  $|E| < E_{кр}$ ).

**Анализ ответов студентов по  $\chi^2$ -критерию Пирсона** показал, что ответы студентов ЭГ и КГ в возрасте до 23 лет и студентов ЭГ и КГ в возрасте старше 23 лет на задания при прослушивании музыкальных произведений серии 1 до

экспериментального обучения различаются между собой на уровне высокой статистической значимости (ЭГ:  $\chi^2_{\text{эмп}} = 37,6$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 21,669$  при  $p < 0,01$ ; КГ:  $\chi^2_{\text{эмп}} = 71,244$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 21,669$  при  $p < 0,01$ ;  $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}}$ ).

Анализ ответов студентов **по  $\chi^2$ -критерию Пирсона** показал, что ответы студентов ЭГ и КГ в возрасте до 23 лет и студентов ЭГ и КГ в возрасте старше 23 лет на задания **при прослушивании музыкальных произведений серии 2** до экспериментального обучения не различаются между собой на уровне статистической значимости (ЭГ:  $\chi^2_{\text{эмп}} = 3,716$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 14,684$  при  $p > 0,1$ ; КГ:  $\chi^2_{\text{эмп}} = 3,061$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 14,684$ ;  $\chi^2_{\text{эмп}} < \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_0$ ).

Была проведена статистическая проверка на **нормальность распределения** ответов, полученных от участников исследования до 23 лет и старше 23 лет после проведения социально-психологического тренинга межкультурной коммуникации в ЭГ, которая показала, что распределение совпадает с нормальным ( $|A| < A_{\text{кр}}$  и  $|E| < E_{\text{кр}}$ ).

Анализ ответов студентов **по  $\chi^2$ -критерию Пирсона** показал, что ответы студентов ЭГ в возрасте до 23 лет и студентов ЭГ в возрасте старше 23 лет на задания при прослушивании музыкальных произведений серии 1 после экспериментального обучения **не различаются** между собой на уровне статистической значимости ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 16,215$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 16,921$ ;  $p > 0,05$ ,  $\chi^2_{\text{эмп}} < \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_0$ ).

Ответы студентов КГ в возрасте до 23 лет и студентов КГ в возрасте старше 23 лет на задания при прослушивании музыкальных произведений серии 1 на контрольном этапе исследования **различаются** между собой на уровне высокой статистической значимости ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 69,398$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 21,669$  при  $p < 0,01$ ,  $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ ).

Были проанализированы результаты выполнения задания для **прослушивания серии 2** после экспериментального обучения (Приложение 1, таблица 58). Сравнение эмпирических показателей, полученных при выполнении заданий на прослушивание серии 2 студентами ЭГ и КГ до 23 лет и старше 23 лет, показало, что распределение совпадает с нормальным ( $|A| < A_{\text{кр}}$  и  $|E| < E_{\text{кр}}$ ).

Анализ ответов студентов по  $\chi^2$ -критерию Пирсона показал, ответы студентов ЭГ в возрасте до 23 лет и студентов ЭГ в возрасте старше 23 лет на задания при прослушивании музыкальных произведений серии 2 на контрольном этапе исследования **различаются** между собой на уровне высокой статистической значимости ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 37,181$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 21,669$  при  $p < 0,01$ ,  $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ ).

Ответы студентов КГ в возрасте до 23 лет и студентов КГ в возрасте старше 23 лет на задания при прослушивании музыкальных произведений серии 2 на контрольном этапе исследования **не различаются** между собой на уровне статистической значимости ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 4,416$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 14,684$  при  $p = 0,1$ ,  $\chi^2_{\text{эмп}} < \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_0$ ).

Проведенный статистический анализ по показателям критерия  $\chi^2$  Пирсона позволила сделать вывод о том, что студенты, старше 23 лет и принимавшие участие в социально-психологическом тренинге межкультурной коммуникации, успешнее справляются с поставленными учебными задачами.

Следующим шагом исследования был анализ полученных результатов выполнения задания на подбор видеоряда, выполненного студентами ЭГ и КГ с точки зрения поиска специфики ответов студентов до 23 лет и старше 23 лет (Приложение 1, таблица 59).

Был проведен статистический анализ ответов студентов ЭГ разного возраста при выполнении заданий **на подбор видеоряда к музыкальным произведениям**.

Сравнение ответов студентов проводим по  $\chi^2$ -критерию Пирсона, на констатирующем этапе исследования показал, что ответы студентов ЭГ в возрасте до 23 лет и студентов ЭГ в возрасте старше 23 лет на задания подбора видеоряда к музыкальным произведениям на констатирующем этапе исследования **не различаются** между собой на уровне статистической значимости ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 15,574$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 16,921$  при  $p > 0,05$ ;  $\chi^2_{\text{эмп}} < \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ ).

Сравнение по параметру «обоснование выбора ответа» показало, что ответы студентов ЭГ в возрасте до 23 лет и студентов ЭГ в возрасте старше 23 лет на задания подбора видеоряда к музыкальным произведениям на констатирующем этапе исследования **различаются** между собой при обосновании выбора ответа на

уровне высокой статистической значимости ( $\chi^2_{\text{эмп}}=63,576$ ;  $\chi^2_{\text{кр}}=21,669$  при  $p=0,01$ ,  $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ ).

Статистический анализ ответов студентов КГ разного возраста при выполнении заданий на подбор видеоряда к музыкальным произведениям по  $\chi^2$ -критерию Пирсона показал, что ответы студентов КГ в возрасте до 23 лет и студентов КГ в возрасте старше 23 лет на задания подбора видеоряда к музыкальным произведениям на констатирующем этапе исследования по количеству верных ответов **различаются** между собой на уровне высокой статистической значимости ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 71,644$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 21,669$  при  $p = 0,01$ ,  $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ ).

Статистический анализ ответов студентов КГ по параметру «обоснование выбора ответа» показал, что ответы студентов КГ в возрасте до 23 лет и студентов КГ в возрасте старше 23 лет на задания подбора видеоряда к музыкальным произведениям на констатирующем этапе исследования по параметру «обоснование выбора ответа» **различаются** между собой на уровне высокой статистической значимости ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 89,041$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 21,669$  при  $p = 0,01$ ,  $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ ).

После экспериментального обучения были получены следующие результаты (Приложение 1, таблица 58).

На контрольном этапе исследования анализ ответов студентов ЭГ разного возраста показал, что ответы студентов ЭГ в возрасте до 23 лет и студентов ЭГ в возрасте старше 23 лет на задания подбора видеоряда к музыкальным произведениям на контрольном этапе исследования **различаются** между собой по количеству верных ответов на уровне высокой статистической значимости ( $\chi^2_{\text{эмп}}=22,125$ ;  $\chi^2_{\text{кр}}=21,669$  при  $p=0,01$ ,  $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ ).

Статистический анализ ответов студентов ЭГ при обосновании выбора ответа показал, что ответы студентов ЭГ в возрасте до 23 лет и студентов ЭГ в возрасте старше 23 лет на задания подбора видеоряда к музыкальным произведениям на контрольном этапе исследования **не различаются** между собой при обосновании выбора ответа ( $\chi^2_{\text{эмп}}=5,089$ ;  $\chi^2_{\text{кр}}=14,684$  при  $p=0,1$ ,  $\chi^2_{\text{эмп}} < \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_0$ ).

Статистический анализ ответов студентов КГ по параметру «количество верных ответов» показал, что ответы студентов КГ в возрасте до 23 лет и студентов КГ в возрасте старше 23 лет на задания подбора видеоряда к музыкальным произведениям на контрольном этапе исследования по количеству верных ответов различаются между собой на уровне высокой статистической значимости ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 68,5$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 21,669$  при  $p = 0,01$ ,  $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ ).

Статистический анализ ответов студентов КГ по параметру «обоснование выбора ответа», показал, что ответы студентов КГ в возрасте до 23 лет и студентов КГ в возрасте старше 23 лет на задания подбора видеоряда к музыкальным произведениям на контрольном этапе исследования по параметру «обоснование выбора ответа» различаются между собой на уровне высокой статистической значимости ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 93,92$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 21,669$  при  $p = 0,01$ ,  $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ .) (Приложение 1, таблица 59).

Проведенный предварительный качественный анализ позволил сделать вывод о том, что студенты старше 23 лет в целом успешнее справляются с поставленными учебными задачами.

Мы провели анализ результатов выполнения задания для прослушивания серии 1 и задания для прослушивания серии 2 студентами контрольной и экспериментальной групп и разделили количество верных ответов, полученных на констатирующем и контрольном этапах от студентов мужского и женского пола [147]. Для выполнения статистической обработки полученных результатов проводим преобразование эмпирических данных с целью упрощения математических расчётов, вычислив число ответов на одного студента в каждой группе. Указанное преобразование позволяет нам проводить сравнение результатов исследования в группах с разной численностью по единому основанию (Приложение 1, таблицы 60, 61, 62, 63).

Проверка нормальности распределения ответов ЭГ и КГ групп (задания для прослушивания серии 1 и серии 2) студентов женского и мужского пола показала,

что распределение совпадает с нормальным. Достоверных различий между эмпирическим и нормальным распределением не обнаружено.

Анализ ответов студентов по  $\chi^2$ -критерию Пирсона показал, что ответы студентов ЭГ женского пола и студентов ЭГ и КГ мужского пола на задания при прослушивании музыкальных произведений серии 1 (ЭГ:  $\chi^2_{\text{эмп}} = 6,442$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 14,684$  при  $p = 0,1$ ; КГ:  $\chi^2_{\text{эмп}} = 11,013$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 14,684$  при  $p = 0,1$ ;  $\chi^2_{\text{эмп}} < \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_0$ ) и серии 2 (ЭГ:  $\chi^2_{\text{эмп}} = 3,615$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 14,684$  при  $p = 0,1$ ; КГ:  $\chi^2_{\text{эмп}} = 4,693$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 14,684$  при  $p = 0,1$ ;  $\chi^2_{\text{эмп}} < \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_0$ ) на констатирующем этапе исследования не различаются между собой

Далее были проанализированы результаты выполнения заданий на прослушивание студентами ЭГ и КГ после экспериментального обучения, разделенные на группы студентов мужского и женского пола (Приложение 1, таблицы 62, 63).

Проверка **нормальности распределения** ответов группы ЭГ и КГ (задание для прослушивания серия 1 и серия 2) студентов женского и мужского пола после экспериментального обучения показала, что распределение совпадает с нормальным. Достоверных различий между эмпирическим и нормальным распределением не обнаружено.

Проведенный статистический анализ по показателям **критерия  $\chi^2$  Пирсона** позволила сделать вывод, что ответы студентов ЭГ женского пола и студентов ЭГ мужского пола на задания при прослушивании музыкальных произведений серии 1 на контрольном этапе исследования **не различаются** между собой ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 3,873$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 14,684$  при  $p = 0,1$ ;  $\chi^2_{\text{эмп}} < \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_0$ ).

Ответы студентов КГ женского пола и студентов КГ мужского пола на задания при прослушивании музыкальных произведений серии 1 на контрольном этапе исследования **различаются** между собой на высоком статистическом уровне ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 26,988$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 21,669$  при  $p = 0,01$ ;  $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ ).

Проведенный статистический анализ по показателям **критерия  $\chi^2$  Пирсона** позволила сделать вывод, что ответы студентов ЭГ женского пола и студентов ЭГ мужского пола на задания при прослушивании музыкальных произведений серии

2 на контрольном этапе исследования **различаются** между собой на высоком статистическом уровне ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 78,89$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 21,669$  при  $p = 0,01$ ;  $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ ).

Ответы студентов КГ женского пола и студентов КГ мужского пола на задания при прослушивании музыкальных произведений серии 2 на контрольном этапе исследования **не различаются** между собой ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 4,704$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 14,684$  при  $p = 0,1$ ;  $\chi^2_{\text{эмп}} < \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_0$ ).

Далее мы провели анализ полученных результатов выполнения задания на подбор видеоряда, выполненного студентами ЭГ и КГ, и разделили результаты по группам женщин и мужчин в ЭГ и КГ (Приложение 1, таблица 64, 65).

Проверка нормальности распределения ответов и обоснование выбора ответа студентами ЭГ и КГ женского и мужского пола при выполнении заданий на подбор видеоряда к музыкальным произведениям до экспериментального обучения показала, что распределение совпадает с нормальным. Достоверных различий между эмпирическим и нормальным распределением ответов студентов женского пола нет.

Проверка нормальности распределения ответов и обоснования выбора ответа студентами ЭГ и КГ женского и мужского пола при выполнении заданий на подбор видеоряда к музыкальным произведениям после экспериментального обучения показала, что распределение совпадает с нормальным. Достоверных различий между эмпирическим и нормальным распределением ответов студентов женского пола после экспериментального обучения нет.

Сравнение ответов студентов по  $\chi^2$ -критерию Пирсона [277, с. 68; 428, с. 113], полученные на констатирующем этапе исследования, показало, что ответы студентов ЭГ женского пола и студентов ЭГ мужского пола на задания подбора видеоряда к музыкальным произведениям на констатирующем этапе исследования **различаются** между собой на высоком статистическом уровне ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 65,128$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 21,669$  при  $p = 0,01$ ;  $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ ). При анализе обоснования выбора ответа студентами ЭГ получили, что ответы студентов ЭГ женского пола и студентов ЭГ мужского пола на задания подбора видеоряда к музыкальным про-

изведениям на констатирующем этапе исследования **различаются** между собой при обосновании выбора ответа на высоком статистическом уровне ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 33,132$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 21,669$  при  $p = 0,01$ ;  $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ ).

При анализе количества верных ответов студентов КГ получили, что ответы студентов КГ женского пола и студентов КГ мужского пола на задания подбора видеоряда к музыкальным произведениям на констатирующем этапе исследования **различаются** между собой на статистическом уровне ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 22,52$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 21,669$  при  $p = 0,01$ ;  $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ ). При анализе обоснования выбора ответа студентами КГ получили, что ответы студентов КГ женского пола и студентов КГ мужского пола на задания подбора видеоряда к музыкальным произведениям на констатирующем этапе исследования **различаются** между собой при обосновании выбора ответа на высоком статистическом уровне ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 71,208$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 21,669$  при  $p = 0,01$ ;  $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ ).

Анализ результатов **контрольного** этапа исследования по количеству верных ответов ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 3,28$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 14,684$  при  $p = 0,1$ ;  $\chi^2_{\text{эмп}} < \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_0$ .) и обоснования выбора ответа студентами ЭГ ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 8,65$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 14,684$  при  $p = 0,1$ ;  $\chi^2_{\text{эмп}} < \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_0$ ) показал, что ответы студентов ЭГ женского пола и студентов ЭГ мужского пола на задания подбора видеоряда к музыкальным произведениям на контрольном этапе исследования **не различаются** между собой по количеству верных ответов.

При статистическом анализе количества верных ответов ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 22,901$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 21,669$  при  $p = 0,01$ ;  $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ ) и обоснование выбора ответов студентами КГ ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 71,294$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 21,669$  при  $p = 0,01$ ;  $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ .) получаем, что ответы студентов КГ женского пола и студентов КГ мужского пола на задания подбора видеоряда к музыкальным произведениям на контрольном этапе исследования по количеству верных ответов **различаются** между собой на статистическом уровне  $p < 0,01$ .

Результаты статистического анализа с применением **критерия  $\chi^2$  Пирсона** выявил некоторые тенденции, которые позволяют выявить особенности восприя-

тия и понимания произведений искусства женщинами и мужчинами. В ситуации необходимости установления соответствия (культурного, стилевого, исторического или иного) произведений разных искусств мужчины в равной степени используют теоретические знания, принципы системного подхода, а также опираются на эмоциональную составляющую, что приводит (в условиях нашего исследования) к успешному решению предъявленного задания. При выполнении экспериментального задания женщинами в большинстве случаев успешность выполнения поставленного задания может быть обоснована как логическими, информационными, системными компонентами, так и эмоциональным обоснованием. Несомненно, данный аспект нуждается в более подробном, целенаправленном исследовании.

#### **4.4.4. Анализ характеристик межкультурной коммуникации у студентов с разными личностными характеристиками**

##### **4.4.4.1. Изучения уровня креативности участников исследования**

*Цель исследования:* изучить уровень креативности у студентов экспериментальной группы, успешно выполнивших контрольные задания, и у студентов, выполнивших менее половины контрольных заданий после социально-психологического тренинга межкультурной коммуникации.

*Гипотеза исследования:* мы предположили, что уровень креативности соответствует более высокой возможности принимать участие в межкультурной коммуникации.

*Методика исследования.* В процессе проведения эмпирического исследования были проведены диагностика невербальной креативности (краткий вариант теста Торренса) [101] и методика Медника С., адаптированная Ворониным А. Н. [102].

Методика диагностики невербальной креативности (краткий вариант теста Торренса) представляет сокращенный вариант изобразительной (фигурной) батареи теста креативности Торренса П.. Задание «Закончи рисунок» представляет собой второй субтест фигурной батареи тестов творческого мышления Торренса П.. Данная методика хорошо зарекомендовала себя при проведении психолого-педагогических исследований успешности музыкального развития [39; 41; 156].

В основе разработанного Медником С. теста RAT (тест отдаленных ассоциаций) лежит предположение о том, что в творческом процессе активно взаимодействуют конвергентная, ориентированная на близкие к проблеме вопросы и предлагающая верную структуру элементов, и дивергентная, актуализирующая и связывающая воедино все зоны смыслового пространства. Интерес составляет сам принцип творческого подхода, нацеленного на актуализацию логически близкого, очевидного или далекого от поиска нетипичного решения.

Выбор теста Медника С. был определен тем, что он ориентирован на привычный для человека способ оперировать словами, креативность рассматривается как способность формирования новых смысловых ассоциаций и измеряется отдаленность ассоциации от стереотипа, продиктованного культурой. Уникальность в тесте определяется числом ассоциаций на стимул и организацией индивидуальных ассоциаций и индивидуальными особенностями отбора оригинальных ассоциаций. Важную функцию выполняет беглость генерации гипотез и вербальная беглость. В специальной литературе указывается, что механизм решения теста RAT аналогичен решению любых других мыслительных задач.

Для проверки выдвинутой гипотезы нами была сформирована группа из числа участников экспериментальной группы, принимавших участие в социально-психологическом тренинге межкультурной коммуникации, разработанного на материале музыкальных произведений разных культур.

*Участники исследования.* Интерпретация результатов тестирования по данному тесту весьма зависит от специфики выборки, поэтому адекватные и надеж-

ные выводы об отдельном человеке можно получить только в рамках данной выборки.

В число участников исследования вошло 100 студентов. Все участники не получали профессиональное образование, связанное с искусством, все были моложе 23 лет, получали первое высшее образование, все участники исследования прошли один тренинг межкультурной коммуникации. Эти характеристики позволяют отнести студентов, принявших участие в исследовании, к одной выборке. В состав группы были включены 50 человек, успешно выполнившие все или более половины заданий на контрольном этапе, активно принимавшие участие в подготовке и выполнении самостоятельных творческих заданий, и 50 человек из числа студентов, которые после экспериментального обучения на контрольном этапе справились менее чем с 50 % представленных заданий. Эти студенты во время обучения занимали активную позицию, выполняли самостоятельные творческие задания. Все студенты добровольно согласились на прохождение тестирования.

*Процедура исследования.* Диагностика проводилась после прохождения студентами тренинга межкультурной коммуникации.

Результаты полученной диагностики невербальной креативности (краткий вариант теста Торренса) показали, что распределение полученных данных не совпадает с нормальным, а также не получены статистически значимые различия между показателями уровня невербальной креативности у студентов, успешно справившимися с заданиями и у студентов, справившимися с заданиями менее чем на 50 %.

Далее участникам исследования была предложена методика Медника С., адаптированная Ворониным А. Н.. Полученные результаты по всей выборке (100 человек) позволил выстроить процентильную шкалу для оценки уровня креативности в данной выборке (Приложение 1, таблица 66).

Предварительная обработка результатов по группам показывала: 18 человек показали высокий уровень по индексу оригинальности, 15 человек показали высокий уровень уникальности. Нормальность распределения результатов исследо-

вания проверялась путем расчета эмпирических показателей асимметрии и эксцесса с дальнейшим сопоставлением их с критическими значениями показателей асимметрии и эксцесса [338, с. 232]. Статистический анализ характеристик уровня вербальной креативности по индексу оригинальности показал, что выполняются условия:  $|A| < A_{кр}$  и  $|E| < E_{кр} \rightarrow$  распределение совпадает с нормальным. Полученные данные могут быть подвергнуты статистической обработке.

Анализ количества верно выполненных заданий показал, что при левосторонней асимметрии ( $A < 0$ ) и бимодальном распределении ( $E < 0$ ) при сравнении эмпирических показателей с критическими не выполняются условия:  $|A| < A_{кр}$  и  $|E| < E_{кр} \rightarrow$  распределение не совпадает с нормальным.

В виду того, что статистические ряды результатов верно выполненных заданий не подчиняются закону нормального распределения, в этом случае рекомендуется применять метод ранговой корреляции с использованием коэффициента ранговой корреляции по Спирмену, который подсчитывается по формуле:

$r_s = 1 - 6\sum d^2/n(n^2 - 1)$  [215, с. 51]. Полученные данные позволяют сделать вывод, что в группе 1 (студенты, демонстрирующие хороший уровень межкультурной коммуникации) имеет место умеренная по силе положительная корреляция между результатами выполнения заданий и уровнем вербальной креативности по индексу оригинальности ( $r_{s\text{ кр}} = 0,279$  при  $p = 0,05$ ,  $r_{s\text{ эмп}} = 0,38$ ;  $r_{s\text{ эмп}} > r_{s\text{ кр}} \rightarrow H_1$ ). В группе 2 (студенты, демонстрирующие низкий уровень межкультурной коммуникации) корреляция между результатами выполнения заданий и уровнем вербальной креативности по индексу оригинальности студентов указанной группы не отличается от нуля на уровне значимости  $p > 0,1$  ( $r_{s\text{ кр}} = 0,235$  при  $p = 0,1$ ,  $r_{s\text{ эмп}} = 0,054$ ;  $r_{s\text{ эмп}} < r_{s\text{ кр}} \rightarrow H_0$ ).

Корреляция между результатами выполнения заданий студентами объединенной группы (1 группа и 2 группа) и уровнем вербальной креативности по индексу оригинальности студентов указанной группы ( $r_{s\text{ кр}} = 0,324$  при  $p = 0,01$ ,  $r_{s\text{ эмп}} = 0,324$  при  $p = 0,01$ ,  $r_{s\text{ эмп}} = 0,324$ ;  $r_{s\text{ эмп}} = r_{s\text{ кр}} \rightarrow H_0$ ).

$r_{\text{эмп}} = -0,325$ ;  $r_{\text{эмп}} \geq r_{\text{s кр}} \rightarrow H_1$ ) значимо отличается от нуля на уровне высокой статистической значимости ( $p \leq 0,01$ ).

Далее была проведена ранговая корреляция по Спирмену между результатами выполнения заданий и уровнем вербальной креативности по индексу уникальности.

Мы получили, что наблюдается по силе слабая отрицательная корреляция (имеет место противоположная направленность варьирования признаков) между показателями выполнения заданий и уровнем вербальной креативности по индексу уникальности, корреляция между результатами выполнения заданий студентами группы и уровнем вербальной креативности по индексу уникальности студентов указанной группы ( $r_{\text{s кр}} = 0,197$  при  $p = 0,05$ ,  $r_{\text{s эмп}} = 0,265$ ;  $r_{\text{s эмп}} > r_{\text{s кр}} \rightarrow H_1$ ) значимо отличается от нуля (является неслучайной) на уровне статистической значимости ( $p \leq 0,05$ ).

Полученные результаты статистического анализа позволяют сделать следующий вывод о том, что выдвинутая гипотеза подтверждена частично: полученные данные не позволяют сделать вывод, что уровень невербальной креативности имеет статистически значимую связь с возможностью межкультурной коммуникации. Полученные результаты позволяют утверждать, что уровень вербальной креативности по индексу оригинальности имеет статистическое соответствие возможности межкультурной коммуникации. Уровень вербальной креативности по индексу уникальности имеет статистическое соответствие возможности межкультурной коммуникации, однако, наблюдается противоположная направленность варьирования признаков.

#### **4.4.4.2. Изучение уровня развития эмпатийного потенциала участников исследования**

*Цель исследования:* изучить уровень эмпатийного потенциала у студентов экспериментальной группы, успешно выполнивших контрольные задания, и у

студентов, выполнивших менее половины контрольных заданий после прохождения социально-психологического тренинга межкультурной коммуникации.

*Гипотеза исследования:* мы предположили, что высокий и средний уровень эмпатийного потенциала способствуют готовности и успешности межкультурной коммуникации.

*Методика исследования.* В процессе исследования был использован Тест эмпатийного потенциала личности (Юсупов И. М.) [435]. Выбор методики был определен тем, что она направлена на исследование эмоционального отклика человека на переживания других людей, проявляющегося в сопереживании и в сочувствии другому. В процессе диагностики фиксируется не сам факт переживания, а потенциал, возможный эмоциональный отклик, склонность к сопереживанию. При разработке методики автор предполагал, что проявление эмоциональной реакции может быть сдержано социальными ограничениями.

Методика нацелена на исследование общего уровня эмпатии и ее уровней в различных областях социальной жизни. Содержание методики классифицирует эмпатию исходя из объекта, к которому она направлена: родители, животные, старики, дети, герои художественных произведений, незнакомые люди.

Автор методики считает, что факторами, обуславливающими развитие у субъекта эмпатийного потенциала, выступают способность к принятию роли, сензитивность и опыт переживания определенной ситуации взаимодействия с объектом в эмоциональной памяти испытуемого.

Количественно тест фиксирует предполагаемые образы действий субъекта эмпатии, представленные как перечисление дискретного ряда открытых переменных, описанных в ситуациях. Объектами эмпатии выступают персонажи в социальных ситуациях, которым участник исследования мог сопереживать в повседневной жизни. Диагностируется 6 векторов эмпатийного сопереживания: а) с родителями; б) с животными; в) с престарелыми людьми; г) с детьми; д) с героями художественных произведений; е) в межличностных отношениях.

*Участники исследования.* В число участников исследования вошло 100 студентов экспериментальной группы, обучающихся по разным специальностям, прошедшие социально-психологический тренинг межкультурной коммуникации.

В первую группу вошли 50 человек, успешно выполнившие все или более половины заданий на контрольном этапе (параграфы 4.1.3. и параграфы 4.3.3. – 4.3.4.), активно принимавшие участие в подготовке и выполнении самостоятельных творческих заданий. Мы условно назвали их Группа 1 (эмпатия). Во вторую группу вошли 50 человек из числа студентов экспериментальной группы, которые после экспериментального обучения на контрольном этапе справились менее чем с 50 % представленных заданий. Из 30 заданий было получено от каждого студента менее 50 % верных ответов. Эти студенты во время обучения занимали активную позицию, выполняли самостоятельные творческие задания. Мы условно назвали эту группу Группа 2 (эмпатия).

Все студенты добровольно согласились на прохождение тестирования.

*Процедура исследования.* Исследование проводилось в форме вербального теста с помощью бланковой методики. Тест имеет шкалы неискренности, достоверности и психологической защиты, которые позволяют достоверно оценить регистрируемые показатели. Диагностика проводилась в групповой форме.

*Полученные результаты.* Результаты диагностики Группы 1 (эмпатия) показали, что 67 человек (67 % группы) показали высокий уровень эмпатийного потенциала. 33 человека (33 % группы) показали нормальный уровень эмпатийного потенциала. Очень высокий, низкий и очень низкий уровень эмпатии не показал никто. Предварительный анализ полученных данных показывает, что у студентов Группы 1 (эмпатия) выше показатели по отдельным шкалам. Особенно по шкале V (герои художественных произведений) и шкала VI (незнакомые и малознакомые люди).

Результаты диагностики Группы 2 (эмпатия) показали, что 2 человека (4 % группы) показали высокий уровень эмпатийного потенциала, 48 человек (98 % участников группы) показали нормальный уровень эмпатийного потенциала.

Очень высокий, низкий и очень низкий уровень эмпатийного потенциала не показал никто.

Нормальность распределения уровня проявления эмпатийного потенциала и успешности овладения языком музыкального искусства проверялись путем расчета эмпирических показателей асимметрии и эксцесса с дальнейшим сопоставлением их с критическими значениями показателей асимметрии и эксцесса [428, с. 232].

Результаты выполнения контрольных заданий после экспериментального обучения группы 1 (эмпатия) при сравнении эмпирических показателей с критическими показали, что не выполняются условия:  $|A| < A_{кр}$  и  $|E| < E_{кр} \rightarrow$  распределение не совпадает с нормальным. Поскольку эта группа специально формировалась из успешных студентов, мы эти данные принимаем.

**Статистический анализ результатов диагностики эмпатийного потенциала группы 1 (эмпатии)** показал следующие результаты: эмпатийный потенциал по шкалам I, II, III, V, VI и общий уровень распределение совпадает с нормальным. Анализ результатов диагностики эмпатического потенциала группы 2 (эмпатия) показал нормальный уровень распределения по всем шкалам.

Переходим к анализу ответов студентов для выявления взаимосвязи количества верно выполненных заданий и уровня эмпатийного потенциала. При этом учитываем, что в ответах студентов Группы 1 по параметрам «количество верно выполненных заданий» и «уровень эмпатийного потенциала по шкале IV» наблюдается отклонение от закона нормального распределения.

### **Исследование корреляционной взаимосвязи признаков**

Так как некоторые статистические ряды результатов ответов студентов не подчиняются закону нормального распределения, то в этом случае рекомендуется применять метод ранговой корреляции. Исследование взаимосвязи таких признаков, как количество верно выполненных заданий и уровень эмпатийного потенциала, проводим методом ранговой корреляции. При этом меньшему значению признака присваиваем меньший ранг.

Определяя силу и направление корреляционной связи между указанными признаками методом ранговой корреляции Спирмена, проверяли, согласованно ли изменяются указанные эмпирические результаты исследования.

Анализ результатов Группы 1, соотношение количества верно выполненных студентами заданий и их уровень эмпатийного потенциала показал положительную по направлению, умеренную по силе корреляционную связь. Корреляция между количеством верно выполненных заданий студентами Группы 1 и их уровнем эмпатийного потенциала по шкале I (эмпатия с родителями) значимо отличается от нуля, является неслучайной. Результаты исследования статистически значимы на уровне  $p < 0,05$  (Приложение 1, Таблица 69).

Анализ результатов Группы 1, соотношение количества верно выполненных студентами заданий и их уровень эмпатийного потенциала по шкале II – эмпатия с животными – показал, что регистрируется положительная по направлению, средняя по силе корреляционная связь. Корреляция между количеством верно выполненных заданий студентами Группы 1 и их уровнем эмпатийного потенциала по шкале II (эмпатия с животными) значимо отличается от нуля, является неслучайной. Результаты исследования на уровне ( $p < 0,01$ ) высокой статистической значимости (Приложение 1, таблица 69).

Анализ результатов Группы 1, соотношение количества верно выполненных студентами заданий и их уровень эмпатийного потенциала по шкале III – эмпатия со стариками – показал, что регистрируется положительная по направлению, средняя по силе корреляционная связь. Корреляция между количеством верно выполненных заданий студентами Группы 1 и их уровнем эмпатийного потенциала по шкале III (эмпатия со стариками) значимо отличается от нуля, является неслучайной. Результаты исследования на уровне высокой статистической значимости ( $p < 0,01$ ) (Приложение 1, таблица 69).

Анализ результатов Группы 1, соотношение количества верно выполненных студентами заданий и их уровень эмпатийного потенциала по шкале IV – эмпатия с детьми – показал, что регистрируется положительная по направлению, средняя

по силе корреляционная связь. Корреляция между количеством верно выполненных заданий студентами Группы 1 и их уровнем эмпатийного потенциала по шкале IV (эмпатия с детьми) значимо отличается от нуля, является неслучайной ( $p < 0,01$ ) (Приложение 1, Таблица 69).

Анализ результатов Группы 1, соотношение количества верно выполненных студентами заданий и их уровень эмпатийного потенциала по шкале V – эмпатия с героями художественных произведений – показал, что регистрируется положительная по направлению, умеренная по силе корреляционная связь. Корреляция между количеством верно выполненных заданий студентами Группы 1 и их уровнем эмпатийного потенциала по шкале V (эмпатия с героями художественных произведений) значимо отличается от нуля, является неслучайной. Результаты исследования статистически значимы ( $p < 0,05$ ) (Приложение 1, Таблица 69).

Анализ результатов Группы 1, соотношение количества верно выполненных студентами заданий и их уровень эмпатийного потенциала по шкале VI (эмпатия с незнакомыми или малознакомыми людьми) показал, что регистрируется положительная по направлению, средняя по силе корреляционная связь. Корреляция между количеством верно выполненных заданий студентами Группы 1 и их уровнем эмпатийного потенциала по шкале VI (эмпатия с незнакомыми или малознакомыми людьми) значимо отличается от нуля, является неслучайной. Результаты исследования на уровне высокой статистической значимости ( $p < 0,01$ ) (Приложение 1, Таблица 69).

Анализ результатов Группы 1, соотношение количества верно выполненных студентами заданий и общий уровень эмпатийного потенциала показал, что регистрируется положительная по направлению, средняя по силе корреляционная связь. Корреляция между количеством верно выполненных заданий студентами Группы 1 и общим уровнем их эмпатийного потенциала значимо отличается от нуля, является неслучайной. Результаты исследования на уровне высокой статистической значимости ( $p < 0,01$ ) (Приложение 1, Таблица 69).

Анализ результатов Группы 2, соотношение количества верно выполненных студентами заданий и их уровень эмпатийного потенциала по шкале I (эмпатия с родителями) показал, что регистрируется положительная по направлению, очень слабая по силе корреляционная связь, не достигающая уровня статистической значимости ( $p > 0,1$ ). Корреляция между количеством верно выполненных заданий студентами Группы 2 и уровнем их эмпатийного потенциала по шкале I (эмпатия с родителями) значимо не отличается от нуля, является случайной при  $r_{s\text{ эмп}}$ , не достигающем уровня статистической значимости (при  $p > 0,1$ ) (Приложение 1, Таблица 69).

Анализ результатов Группы 2, соотношение количества верно выполненных студентами заданий и их уровень эмпатийного потенциала по шкале II – эмпатия с животными – показал, регистрируется положительная по направлению, очень слабая по силе корреляционная связь, не достигающая уровня статистической значимости ( $p > 0,1$ ). Корреляция между количеством верно выполненных заданий студентами Группы 2 и уровнем их эмпатийного потенциала по шкале II (эмпатия с животными) значимо не отличается от нуля, является случайной при  $r_{s\text{ эмп}}$ , не достигающем уровня статистической значимости (при  $p > 0,1$ ) (Приложение 1, Таблица 69).

Анализ результатов Группы 2, соотношение количества верно выполненных студентами заданий и их уровень эмпатийного потенциала по шкале III – эмпатия со стариками – показал, что регистрируется положительная по направлению, очень слабая по силе корреляционная связь, не достигающая уровня статистической значимости ( $p > 0,1$ ). Корреляция между количеством верно выполненных заданий студентами Группы 2 и уровнем их эмпатийного потенциала по шкале III (эмпатия со стариками) значимо не отличается от нуля, является случайной при  $r_{s\text{ эмп}}$ , не достигающем уровня статистической значимости (при  $p > 0,1$ ) (Приложение 1, Таблица 69).

Анализ результатов Группы 2, соотношение количества верно выполненных студентами заданий и их уровень эмпатийного потенциала по шкале IV – эмпатия

с детьми – показал, регистрируется положительная по направлению, слабая по силе корреляционная связь. Корреляция между количеством верно выполненных заданий студентами Группы 2 и их уровнем эмпатийного потенциала по шкале IV (эмпатия с детьми) значимо отличается от нуля, является неслучайной. Результаты исследования значимы на уровне тенденции ( $p < 0,1$ ) (Приложение 1, Таблица 69).

Анализ результатов Группы 2, соотношение количества верно выполненных студентами заданий и их уровень эмпатийного потенциала по шкале V – эмпатия с героями художественных произведений – показал, что регистрируется отрицательная («обратная») по направлению, очень слабая по силе корреляционная связь, не достигающая уровня статистической значимости ( $p > 0,1$ ). Корреляция между количеством верно выполненных заданий студентами Группы 2 и уровнем их эмпатийного потенциала по шкале V (эмпатия с героями художественных произведений) значимо не отличается от нуля, является случайной при  $r_s$  эмп, не достигающем уровня статистической значимости (при  $p > 0,1$ ) (Приложение 1, Таблица 69).

Анализ результатов Группы 2, соотношение количества верно выполненных студентами заданий и их уровень эмпатийного потенциала по шкале VI – эмпатия с незнакомыми или малознакомыми людьми – регистрируется положительная по направлению, умеренная по силе корреляционная связь. Корреляция между количеством верно выполненных заданий студентами Группы 2 и уровнем их эмпатийного потенциала по шкале VI (эмпатия с незнакомыми или малознакомыми людьми) значимо отличается от нуля, является неслучайной. Результаты исследования статистически значимы на уровне  $p < 0,05$  (Приложение 1, Таблица 69).

Анализ результатов Группы 2, соотношение количества верно выполненных студентами заданий и общего уровня их эмпатийного потенциала показывает положительную по направлению, слабую по силе корреляционную связь. Корреляция между количеством верно выполненных заданий студентами Группы 2 и общим уровнем их эмпатийного потенциала значимо не отличается от нуля, является

случайной при  $r_{s \text{ эмп}}$ , не достигающем уровня статистической значимости (при  $p > 0,1$ ) (Приложение 1, Таблица 69).

Далее был проведен дисперсионный анализ, поскольку, «чем в большей степени вариативность признака обусловлена исследуемыми переменными (факторами) или их взаимодействием, тем выше эмпирическое значение критерия Фишера  $F$ » [338, с. 225]. Цель: изучить характеристики изменчивости под влиянием разных градаций фактора исследуемых показателей ответов студентов экспериментальной группы, успешно выполнивших контрольные задания после прохождения социально-психологического тренинга межкультурной коммуникации. Постановка задачи: соответствует ли уровень эмпатийного потенциала студентов успешности межкультурной коммуникации.

По результатам Группы 1 проводилась градация фактора: а) количество верно выполненных заданий; б) эмпатийный потенциал (шкала I – эмпатия с родителями); в) эмпатийный потенциал (шкала II – эмпатия с животными); г) эмпатийный потенциал (шкала III – эмпатия со стариками).

Результаты расчетов показали, что межгрупповые различия наблюдаемого признака (соответствия уровня эмпатийного потенциала успешности межкультурной коммуникации) становятся более выраженными, чем различия, обусловленные случайными причинами, на уровне высокой статистической значимости при  $p < 0,01$ . Соответствие уровня эмпатийного потенциала успешности межкультурной коммуникации достоверно.

Внутригрупповые различия наблюдаемого признака (соответствия уровня эмпатийного потенциала успешности межкультурной коммуникации под влиянием экспериментальных условий) не становятся более выраженными, чем различия, обусловленные случайными причинами, и значимы на уровне тенденции  $p > 0,05$ .

Таким образом, 97,6 % показателя различий отражает не случайную, а систематическую вариацию, т. е. те различия в величине наблюдаемого признака, которые возникают под влиянием изучаемого фактора (экспериментальных усло-

вий), уровням которого и соответствуют выделенные группы; 0,8 % – отражают ту часть вариации наблюдаемого признака (внутригрупповые различия), которая не зависит от влияния контролируемого фактора; 1,6 % обусловлены влиянием случайных неучтённых факторов.

По результатам Группы 1 проводилась градация фактора: а) количество верно выполненных заданий; б) эмпатийный потенциал (шкала VI – эмпатия с незнакомыми или малознакомыми людьми); в) эмпатийный потенциал (общий уровень эмпатии).

В результате проведенных расчетов принимаем: межгрупповые различия наблюдаемого признака (соответствия уровня эмпатийного потенциала успешности межкультурной коммуникации под влиянием экспериментальных условий) становятся более выраженными, чем различия, обусловленные случайными причинами, на уровне высокой статистической значимости при  $p < 0,01$ . Соответствие уровня эмпатийного потенциала успешности межкультурной коммуникации достоверно.

Внутригрупповые различия наблюдаемого признака (соответствия уровня эмпатийного потенциала успешности межкультурной коммуникации под влиянием экспериментальных условий) становятся более выраженными, чем различия, обусловленные случайными причинами, и значимы на уровне тенденции  $p < 0,05$ .

Проведенный анализ позволяет утверждать, что 98,2 % показателя различий отражает те различия в величине наблюдаемого признака, которые возникают под влиянием изучаемого фактора (экспериментальных условий); 0,8 % – отражают ту часть вариации наблюдаемого признака (внутригрупповые различия), которая не зависит от влияния контролируемого фактора; 1 % обусловлены влиянием случайных неучтённых факторов.

В результате проведенного статистического анализа результатов Группы 2 принимаем: межгрупповые различия наблюдаемого признака (соответствия уровня эмпатийного потенциала успешности межкультурной коммуникации под влиянием экспериментальных условий) становятся более выраженными, чем различия,

обусловленные случайными причинами, на уровне высокой статистической значимости при  $p < 0,01$ . Соответствие уровня эмпатийного потенциала успешности межкультурной коммуникации достоверно. Внутригрупповые различия наблюдаемого признака (соответствия уровня эмпатийного потенциала успешности межкультурной коммуникации под влиянием экспериментальных условий) не становятся более выраженными, чем различия, обусловленные случайными причинами, и значимы на уровне тенденции  $p > 0,05$ .

Таким образом, 16,5 % показателя различий отражает не случайную, а систематическую вариацию, т. е. те различия в величине наблюдаемого признака, которые возникают под влиянием изучаемого фактора (экспериментальных условий), уровням которого и соответствуют выделенные группы; 26,3 % – отражают ту часть вариации наблюдаемого признака (внутригрупповые различия), которая не зависит от влияния контролируемого фактора; 57,2 % обусловлены влиянием случайных неучтённых факторов.

По результатам Группы 2 проводилась градация фактора: а) количество верно выполненных заданий; б) эмпатийный потенциал (шкала IV – эмпатия с детьми); в) эмпатийный потенциал (шкала V – эмпатия с героями художественных произведений).

В результате проведенного статистического анализа принимаем: межгрупповые различия наблюдаемого признака (соответствия уровня эмпатийного потенциала успешности межкультурной коммуникации под влиянием экспериментальных условий) становятся более выраженными, чем различия, обусловленные случайными причинами, на уровне высокой статистической значимости при  $p < 0,01$ .

Внутригрупповые различия наблюдаемого признака (соответствия уровня эмпатийного потенциала успешности межкультурной коммуникации под влиянием экспериментальных условий) не становятся более выраженными, чем различия, обусловленные случайными причинами, и значимы на уровне тенденции  $p > 0,05$ .

Оценка силы эффекта показывает, что 20 % показателя различий отражает те различия в величине наблюдаемого признака, которые возникают под влиянием изучаемого фактора (экспериментальных условий); 30,6 % – отражают ту часть вариации наблюдаемого признака (внутригрупповые различия), которая не зависит от влияния контролируемого фактора; 49,4 % обусловлены влиянием случайных неучтённых факторов.

По результатам Группы 2 проводилась градация фактора: а) количество верно выполненных заданий; б) эмпатийный потенциал (шкала VI – эмпатия с незнакомыми или малознакомыми людьми); в) эмпатийный потенциал (общий уровень эмпатии).

В результате проведенного анализа принимаем: межгрупповые различия наблюдаемого признака (соответствия уровня эмпатийного потенциала успешности межкультурной коммуникации под влиянием экспериментальных условий) становятся более выраженными, чем различия, обусловленные случайными причинами, на уровне высокой статистической значимости при  $p < 0,01$ .

Внутригрупповые различия наблюдаемого признака (соответствия уровня эмпатийного потенциала успешности межкультурной коммуникации под влиянием экспериментальных условий) не становятся более выраженными, чем различия, обусловленные случайными причинами, на уровне высокой статистической значимости  $p < 0,01$ .

Оценка силы эффекта: 99,1 % показателя различий отражает те различия в величине наблюдаемого признака, которые возникают под влиянием изучаемого фактора (экспериментальных условий); 0,4 % – отражают ту часть вариации наблюдаемого признака (внутригрупповые различия), которая не зависит от влияния контролируемого фактора; 0,5 % обусловлены влиянием случайных неучтённых факторов.

*Выводы:* проведенное исследование и полученные результаты позволяют сделать выводы, что успешность межкультурной коммуникации демонстрирует статистическую взаимосвязь с уровнем развития эмпатийного потенциала. Одна-

ко, при успешности и неуспешности выполнения заданий характер установленной взаимосвязи различается.

Успешность экспериментального тренинга показывает статистическую связь с общим уровнем развития эмпатийного потенциала и его отдельных компонентов. При низком уровне успешности выполнения контрольных заданий неуспешных результатов можно говорить только о наличии выявленной статистической связи с общим уровнем эмпатийного потенциала. Однако, статистическая взаимосвязь неуспешности межкультурной коммуникации и отдельных компонентов эмпатического потенциала не выявлена.

#### **4.4.4.3. Изучения уровня и структуры интеллекта участников исследования**

*Цель исследования:* изучить уровень и структуру интеллекта у студентов экспериментальной группы, успешно выполнивших контрольные задания, и у студентов, выполнивших менее половины контрольных заданий после тренинга межкультурной коммуникации.

*Гипотеза исследования:* мы предположили, что уровень и характеристики интеллекта определяют успешность межкультурной коммуникации студентов экспериментальной группы; более успешными в тренинге будут студенты со средним и высоким уровнем интеллекта, а также с более высокими показателями вербального интеллекта.

*Методика исследования.* В процессе диагностики был использован тест Векслера Д. , взрослый (WAIS), выпущенный компанией «ИМАТОН». Данный вариант методики основан на адаптированной и стандартизированной версии Панасюка А. Ю. , дополненной и исправленной Филимоненко Ю. И. и Тимофеевым В. И. Методика позволяет измерить уровень развития общего, вербального и невербального интеллекта, уровень развития отдельных характеристик интеллекта [390].

Для проверки выдвинутой гипотезы нами была сформирована группа из числа участников экспериментальной выборки, принимавших участие в формирующем эксперименте и прошедшие социально-психологический тренинг межкультурной коммуникации (параграфы 4.1.3 и параграфы 4.3.3. – 4.3.4).

В число участников исследования вошло 100 студентов, успешно выполнившие все или более половины заданий на контрольном этапе и продемонстрировавшие высокий уровень межкультурной коммуникации, активно принимавшие участие в подготовке и выполнении самостоятельных творческих заданий. Мы условно назвали их Группа 1 (интеллект).

Во вторую группу вошли 50 человек из числа студентов, которые после экспериментального обучения на контрольном этапе справились менее чем с 50 % представленных заданий, продемонстрировав невысокий уровень межкультурной коммуникации. Из 30 заданий было получено от каждого студента менее 15 верных ответов. Эти студенты во время тренинга межкультурной коммуникации занимали активную позицию, выполняли самостоятельные творческие задания. Мы условно назвали эту группу Группа 2 (интеллект).

Общее количество участников исследования – 150 человек. Все студенты добровольно согласились на прохождение тестирования.

*Процедура исследования.* Была проведена диагностика по тесту Векслера, взрослый вариант [390]. Диагностика проходила в режиме индивидуального тестирования.

*Полученные результаты.* Результаты методики показали, что среди студентов, продемонстрировавшие высокий уровень межкультурной коммуникации, 6 человек (6 % студентов 1 группы) имеют высокий уровень интеллекта; 21 человек (21 % студентов 1 группы) имеют хороший уровень интеллекта; 73 человека (73 % от числа участников 1 группы) имеют средний уровень интеллекта; низкий уровень не был выявлен ни у кого из участников 1 группы. Уровень вербального интеллекта у большинства участников группы выше, чем уровень невербального

интеллекта. 2 человека (2 % от числа участников 1 группы) показали уровень невербального интеллекта выше, чем вербального.

Диагностика, проведенная во второй группе (интеллект), показала, что среди участников группы (студенты, продемонстрировавшие невысокий уровень межкультурной коммуникации) нет студентов, показавших высокий и хороший уровень интеллекта; 40 человек (80 % от числа участников Группы 2) показали средний уровень интеллекта; 10 человек (20 % от числа участников Группы 2 (интеллект) показали низкий уровень интеллекта.

Почти все участники группы показали более высокий уровень вербального интеллекта, только 4 человека из Группы 2 (8 % группы) показали более высокий уровень невербального интеллекта. Возможно, более высокий уровень вербального интеллекта по сравнению с невербальным был получен в связи со спецификой профессиональной подготовки участников исследования (педагоги, музыканты, культурологи, психологи) (Приложение 8. Таблица 6).

Ответы студентов проверялись на нормальность распределения путем расчета показателей асимметрии и эксцесса с последующим сопоставлением их с критическими значениями.

Группа 1 (интеллект) выполнила 98,8 % контрольных заданий после тренинга межкультурной коммуникации. Сравниваем эмпирические показатели с критическими:  $|-6,5| > 0,735$ ,  $\rightarrow |A| > A_{кр}$ ;  $|51,43| > 1,47$ ,  $\rightarrow |E| > E_{кр}$ . Не выполняются условия:  $|A| < A_{кр}$  и  $|E| < E_{кр} \rightarrow$  распределение не совпадает с нормальным. Мы принимаем этот результат.

Показатели уровня вербального интеллекта в Группе 1 (интеллекта) при сравнении эмпирических показателей с критическими продемонстрировали выполнение условия:  $|0,224| < 0,735$ ,  $\rightarrow |A| < A_{кр}$ ;  $|-0,35| < 1,47$ ,  $\rightarrow |E| < E_{кр}$ . Выполняются условия:  $|A| < A_{кр}$  и  $|E| < E_{кр} \rightarrow$  распределение совпадает с нормальным.

Показатели уровня невербального интеллекта студентов группы 1 (интеллект) при сравнении эмпирических показателей с критическими:  $|0,918| > 0,735$ ,

→  $|A| > A_{кр}$ ;  $|0,353| < 1,47$ , →  $|E| < E_{кр}$ . Выполняются условия:  $|A| > A_{кр}$  и  $|E| < E_{кр}$   
→ распределение **не** совпадает с нормальным.

Показатели общего уровня развития интеллекта в группе 1 (интеллект) при сравнении эмпирических показателей с критическими:  $|0,401| < 0,735$ , →  $|A| < A_{кр}$ ;  $|-0,372| < 1,47$ , →  $|E| < E_{кр}$ . Выполняются условия:  $|A| < A_{кр}$  и  $|E| < E_{кр}$  → распределение совпадает с нормальным.

Проверка показала, что распределения ответов студентов по количеству верно выполненных заданий после тренинга межкультурной коммуникации и уровню вербального интеллекта отличаются от нормального распределения, распределение уровня вербального и общего интеллекта – нормальное.

Исследование статистической взаимосвязи количества верно выполненных заданий после тренинга межкультурной коммуникации студентами Группы 1 и показателя их уровня интеллекта проводим методом *ранговой корреляции Спирмена*. При этом меньшему значению признака присваиваем меньший ранг [215, с. 60–65; 338, с. 200–223].

По результатам Группы 1 (интеллект) проводился статистический анализ количества верно выполненных студентами заданий после тренинга межкультурной коммуникации и показатель их уровня вербального интеллекта. Корреляция между количеством верно выполненных заданий студентами Группы 1 и уровнем их вербального интеллекта значимо не отличается от нуля, является случайной ( $r_{эмп} = - 0,008$  – отрицательная по направлению, очень слабая по силе корреляционная связь.  $r_{с кр} = 0,165$  при  $p = 0,1$ ,  $r_{с эмп} < r_{с кр}$  →  $H_0$  принимается нулевая гипотеза, результаты исследования статистически незначимы (на уровне  $p > 0,1$ ). (Приложение 1, Таблица 70).

По результатам Группы 1 (интеллект) проводился статистический анализ между уровнем межкультурной коммуникации и уровнем их невербального интеллекта. Были получены результаты:  $r_{с эмп} = - 0,013$  – отрицательная по направлению, очень слабая по силе корреляционная связь;  $r_{с кр} = 0,165$  при  $p = 0,1$ ,  $r_{с эмп} < r_{с кр}$  →  $H_0$  принимается нулевая гипотеза, корреляция между уровнем межкультур-

ной коммуникации студентов Группы 1 и уровнем их интеллекта IQ невербально-го значимо не отличается от нуля, является случайной ( $p > 0,1$ ).

По результатам Группы 1 проводился статистический анализ между уровнем межкультурной коммуникации и уровнем их интеллекта (показатель уровня общего интеллекта), который показал  $r_{s \text{ эмп}} = -0,031$  – отрицательная по направлению, очень слабая по силе,  $r_{s \text{ кр}} = 0,165$  при  $p = 0,1$ ,  $r_{s \text{ эмп}} < r_{s \text{ кр}} \rightarrow H_0$  принимается нулевая гипотеза. Корреляция между уровнем межкультурной коммуникации студентов Группы 1 и уровнем их общего интеллекта значимо не отличается от нуля, является случайной. Результаты исследования статистически незначимы (на уровне  $p > 0,1$ ).

**Дисперсионный анализ результатов Группы 1 (интеллект)** проводился с применением критерия Фишера (F-критерий,  $\phi$ -критерий).

Проводим дисперсионный анализ как анализ изменчивости под влиянием разных градаций фактора исследуемых показателей ответов студентов экспериментальной группы, показавших высокий уровень межкультурной коммуникации после тренинга. Постановка задачи: соответствует ли интеллектуальный уровень студентов уровню межкультурной коммуникации после тренинга.

По результатам, полученным в Группе 1, проводилось исследование градации фактора: а) количество верно выполненных студентами заданий; б) интеллектуальный уровень студентов – Интеллект<sub>верб</sub>; в) интеллектуальный уровень студентов – Интеллект<sub>неверб</sub>; г) общий интеллектуальный уровень студентов – Интеллект<sub>общ</sub>.

В результате проведенного анализа получаем, что межгрупповые различия наблюдаемого признака (соответствия интеллектуального уровня студентов Группы 1 успешности их межкультурной коммуникации под влиянием экспериментальных условий) становятся более выраженными, чем различия, обусловленные случайными причинами, на уровне высокой статистической значимости ( $F_{\text{кр мг}} = 3,88$  при  $p \leq 0,01$ ,  $F_{\text{кр вг}} = 1,48$  при  $p \leq 0,01$ , получили данные для формулирования вывода.  $F_{\text{эмп мг}} > F_{\text{кр мг}} \rightarrow H_{1б}$ ). Соответствие интеллектуального уровня

студентов их успешности межкультурной коммуникации достоверно. Внутригрупповые различия наблюдаемого признака (соответствия интеллектуального уровня студентов Группы 1 успешности межкультурной коммуникации под влиянием экспериментальных условий) становятся более выраженными, чем различия, обусловленные случайными причинами на уровне высокой статистической значимости  $p < 0,01$ .

Таким образом, 96,1 % показателя различий отражает не случайную, а систематическую вариацию, т. е. те различия в величине наблюдаемого признака, которые возникают под влиянием изучаемого фактора (экспериментальных условий), уровням которого и соответствуют выделенные группы; 2,7 % отражают ту часть вариации наблюдаемого признака (внутригрупповые различия), которая не зависит от влияния контролируемого фактора; 1,2 % обусловлены влиянием случайных неучтённых факторов.

### **Статистический анализ результатов группы 2 (интеллект)**

Студенты Группы 2 (интеллект) после тренинга выполнили 33,3 % контрольных заданий, продемонстрировав невысокий уровень межкультурной коммуникации. Статистический анализ количества верно выполненных заданий студентами Группы 2 (интеллект) при сравнении эмпирических показателей с критическими показал ( $A < 0$  – асимметрия правосторонняя;  $E < 0$  – бимодальное распределение;  $|-0,185| < 1,039$ ,  $\rightarrow |A| < A_{кр}$ ;  $|-0,737| < 2,079$ ,  $\rightarrow |E| < E_{кр}$ ), выполняются условия:  $|A| < A_{кр}$  и  $|E| < E_{кр} \rightarrow$  распределение совпадает с нормальным.

Статистический анализ показателей уровня вербального интеллекта студентов Группы 2 (интеллект) при сравнении эмпирических показателей с критическими показал ( $A > 0$  – асимметрия левосторонняя;  $E < 0$  – бимодальное распределение;  $|0,157| < 1,039$ ,  $\rightarrow |A| < A_{кр}$ ;  $|-1,014| < 2,079$ ,  $\rightarrow |E| < E_{кр}$ ), что выполняются условия:  $|A| < A_{кр}$  и  $|E| < E_{кр} \rightarrow$  распределение совпадает с нормальным.

Статистический анализ показателей уровня невербального интеллекта студентов Группы 2 (интеллект) при сравнении эмпирических показателей с критическими показал ( $A > 0$  – асимметрия левосторонняя;  $E < 0$  – бимодальное рас-

пределение;  $|0,634| < 1,039$ ,  $\rightarrow |A| < A_{кр}$ ;  $|-0,095| < 2,079$ ,  $\rightarrow |E| < E_{кр}$ ), выполняются условия:  $|A| < A_{кр}$  и  $|E| < E_{кр} \rightarrow$  распределение совпадает с нормальным.

Статистический анализ показателей общего уровня интеллекта студентов Группы 2 (интеллект) при сравнении эмпирических показателей с критическими показал ( $A > 0$  – асимметрия левосторонняя;  $E < 0$  – бимодальное распределение;  $|0,626| < 1,039$ ,  $\rightarrow |A| < A_{кр}$ ;  $|-0,696| < 2,079$ ,  $\rightarrow |E| < E_{кр}$ ), выполняются условия:  $|A| < A_{кр}$  и  $|E| < E_{кр} \rightarrow$  распределение совпадает с нормальным.

Далее проводился статистический анализ результатов Группы 2 (интеллект) с помощью расчета эмпирического *коэффициента корреляции Спирмена*. Сравнивалось успешность межкультурной коммуникации (количество верно выполненных студентами заданий) и показатель их уровня вербального интеллекта. Были получены данные, позволяющие говорить об отрицательной по направлению, очень слабой по силе корреляционной связи ( $r_{s эмп} = - 0,165$ ). (Приложение 1. Таблица 71). Корреляция между количеством верно выполненных заданий студентами Группы 2 и уровнем их вербального интеллекта ( $r_{s эмп} = - 0,165$ ,  $r_{s кр} = 0,235$  при  $p = 0,1$ ,  $r_{s эмп} < r_{s кр} \rightarrow H_0$ ) значимо не отличается от нуля, является случайной. Результаты исследования статистически незначимы (на уровне  $p > 0,1$ ).

Далее был проведен статистический анализ результатов Группы 2 (интеллект), сравнивались уровень межкультурной коммуникации студентов и уровень невербального интеллекта. Полученные результаты  $r_{s эмп} = - 0,253$  позволяют говорить о наличии отрицательной по направлению, слабой по силе корреляционной связи. Корреляция между уровнем межкультурной коммуникации (количеством верно выполненных заданий) Группы 2 и уровнем невербального интеллекта значимо отличается от нуля, является неслучайной ( $r_{s эмп} = - 0,253$ ,  $r_{s кр} = 0,235$  при  $p = 0,1$ ,  $r_{s эмп} > r_{s кр} \rightarrow H_1$ ). Результаты значимы на уровне тенденции  $p < 0,1$ .

Далее был проведен статистический анализ результатов Группы 2 (интеллект), сравнивались уровень межкультурной коммуникации и уровень их общего интеллекта. Полученные результаты показывают отрицательную по направлению, очень слабую по силе корреляционную связь ( $r_{s эмп} = - 0,13$ ). Корреляция между

уровнем межкультурной коммуникации Группы 2 и уровнем их общего интеллекта значимо не отличается от нуля, является случайной ( $r_{s \text{ эмп}} = -0,13$ ,  $r_{s \text{ кр}} = 0,235$  при  $p = 0,1$ ,  $r_{s \text{ эмп}} < r_{s \text{ кр}} \rightarrow H_0$ ). Результаты исследования статистически незначимы (на уровне  $p > 0,1$ ). (Приложение 1. Таблица 71).

**Дисперсионный анализ результатов Группы 2 (интеллект)** проводился с применением критерия Фишера (F-критерий,  $\phi$ -критерий).

По результатам, полученным в Группе 2, проводилось исследование градации фактора: а) количество верно выполненных студентами заданий; б) интеллектуальный уровень студентов – Интеллект<sub>верб</sub>; в) интеллектуальный уровень студентов – Интеллект<sub>неверб</sub>; г) общий интеллектуальный уровень студентов – Интеллект<sub>общ</sub>.

В результате проведенных расчётов принимаем: межгрупповые различия наблюдаемого признака (соответствия интеллектуального уровня студентов Группы 2) успешности межкультурной коммуникации под влиянием экспериментальных условий становятся более выраженными, чем различия, обусловленные случайными причинами ( $F_{кр \text{ мг}} = 3,91$  при  $p \leq 0,01$ ,  $F_{кр \text{ вг}} = 1,44$  при  $p \leq 0,05$ ,  $F_{эмп \text{ мг}} > F_{кр \text{ мг}} \rightarrow H_{1б}$ ). Соответствие интеллектуального уровня студентов их успешности межкультурной коммуникации достоверно.

Внутригрупповые различия наблюдаемого признака (соответствия интеллектуального уровня студентов Группы 2 успешности межкультурной коммуникации на основе символизации музыкального искусства под влиянием экспериментальных условий) не становятся более выраженными, чем различия, обусловленные случайными причинами, и значимы на уровне тенденции  $p > 0,05$ .

Таким образом, 99,75 % показателя различий отражает не случайную, а систематическую вариацию, т. е. те различия в величине наблюдаемого признака, которые возникают под влиянием изучаемого фактора (экспериментальных условий), уровням которого и соответствуют выделенные группы; 0,05 % отражают ту часть вариации наблюдаемого признака (внутригрупповые различия), которая не

зависит от влияния контролируемого фактора; 0,2 % обусловлены влиянием случайных неучтённых факторов.

*Выводы:* Таким образом, статистический анализ (коэффициент ранговой корреляции Спирмена) показал, в группе студентов, показавших высокий уровень межкультурной коммуникации, статистическая связь между уровнем вербального, невербального и общего интеллекта и результатами выполнения контрольных заданий не обнаружена. В группе студентов, показавших низкие результаты после социально-психологического тренинга, выявлена корреляционная связь (коэффициент ранговой корреляции Спирмена) между успешностью выполнения заданий и невербальным интеллектом.

Проведенный дисперсионный анализ показал, что уровень межкультурной коммуникации и показатели различий интеллектуального уровня развития отражают не случайную, а систематическую вариацию, различия в уровне развития интеллекта соответствуют выделенным группам успешных и неуспешных по результатам тренинга студентов.

#### **4.4.4.4. Изучение характеристик представлений о самоофективности участников исследования**

Разработанный материал был реализован в рамках вебинаров для студентов Казахстана. Среди студентов (20 человек) не было представителей профессий, связанных с искусством. Форма вебинаров определили специфику взаимодействия, однако, полученные результаты показали эффективность изучения символизма музыкального искусства в процессе формирования представлений о культурах разного типа. Вторую группу составили слушатели курсов переподготовки МПГУ (20 человек).

После окончания изучения курса, посвященного вопросам исследования музыкального языка как средства межкультурной коммуникации и выполнения контрольных заданий участникам исследования, был предложен тест определения

уровня самооффективности (Маддукс Дж., Шеер М. в модификации Бояринцевой Л. под руководством Кричевского Р.). Данная методика нацелена на изучение представлений человека о своем потенциале эффективности в сфере предметной деятельности и в сфере общения. Характеристики представления о самооффективности [257], полученные в результате проведения данной методики, позволяют получить не только актуальную информацию о самооценке личности и представлений об успешности самореализации, но имеют прогностический характер, позволяют оценить потенциал стремления к саморазвитию. Таким образом методика ориентирована на операционализацию стремления человека на достижение оптимальных результатов в предметной деятельности и межличностном общении. В процессе обработки полученных результатов происходила опора на нормировку, проведенную Огневым А., исходя из которых средние значения уровня самооффективности в предметной деятельности располагаются в пределах интервала от  $-7$  до  $+53$  баллов, а в сфере общения от  $+7$  до  $+15$ . Показатели выше или ниже указанных цифровых данных принимаются как свидетельство о заниженной или завышенной самооценке самооффективности.

Задания, позволяющие оценить уровень межкультурной коммуникации, условно оценивались по 10 балльной шкале.

В группе студентов Казахстана уровень межкультурной коммуникации (результаты выполнения контрольных заданий), а также показатели самооффективности в сфере предметной деятельности ( $A = 0,05$ ;  $E = -0,914$ ) и самооффективности в сфере межличностного общения ( $A = 0,537$ ;  $E = -0,722$ ) были проверены на проверку нормальности распределения исходных данных  $x_i$ , ( $x_{cp}$  – среднее значение), для этого необходимо вычислить асимметрию  $A$  и эксцесс  $E$  распределений. Получили  $|A| < A_{кр}$  и  $|E| < E_{кр}$ , распределение совпадает с нормальным.

Проведённый анализ наличия статистической связи между уровнем межкультурной коммуникации и оценкой самооффективности в сфере предметной деятельности с использованием коэффициента линейной корреляции Пирсона показал, что между результатами выполнения контрольных заданий и оценкой самооффек-

тивности в сфере предметной деятельности ( $r_{кр} = 0,561$  для данного  $n = 20$  при уровне достоверности  $p = 0,01$ , отвергается нулевую гипотезу и принимается вывод, что полученный результат  $r_{эмп} = 0,673$  значим на уровне  $0,01 > p > 0,001$ ) имеет место средняя положительная взаимосвязь, полученный результат достоверен на уровне высокой статистической значимости:  $r_{эмп} > r_{кр} (p \leq 0,01) \rightarrow H_1$ .

Проведённый анализ наличия статистической связи между уровнем межкультурной коммуникации и оценкой самооффективности в сфере межличностного общения с применением коэффициента линейной корреляции Пирсона ( $r_{эмп} = -0,077$ ) показал наличие очень слабой отрицательной связи, полученный результат  $r_{эмп} < r_{кр}$  при  $p > 0,1$  не достигает уровня статистической значимости.

Статистический анализ показал, что между оценкой самооффективности в сфере предметной деятельности и оценкой самооффективности в сфере межличностного общения ( $r_{эмп} = 0,178$ ) присутствует очень слабая положительная связь, полученный результат  $r_{эмп} < r_{кр}$  при  $p > 0,1$  не достигает уровня статистической значимости.

В группе студентов из России уровень межкультурной коммуникации (результаты выполнения выполнения контрольных заданий), а также показатели самооффективности в сфере предметной деятельности и самооффективности в сфере межличностного общения были проверены на проверку нормальности распределения исходных данных  $x_i$ , ( $x_{ср}$  – среднее значение), для этого необходимо вычислить асимметрию  $A$  и эксцесс  $E$  распределений. Получили, что  $|A| < A_{кр}$  и  $|E| < E_{кр}$ , распределение совпадает с нормальным.

Проведенный статистический анализ наличия связи между уровнем межкультурной коммуникации и оценкой самооффективности в сфере предметной деятельности с применением коэффициента линейной корреляции Пирсона показал, что в группе студентов России между уровнем межкультурной коммуникации и оценкой самооффективности в сфере предметной деятельности есть средняя положительная связь, полученный результат достоверен на уровне статистической значимости:  $r_{эмп} > r_{кр} (p \leq 0,05)$ . (В нашем случае  $r_{кр} = 0,444$  для данного  $n = 20$  при

уровне достоверности  $p = 0,05$ , отвергаем нулевую гипотезу и приходим к выводу, что полученный результат  $r_{\text{эмп}} = 0,514$  значим на уровне  $0,05 \geq p \geq 0,01$ . Нулевая гипотеза отвергается, полученный результат достоверен на уровне статистической значимости:  $r_{\text{эмп}} > r_{\text{кр}} (p \leq 0,05) \rightarrow H_1$ .

Анализ наличия связи между уровнем межкультурной коммуникации студентов из России и оценкой самооффективности в сфере межличностного общения с применением коэффициента линейной корреляции Пирсона ( $r_{\text{эмп}} = -0,085$ ) показал наличие слабой отрицательной связи, полученный результат  $r_{\text{эмп}} < r_{\text{кр}}$  при  $p > 0,1$  не достигает уровня статистической значимости.

Анализ статической взаимосвязи между самооффективностью в сфере предметной деятельности и самооффективностью в сфере межличностного общения ( $r_{\text{эмп}} = 0,339$ ) показал наличие умеренной по силе корреляции, положительной по знаку, полученный результат  $r_{\text{эмп}} < r_{\text{кр}}$  при  $p > 0,1$  не достигает уровня статистической значимости.

Результаты диагностики самооффективности показали наличие статистической связи между уровнями межкультурной коммуникации и представлениями о самооффективности в предметной деятельности, однако полученные результаты не позволяют утверждать о наличии статистической связи между уровнем межкультурной коммуникации и показателями самооффективности в общении. Полученные результаты также не позволяют утверждать о наличии статистической связи между показателями представлений о самооффективности в предметной деятельности и общении.

#### **4.4.4.5. Исследование структуры представлений студентов о культуре**

Изучение структуры социальных представлений об одном и том же объекте позволяет выявить содержательное наполнение, которое имеет данное социальное представление в различных группах. Структурный анализ социальных представлений позволяет также выявить динамику представлений, позволяющих определить

актуальные зоны и зоны предполагаемого развития. При обозначенном подходе представление студентов о культуре отражает «функциональное видение мира», фиксирующее видения человеком себя в социальных отношениях, а также позволяющее адаптироваться к культуре и определять стратегии своего поведения в социальных практиках [439]. Как указывалось, в теоретическом обзоре, структура социального представления состоит из следующих структурных элементов: центрального ядра (или, как определяют многие исследователи, центральной системы) и периферической системы. Ядро как центральная система социального представления определяет всю целостную структуру, позволяя устанавливать смысловое содержание.

Периферическая система социального представления формируется благодаря личному опыту человека. Периферическая система социального представления является подвижной, изменяющейся системой, что позволяет человеку адаптироваться к разным контекстам, в которых может встречаться объект.

II. Вержесом была разработана методика прототипического анализа [531], позволяющая выявить структурное наполнение социального представления и определить различия между группами, а также выявить зоны развития. Данная методика весьма популярна в организации и проведения исследований [68; 412].

Участники исследования должны были быстро, спонтанно, не раздумывая написать пришедшие в голову слова и словосочетания, которые для них ассоциируются с понятием «культура». Собранный таким образом набор слов и словосочетаний исследователи подвергают прототипической и категориальному анализу. При совпадении названных слов в разных респондентов отмечается частота появления слова или словосочетания (эмпирический критерий консенсуса), а также ранг (появляется первым, вторым или иным в последовательности написанных слов) его появления (эмпирический критерий важности данного понятия для респондентов) [68].

В организованном исследовании приняли участие две группы. В первую группу вошли студенты, обучающиеся на момент проведения исследования, и

бывшие студенты. Основным условием включение в первую группу было прохождение участником тренинга межкультурной коммуникации, разработанный на основе знакомства с типологией культур и символами музыкального языка. Состав первой группы: N = 71, возраст от 22 до 31 года (среднее – 27,126, стандартное отклонение 0,36).

Во вторую группу были включены студенты, не проходившие тренинг, но высказавшие желание присоединиться к исследованию. Состав второй группы: N = 71, возраст от 18 до 23 лет (среднее – 18,73, стандартное отклонение 0,10).

Общее количество принявших участие в данной экспериментальной серии – 142 человека.

В процессе исследования участники двух групп писали слова и словосочетания, которые они связывают с понятием «культура». Участники первой и второй группы писали слова и словосочетания быстро, почти не задумываясь, не обсуждая выбор слов или словосочетаний в группе. Инструктор не задавал наводящие вопросы, ничего не пояснял и не ограничивал количество слов и словосочетаний. Далее все полученные слова и словосочетания были собраны по группам и ранжированы, подвергнуты категориальному анализу. Определялась частота употребления слова или словосочетания в ответах представителей группы, а также ранг (каким по счету в последовательности слов) данное слово или словосочетание употреблялось в ответах участников. Полученный ранг, по мнению создателя методики, отражает субъективную значимость данного аспекта социального представления для участников исследования.

Анализируются не все слова и словосочетания, представленной в группе, а только те, которые написаны не менее чем 5 % респондентов в группе.

В проведенном исследовании содержание социального представления о «культуре» участников Первой и Второй групп имели сильные различия.

Участники Первой группы написали 572 ассоциаций, на основании которых был составлен словарь понятий из 254 слов и словосочетаний. В Приложении 8,

таблица 7 представлены результаты обработки и распределения ответов, полученных от участников Первой группы.

Участники Второй группы представили 328 ассоциаций, на основании которых был составлен словарь понятий из 215 слов и словосочетаний. В Приложении 8, таблица 8 представлены результаты разделения по частоте использования и присвоенного ранга. При обработке получали возможность выделить зоны ядра социальных представлений и периферических зон, которые составили 31 % от написанных участниками исследования слов и словосочетаний.

Далее был проведен анализ содержания зоны ядра и периферической системы социальных представления обеих групп. В зону ядра социальных представления о культуре вошли искусство, ценности, образование. Это фиксировалось в обеих группах. Что объяснимо, так как в европейской традиции, в европейском образовании на протяжении веков искусство рассматривалось и рассматривается как важная часть культуры. Отрадно было фиксировать что образование входит в содержание социальных представлений о культуре у участников обеих групп, а также, что культура и ценности являются взаимно обогащающими компонентами.

Однако, по другим элементам представленные ассоциации обеих групп в области ядра различались. Участники Первой группы, прошедшие тренинг межкультурной коммуникации, писали следующие ассоциации: многообразие культур, межкультурное взаимодействие, символы, толерантность, глобализация. Участники Второй группы настолько часто использовали понятия «обычаи и традиции», «созидание», что эти слова и словосочетания вошли в ядро социальных представлений о культуре второй группы. Участники Первой группы были активно нацелены на межкультурное взаимодействие и интенсивное движение к глобальному миру. Участники Второй группы отмечают и ценят активность человека в создании культуры (созидание), однако, культура для них во многом статична, тяготеет к традиционным формам социального общения людей (обычаи и традиции).

Слова и словосочетания, составившие первую периферическую систему, отражают потенциальную зону изменений социальных представлений. Зона изме-

нений Первой группы связана с понятиями свобода, разнообразие и единство, языки, а к III области были отнесены понятия «гуманизация» и «интеллигентность». Таким образом, возможно предположить, что для участников Первой группы, прошедших тренинг межкультурной коммуникации, потенциальная зона изменений связана с собственной активностью, поиском новых сфер, с гуманизмом и развитием.

Проведенный анализ ответов второй группы выявил интересный факт – некоторые ассоциации, написанные участниками Второй группы и в результате анализа отнесенные к первой периферической системы, которая показывает потенциальную зону изменений содержания социальных представлений, соответствуют содержанию ядра Первой группы. Таким образом, мы можем принять предварительный вывод, что «гуманизация» и «толерантность» постепенно становятся базовыми элементами содержания социальных представлений о культуре молодежи в целом. Для части молодых людей, студентов, это уже стало частью реальности, для другой части – определение вектора потенциального развития. В зоне развития Второй группы были представлены ассоциации «знания», «свобода творчества», «равноправие и равноценность всех культур». Как мы видим, молодые люди признают ценность позитивного движения, которое связано с саморазвитием и свободным самовыражением.

Участники Первой группы продемонстрировали в собственно периферической системе признание культуры как показателя уровня развития общества, непреходящую ценность культуры (прошлое, настоящее, будущее) и признание ценности сохранения культурного наследия (Приложение 8, таблица 7).

Участники Второй группы написали слова, связанные с нравственностью, что составило содержание собственно периферической системы социальных представлений участников второй группы о культуре (Приложение 8, таблица 8).

#### 4.4.5. Выводы по четвертой эмпирической серии

I. Получены эмпирические данные, которые позволяют утверждать, что составленный социально-психологический тренинг межкультурной коммуникации, направленный на создание условий для возможности индивида разделять в информационном пространстве общечеловеческие, сущностные компоненты мира и средства опосредствования на примере музыкального искусства, способствует пониманию и использованию индивидом коммуникативных стратегий различных культур, представленные символизмом, сложившимся в определенном виде практики, например, в музыкальном искусстве.

II. Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что профессиональное музыкальное образование и образование в области истории художественной культуры формируют социальные стереотипы, которые соответствуют перцептивным и операциональным эталонам той культуры, к которой принадлежит субъект. Данные эталоны соответствуют музыкальному искусству, доминирующей в социуме культуры, что создает сложности межкультурной коммуникации в области искусства и понимания артефактов иных культур. Данное положение подтвердилось как в группах студентов из России, так и в группах студентов, представителей культуры Азии (Вьетнам, Монголия, Китай, Индонезия).

Получены данные о наличии статистической связи между успешностью межкультурной коммуникацией на основе символизма музыкального искусства и возрастом, и полом участников исследования:

- Студенты старше 23 лет лучше ориентируются в классическом искусстве, более склонны к систематизации, интеграции гуманитарного знания. До-классическое музыкальное искусство, как и современная музыкальная культура одинаково сложны для понимания и интерпретации студентами разного возраста. После прохождения экспериментального тренинга, разработанного на основе стратегий символизации культур разного типа, произошли количественные и качественные изменения результатов выполнения контрольных заданий. Студенты

младше 23 лет демонстрировали качественные изменения межкультурной коммуникации: при обосновании выбора ответа участники исследования начали больше систематизировать, обобщать, обращаться к культурно-историческому контексту. Студенты старше 23 лет показали более высокие результаты в процессе прохождения экспериментального тренинга, разработанного на основе стратегий символизации культур разного типа;

- Полученные эмпирические данные о характеристиках межкультурной коммуникации мужчин и женщин. Для мужчин при определении своего отношения к явлениям культуры и, особенно, явлением далеких культур, более свойственно придерживаться комплексного, взаимно дополняющего подхода. Необходимо наличие определенной информации, умения данной информацией оперировать, а также позитивное эмоциональное отношение. Эти компоненты выступают как равноправные. Женщины, оказываясь в ситуации межкультурной коммуникации, могут придерживаться сугубо рассудочной позиции и опираться на знания, умения, наличие информации, или могут в своих решениях базироваться на непосредственной эмоциональной реакции.

- Анализ результатов исследования межкультурной коммуникации студентов с разными личностными характеристиками, не позволяют сделать вывод, что уровень невербальной креативности имеет статистически значимую связь с успешностью межкультурной коммуникации. Полученные результаты позволяют утверждать, что уровень вербальной креативности по индексу оригинальности имеет статистическое соответствие успешности межкультурной коммуникации студентов. Уровень вербальной креативности по индексу уникальности имеет статистическое соответствие успешности межкультурной коммуникации, однако, наблюдается противоположная направленность варьирования признаков.

- Уровень межкультурной коммуникации демонстрирует статистическую взаимосвязь с уровнем развития эмпатийного потенциала. Однако, при успешности и неуспешности характер установленной взаимосвязи различается:

- успешность тренинга межкультурной коммуникации показывает статистическую связь с общим уровнем развития эмпатийного потенциала и его отдельных компонентов;
- при неуспешных результатах выполнения контрольных заданий тренинга межкультурной коммуникации выявлена статистическая связь с общим уровнем эмпатийного потенциала, статистическая взаимосвязь невысокого уровня и отдельных компонентов эмпатического потенциала не выявлена.
- Статистический анализ (коэффициент ранговой корреляции Спирмена) показал, в группе студентов, показавших высокие результаты после тренинга межкультурной коммуникации, статистическая связь между уровнем вербального, невербального и общего интеллекта и результатами выполнения контрольных заданий тренинга не обнаружена. В группе студентов, показавших низкий уровень межкультурной коммуникации, выявлена корреляционная связь (коэффициент ранговой корреляции Спирмена) между успешностью выполнения заданий тренинга и уровнем невербального интеллекта.
- Проведенный дисперсионный анализ показал, что успешность и неуспешность межкультурной коммуникации и показатели различий интеллектуального уровня развития отражают не случайную, а систематическую вариацию, различия в уровне развития интеллекта соответствуют выделенным группам студентов, успешных и неуспешных в межкультурной коммуникации.
- Полученные данные об уровне самооффективности участников исследования показали наличие статистической связи между характеристиками межкультурной коммуникации и представлениями о самооффективности в предметной деятельности. Полученные результаты не позволяют утверждать о наличии статистической связи между характеристиками межкультурной коммуникации и показателями самооффективности в общении. Также не получены результаты о наличии статистической связи между показателями представлений о самооффективности в предметной деятельности и общении.

## Выводы по главе 4

В главе 4 изложено описание хода и результатов экспериментального исследования, состоявшего из четырех экспериментальных серий, в ходе которых были решены поставленные **эмпирические задачи**, позволяющие утверждать, что частные **гипотезы доказаны**:

1. В первой экспериментальной серии эмпирически были выявлено наличие стереотипов восприятия инокультурной информации. В процессе замещающего контакта в межкультурной коммуникации люди используют перцептивные и операциональные эталоны культуры, в которой воспитывались, получали образование и проживали. Экспериментально было установлено, что субъекты, владеющие перцептивными и операциональными эталонами музыкального искусства разных культур, ориентировались на перцептивные и операциональные эталоны разных культур в восприятии инокультурной информации. Были получены результаты, которые позволяют сделать заключение, что символизация выступает психологическим механизмом, а символический образ – средством социального познания субъекта. Таким образом первая эмпирическая задача была выполнена.

2. После прохождения тренинга межкультурной коммуникации, разработанного на основе символизма музыкального искусства в качестве исходного объяснительного принципа типологии культур, включающей характеристики культурно-исторического типа мышления, модель мира, принципы создания текстов, воплощающиеся в законах функционирования знаково-символических систем, участники тренинга демонстрировали готовность и возможность межкультурной коммуникации. Первая эмпирическая задача выполнена. Первая частная гипотеза была эмпирически доказана. Разница между результатами ЭГ и КГ доказывают положения второй эмпирической гипотезы: межкультурная коммуникация осуществляется эффективнее при наличии понимания и использования субъектом коммуникативных стратегий социального познания, реализованных символизмом музыкального искусства разных культур.

3. Во второй эмпирической серии решалась вторая эмпирическая задача – в ходе проведенного эмпирического исследования с помощью семантического дифференциала было выявлено, что возможность участвовать в межкультурной коммуникации привела к изменению эмоционального отношения студентов экспериментальной группы к культурам разного типа. Непосредственное взаимодействие с произведениями искусства разных культур, возможность оперирования с сенсорными и операциональными эталонами разных культур приводят к интеграции когнитивного и аффективного компонентов познания в единую систему личностно окрашенного образа определенной культуры, в процессе создания которого происходит познание смысла объекта. Полученные результаты позволяют утверждать, что в межкультурной коммуникации важнейшую роль выполняют перцептивные и операциональные эталоны, соответствующие типам символического опосредствования, сложившиеся в определенной культуре. Знакомство и возможность оперирования символизмом музыкального искусства позволяет познакомиться со всеми типами перцептивных и операциональных эталонов, соответствующих разным культурам, что служит доказательством третьей эмпирической гипотезы.

4. В третьей эмпирической серии была решена вторая эмпирическая задача – было выявлено, что характеристики отношения к иным культурам, собственной оценки к готовности к межкультурной коммуникации и личностного самоопределения в многокультурном мире у участников исследования меняются в процессе освоения различных стратегий символизации, представленной произведениями различных видов искусства. Полученные результаты позволяют утверждать, что возможность разделения общечеловеческого содержания и средств опосредствования на примере символизма музыкального искусства в межкультурной коммуникации обеспечивает изменение стереотипов восприятия инокультурной информации и способствует формированию интеркультурной модели мира, что служит доказательством первой части четвертой частной гипотезы.

5. В четвертой эмпирической серии был проведен анализ дополнительных переменных, которые могли оказать влияние на изменение поведения участников исследования, был проведен анализ личностных и социально психологических характеристик участников исследования в контексте успешности межкультурной коммуникации.

Полученные результаты позволяют утверждать, что успешность межкультурной коммуникации не связана с профессиональным образованием, но напрямую связана с такими личностными и социально психологическими факторами как возраст, пол, креативность, эмпатийный потенциал, интеллект и представление о самооффективности и представления о культуре. Четвертая частная гипотеза доказана: готовность и способность субъекта выделять общечеловеческое содержание в различных культурно специфических артефактах обеспечивает изменение стереотипов восприятия инокультурной информации и способствует формированию интеркультурной модели мира. Результатом выступают преобразования социального поведения субъекта, что проявляется в изменении оценки самооффективности, позитивном отношении к инокультурной информации и в интересе к явлениям иных культур.

В эмпирическом исследовании, описанном в 4 главе, были решены поставленные эмпирические задачи и доказаны частные гипотезы исследования, что позволяет нам делать вывод о том, что межкультурная коммуникация базируется на возможности индивида выделять и разделять в информационном пространстве общечеловеческие, сущностные компоненты модели мира (структура и положение человека в ней, логические связи) и средства их опосредствования. Символизм музыкального искусства представляет коммуникативные стратегии разных культур. Выдвинутая основная гипотеза исследования доказана.

Цель исследования достигнута: разработанная полидисциплинарной концепции межкультурной коммуникации, основанной на символизме музыкального искусства как универсального средства социального познания, в ходе эмпирического исследования показала свою эффективность.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное теоретико-эмпирическое исследование полностью подтвердило изначально выдвинутые гипотезы, правильность постановки задач и положений, выносимых на защиту. На основании выполненного исследования разработана полидисциплинарная концепция межкультурной коммуникации, базирующаяся на специфике смыслообразования в культурах разного типа, что может послужить основой для целенаправленной подготовки участников и организации межкультурного взаимодействия.

Полученные результаты позволяют сделать следующие основные **выводы**:

1. На основе анализа психологических, философских, антропологических и социологических источников сделано заключение, что интегративные процессы формирования поликультурного пространства и социальных связей фокусирует внимание современной науки на межкультурной коммуникации, что требует системного научного исследования основ межкультурного взаимодействия, условием которого является готовность и возможность субъекта выступать участником межкультурной коммуникации. Решение данной задачи возможно в русле научного исследования культурно обусловленных средств коммуникации и коммуникативных систем как основы культурной, когнитивно-эмоциональной интеграции социальных групп, представителей культур разного типа.

2. Разработанная полидисциплинарная концепция межкультурной коммуникации включает описание проявления предпосылок, функций, детерминант, структуры, механизмов формирования и функционирования межкультурной коммуникации как процесса трансляции, восприятия и понимания информации в целях эффективного межкультурного взаимодействия в ситуации прямого (директивного) или непрямого (индирективного, замещающего) контакта между представителями разных культур. Успешность межкультурной коммуникации обеспечивается выбором средств и формы (структуры текста) коммуникации как условий адекватного восприятия, интерпретации и понимания смысла информации.

3. Разработанная и описанная в диссертации типология культур, основанная на характеристиках культурно-исторического мышления, представляет возможность использования данной теоретической схемы в социально-психологических исследованиях типов социального познания, свойственных для определенных культур. Психологической основой становления и развития конкретного типа социального познания выступает модель мира, как условная, высшая форма обобщенной структуры образа мира в сознании индивида, общая для представителей одной культуры.

4. Характеристики культурно-исторического мышления реализуются в знаково-символических системах, культурных кодах, фиксирующих набор знаково-символических средств и принципы создания коммуникативных посланий, текстов или иных культурных артефактов, благодаря которым осуществляется трансляция информации, на основе восприятия и декодирования которой происходит познание человека человеком и реализуется социальное взаимодействие в различных социальных практиках. Продукты социального познания создают опосредствованный опыт (предметы, ритуальные формы социального взаимодействия, обычаи, произведения искусства и другое), в сумме составляющие определенный тип культуры, соответствующей модели мира, ее породившей. Поскольку каждый культурный артефакт является продуктом функционирования культурно-исторического мышления, был создан с помощью определенной знаково-символической, коммуникативной системы, он, культурный артефакт, может рассматриваться как модель конкретной культуры. Таким образом, произведения искусства могут выступать как средство индирективного, замещающего контакта, поскольку принципами использования знаково-символических средств и структуры, художественной формы, артефакта они представляют характеристики культурно-исторического мышления, социального познания и образа мира, свойственные определенной культуре.

5. Непосредственным средством, с помощью которого на практике осуществляется межкультурная коммуникация, является символизм, поскольку в си-

туации высокой степени неопределенности декодирование информации происходит от общего, символического контекста к знаковому воплощению. Символизм как опосредствованный образ, воплощающий определенную идею, позволяет идентифицировать инокультурную информацию. Однако, без признания множества культур, без представления о разных моделях мира и соответствующих им типах коммуникативных систем, при переходе от символического, обобщенного уровня познания к конкретному, знаковому, индивид опирается на принципы знаково-символической системы своей культуры, что приводит к проявлениям культурных стереотипов и этноцентризму. Данная ситуация затрудняет процесс понимания смысла и мешает организации эффективного межкультурного взаимодействия.

6. Эффективная межкультурная коммуникация обуславливается специальной подготовкой субъекта к восприятию, интерпретации и пониманию инокультурной информации. В диссертационном исследовании доказано, что целенаправленное знакомство субъекта с типологией культур, с типами культурно-исторического мышления, создающими определенную модель мира, которая опосредствуется при помощи знаково-символических, коммуникативных систем, способствует формированию интеркультурной модели мира. Музыкальное искусство рассматривается как один из видов коммуникации. В рамках разных культур сложились соответствующие музыкальные системы, реализующие различные стратегии символизации, психологического механизма познавательного процесса, позволяющего представлять явления окружающего и внутреннего мира человека в символы, носителей смыслов. В этом случае, получая инокультурную информацию, субъект межкультурной коммуникации ориентируется на потенциальное наличие «общечеловеческого содержания» культурного артефакта, свойственного для представителей всех культур, и средств опосредствования и возможных культурных форм, характерных для отдельных социальных групп. Символизм искусства порождается определенной культурой, но благодаря многозначности символа, по своей природе ориентированного на высокий уровень общечеловеческих

смыслов, символы мобильны, они могут транслироваться из одной культуры в другую, аккумулируя смыслы и порождая новые. Многозначность, мобильность и открытость определяют символизм искусства как уникальное средство межкультурной коммуникации.

7. Целенаправленное формирование многокультурной модели мира, как основы развития готовности и возможности субъекта адекватно воспринимать и оценивать информацию культур разного типа возможно в условиях собственной активности субъекта в социально-психологическом тренинге, направленном на знакомство и применение культурно-исторических принципов опосредствования, владения перцептивными и операциональными эталонами коммуникативных систем, например, музыкального искусства.

8. В исследовании доказано, что активное включение субъекта в моделируемый в условиях тренинга индирективный контакт с иной культурой, представленной символизмом музыкального искусства, приводит к структурной перестройке собственной модели мира индивида. Участники тренинга декодировали получаемую информацию, ориентируясь на характеристики передачи смысла в соответствии с коммуникативными системами конкретных культур. Переход от стремления воспринимать, интерпретировать и понимать инокультурную информацию с опорой на сенсорные и операциональные эталоны собственной культуры к принятию и возможности оперировать эталонами и принципами, сложившимися в иных культурах, потенциально исключает этноцентризм. В результате тренинга меняется собственная оценка готовности к межкультурной коммуникации, представление о культуре, а также представление о самооффективности в предметной деятельности.

9. В ходе эмпирического исследования выявлены характеристики эффективной межкультурной коммуникации у студентов разного пола, возраста и образования, а также статистические соотношения между личностными характеристиками и успешностью индирективного контакта.

9.1. Было установлено качественное различие между характеристиками межкультурной коммуникации мужчин и женщин. Мужчины более склонны к аналитическому подходу, и для положительной оценки своего отношения к артефакту отдельной культуры, для мужчин важно единство когнитивного и эмоционального компонентов. Для женщин важно наличие хотя бы одного компонента, когнитивного или эмоционального.

9.2. Студенты, старше 23 лет, были более успешны в межкультурной коммуникации.

9.3. Студенты, обучающиеся по специальностям искусства, не продемонстрировали более высокую успешность в межкультурной коммуникации, что показывает, что символизм музыки как средство межкультурной коммуникации является эффективным как для профессионалов, так и не для профессионалов в области искусства.

9.4. Выявлено наличие статистического соответствия уровня вербальной креативности по индексу оригинальности и эффективности межкультурной коммуникации. Уровень вербальной креативности по индексу уникальности имеет статистическое соответствие эффективности межкультурной коммуникации, однако, наблюдается противоположная направленность варьирования признаков.

9.5. Полученные эмпирические данные позволяют сделать выводы, что успешность межкультурной коммуникации имеет статистическую взаимосвязь с уровнем эмпатийного потенциала субъекта.

9.6. Статистическая связь между уровнем вербального, невербального и общего интеллекта и эффективностью межкультурной коммуникации не обнаружена, однако, выявлена корреляционная связь между низким уровнем межкультурной коммуникации и невербальным интеллектом. Проведенный дисперсионный анализ показал, что выявленные соответствия отражают не случайную, а систематическую вариацию.

На основании полученных результатов и сделанных выводов были сформулированы перспективы дальнейшего развития основных идей исследования:

1. Использование социально-психологической типологии культур в качестве основной или вспомогательной составляющей теоретико-методологической базы в практикоориентированных социально-психологических исследованиях межкультурного взаимодействия, а также в качестве одного из интерпретационных ключей при анализе полученных данных межкультурных исследований позволит реально повысить их прогностическую надежность, научную и практическую значимость. Равным образом включение в диагностико-методический пакет исследования принцип разработки семантического дифференциала для анализа восприятия, понимания и отношения к инокультурной опосредствованной информации позволит существенно расширить ракурс рассмотрения изучаемой проблематики и получить дополнительные материалы для системного анализа и оценки выявленных закономерностей.

2. В целях эффективного решения выявленных в ходе исследования проблем, связанных с обусловленными культурой характеристиками восприятия и понимания представителями социальных групп инокультурной информации, видится перспективной дальнейшая разработка социальной психологии искусства и создания на ее основе системной методологии и частных технологий тренинга межкультурной коммуникации, основанной на символизации различных видов искусства.

3. Для повышения эффективности профессиональной подготовки социальных психологов, планирующих свою профессиональную деятельность в исследовании социальных групп и решения целого ряда задач, связанных с межкультурным взаимодействием и развитием межкультурной коммуникации, целесообразно использовать характеристики символизма разных культур и социально-психологическую типологию культур в качестве объяснительного принципа, позволяющего выявить глубинную природу межкультурных процессов, непосредственно связанных со спецификой социального познания и продуктами его опосредствования. Это позволит разрабатывать специальные курсы, соответствующие актуальным практическим задачам социальной психологии.

4. В целях повышения эффективности работы социального психолога-практика целесообразно использовать разработанную типологию культур и выявленные принципы опосредствованной межкультурной коммуникации в мероприятиях, направленных на преодоление этноцентризма и межкультурных барьеров, что позволит создавать условия для эффективной межкультурной коммуникации, расширяя возможности создания межкультурных проектов, создания и реализации прикладных программ, непосредственно связанных с повышением уровня межгруппового взаимодействия.

В целом проведенное исследование показало, что полидисциплинарная концепция межкультурной коммуникации, включающая типологию культур, основанную на социально-психологических законах создания символизма, характерного для культур определенного типа, является логическим этапом развития социальной психологии познания, аккумулирующей современные достижения социальной и культурно-исторической психологии, философии, антропологии и семиотики, полностью отвечает методологическим принципам современной парадигмы, имеет собственное исследовательское поле, понятийный аппарат и методическое обеспечение, а ее использование в практикоориентированных социально-психологических исследованиях межгруппового взаимодействия и коммуникации может повысить их научную и практическую значимость.

В ходе дальнейших исследований в рамках полидисциплинарной концепции межкультурной коммуникации предполагается расширение и углубление типологии культур, изучение специфики межкультурной коммуникации представителей социальных групп, а также разработка социально-символической психологии искусства, нацеленной на изучение видов художественной деятельности, анализ форм и методов воздействия искусства на субъекта и создание системной методологии тренинга межкультурной коммуникации.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллин, А. Р. Культура и символ: монография / А. Р. Абдуллин. – Уфа : Издательство Гилем, 1997. – 158 с.
2. Абрик, Ж. К. Креативность групп / Ж. К. Абрик // Социальная психология / Под ред. С. Московичи. – М.; СПб.: Питер, 2007. – С. 207–226.
3. Абульханова, К. А. Время личности и ее жизненного пути / К. А. Абульханова // Институт психологии Российской академии наук. Человек и мир. – 2017. – Т. 1. – № 1. – С. 165–200.
4. Абульханова, К. А. Личность во времени человеческой культуры / К. А. Абульханова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2013. – № 3 (25). – С. 40–53.
5. Абульханова, К. А. Мировоззренческие чувства личности / К. А. Абульханова // Институт психологии Российской академии наук. Человек и мир. – 2017. – Т. 1. – № 2. – С. 66–99.
6. Аврелий Августин. Исповедь / Аврелий Августин; пер. с лат. М. Е. Сергеенко. – М. : Изд. Азбука, 2014. – 400 с.
7. Активные процессы в социальной и массовой коммуникации: монография / Ответственные редакторы и составители: Н. В. Аниськина, Л. В. Ухова. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2016. – Выпуск 2. – 208 с.
8. Александров, Ю. И. Комплементарность культуроспецифичных типов познания / Ю. И. Александров, Н. Л. Александрова // Вестник МГУ, серия Психология, № 1. – 2010. – С. 22–35.
9. Александрова, Л. В. Порядок и симметрия в музыкальном искусстве: логико-исторический аспект / Л. В. Александрова. – Новосибирск: Новосибирская государственная консерватория им. М. И. Глинки, 1995. – 372 с.
10. Аллахвердов, В. М. Психология искусства. Эссе о тайне эмоционального воздействия художественных произведений / В. М. Аллахвердов. – СПб. : ДНК, 2001. – 200 с.

11. Алпатова, А. С. Хоакин Орельяна о собственной технике композиции / А. С. Алпатова, В. И. Лисовой // Техника музыкального сочинения в разьяснениях автора. Материалы международной научной конференции. – М. : Российская академия музыки им. Гнесиных. – 2016. – С. 102–114.
12. Амбарова, П. А. Темпоральные характеристики и противоречия студенческой молодежи как возрастной общности / П. А. Амбарова, Г. Е. Зборовский // Высшее образование в России. – 2016. – № 4 (200). – С. 72–80.
13. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2016. – 288 с.
14. Андреев, А. К истории европейской музыкальной интонации: Введение и часть первая / А. Андреев. – М. : Дека-ВС, 2014. – 431 с.
15. Андреев, М. Л. Культура Возрождения / М. Л. Андреев // История мировой культуры: Наследие Запада: Античность. Средневековье. Возрождение: курс лекций / под ред. С. Д. Серебряного. – М. : Российск. гос. гуманит. ун-т, 1998. – С. 319–411.
16. Аликберов, А. К. Роль коммуникации в религиозной метаморфозе инаковости: исторический аспект / А. К. Аликберов // Minbar. Islamic Studies. – 2019. – Т. 12. – № 2. – С. 364–372.
17. Андреева, Г. М. Образ мира в структуре социального познания / Г. М. Андреева // Мир психологии. – 2003. – № 4. – С. 31–40.
18. Андреева, Г. М. Образ мира и/или реальный мир? / Г. М. Андреева // Вопросы психологии. – 2013. – № 3. – С. 33–43.
19. Андреева, Г. М. Социальная психология в пространстве современной науки и культуры / Г. М. Андреева // Психологические исследования: электронный научный журнал. – 2013. – Т. 6. – № 30. – С. 2.
20. Андреева, Г. М. Социальное познание и социальные проблемы / Г. М. Андреева // Национальный психологический журнал. – 2013. – № 1 (9). – С. 39–49.

21. Аникин, В. И. Философские аспекты информационной цивилизации и современные проблемы управления в ракурсе глобальной безопасности / В. И. Аникин, Р. Ф. Абдеев, И. В. Сурма // Вопросы безопасности. – 2017. – № 2. – С. 44–54.
22. Античные мыслители об искусстве. Сборник высказываний древнегреческих философов и писателей об искусстве / общ. ред., вводная статья и комментарии В. Ф. Асмуса. Изд. 2-е доп. – М. : Искусство, 1938. – 342 с.
23. Антология мировой философии: В 4 т. / Ред.-сост. и авт. вступит. статьи В. В. Соколов. Т. 1. ч. 1: Философия древности и средневековья. – М.: Мысль, 1969. – 576 с.: ил.
24. Антология мировой философии: В 4 т. / ред.-сост. и авт. вступит. статьи В. В. Соколов. – Т. 1. Ч. 2: Философия древности и средневековья. – М. : Мысль, 1969. – 935 с.: ил.
25. Аристотель. Поэтика. Риторика / Аристотель. – М. : Азбука, 2014. – 320 с.
26. Арнхейм, Р. Искусство и визуальное восприятие / Р. Арнхейм. – М. : Архитектура-С, 2012. – 392 с.
27. Арпентьева, М. Р. Взаимопонимание как феномен межличностных отношений (на материале психологического консультирования) / М. Р. Арпентьева: диссертация ... доктора психологических наук. – Москва, 2015. – 498 с.
28. Артемцева, Н. Г. Психология искусства: типологический подход / Н. Г. Артемцева, Т. Н. Грекова, Н. Л. Нагибина. – Москва, 2012. – 224 с.
29. Артемьева, Е. Ю. Основы психологии субъективной семантики / Е. Ю. Артемьева; под. ред. И. Б. Ханиной. – М. : ЛКИ, 2007. – 136 с.
30. Артемьева, Е. Ю. Структура субъективного опыта: семантический слой и другие / Е. Ю. Артемьева, Ю. К. Стрелков, В. П. Серкин // Мышление и субъективный мир. – Ярославль : Изд-во Ярославск. ун-та, 1991. – С. 14–19.
31. Арто, А. Театр и его двойник / А. Арто. – СПб. : Симпозиум, 2000. – 443 с.
32. Асафьев, Б. Музыкальная форма как процесс / Б. Асафьев. – Л. : Музыка, 1971. – 376 с.

33. Асмолов А. Г. Исторический смысл кризиса культурно-деятельностной психологии / А. Г. Асмолов // Национальный психологический журнал. – 2014. – № 1 (13). – С. 3–17.
34. Асмолов, А. Г. Психология как ремесло социальных изменений: технология гуманизации и дегуманизации в обществе / А. Г. Асмолов, М. С. Гусельцева // Мир психологии. – 2016. – № 4 (88). – С. 14–28.
35. Асмус, В. Ф. Вопросы теории и истории эстетики / В. Ф. Асмус. – М. : Искусство, 1968. – 654 с.
36. Ассман, Я. Культурная память: Письмо, память о прошлом и политическая идентичность в высоких культурах древности / Я. Ассман; пер. с нем. М. М. Сокольской. – М. : Языки славянской культуры, 2004. – 368 с.
37. Астахова, Е. В. Сравнительная характеристика картины мира оптимистов и пессимистов (на примере студенчества) / Е. В. Астахова, О. И. Миронова, Н. И. Плужникова // Межличностный контакт: теория, методология и практика внедрения в правоохранительной сфере : сборник научных трудов. Российский государственный социальный университет, 2015. – С. 26–31.
38. Байджан кызы, Ш. Г. Классическая музыка Ирана: фундаментальные категории теории и практики. Автореферат диссертации...доктора искусствоведения / Ш. Г. Байджан кызы. – М., 2009. – 50 с.
39. Бакланова, Н. К. Теория планомерного формирования умственных действий и развитие креативности ребенка / Н. К. Бакланова, Д. А. Потапов // Национальный психологический журнал. – 2010. – № 1(3). – С. 108–110.
40. Балужева, О. В. Значение телесных ощущений для понимания собственных эмоций / О. В. Балужева, Ю. Е. Кравченко, С. И. Карташов // Культурно-историческая психология. – 2015. – Т. 11. – № 2. – С. 28–37.
41. Банзелюк, Е. И. Диагностические показатели креативности и их динамика : диссертация ... кандидата психологических наук / Е. И. Банзелюк – Москва, 2008. – 213 с. : ил.

42. Барабанщиков, В. А. Восприятие и событие / В. А. Барабанщиков. – СПб. : Алетейя, 2002. – 512 с.
43. Барсова, И. А. Искусство музыки и Vanitas / И. А. Барсова // Научный вестник Московской консерватории. – 2013. – № 3. – С. 168–184.
44. Барт, Р. Избранные работы: Семиотика: Поэтика / Р. Барт; пер. с фр.; сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. – М. : Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 616 с.
45. Барт, Р. Мифологии / Р. Барт; пер. с фр., вступ. ст. и коммент. С. Зенкина. – 4-е изд. – М. : Академический Проект, 2017. – 351 с.
46. Басин, Е. Я. Семантическая философия искусства (критический анализ) / Е. Я. Басин. – М. : Гуманитарий, 2012. – 348 с.
47. Басин, Е. Я. Теоретические проблемы искусства: Логика, психология, эстетика, социология / Е. Я. Басин. – М. : КомКнига, 2010. – 328 с.
48. Баткин, Л. М. Итальянские гуманисты: стиль жизни, стиль мышления / Л. М. Баткин. – М. : Ленанд, 2014. – 224 с.
49. Бахтин, М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса / М. М. Бахтин. – М. : Эксмо, 2015. – 640 с.
50. Бахтин, М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике // М. М. Бахтин Вопросы литературы и эстетики. – М., 1975. – С. 234–407.
51. Белинская, Е. П. Взаимосвязь ценностных ориентации и образа социального мира / Е. П. Белинская // Мир психологии. – 2004. – № 3. – С. 97–102.
52. Белый, А. Символизм как миропонимание / А. Белый. – М. : Респ-ка, 1994. – 528 с.
53. Белякова, Н. В. Исследование мотивации учебной деятельности студентов социального вуза / Н. В. Белякова, А. В. Романова, В. Ю. Карпов, Д. А. Иванов // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2019. – № 10 (176). – С. 402–407.

54. Бенуас, Л. Знаки, символы и мифы / Л. Бенуас; пер с фр. А. Калантарова. – М. : Астрель, АСТ, 2006. – 160 с.
55. Бергсон, А. Длительность и одновременность / А. Бергсон. – М. : Добросвет, КДУ, 2013. – 160 с.
56. Бергсон, А. Философская интуиция / А. Бергсон // Путь в философию. Антология. – М. : ПЕР СЭ; СПб. : Университетская книга, 2001. – С. 203–218.
57. Берлянд, И. Е. Школа диалога культур – 30 лет спустя / И. Е. Берлянд // АРХЭ: Труды культурно-логического семинара / ред. И. Е. Берлянд. Вып. 6. – М. : РГГУ, 2011. – С. 167–262.
58. Бернштейн, Н. А. Новые линии развития в физиологии и их соотношение с кибернетикой / Н. А. Бернштейн // Философские вопросы физиологии высшей нервной деятельности и психологии. – М., 1963. – С. 299–322.
59. Бескова, И. А. Природа и образы телесности / И. А. Бескова, Е. Н. Князева, Д. А. Бескова. – М., 2011. – 456 с.
60. Библер, В. С. Замыслы / В. С. Библер. В 2 кн. – М. : РГГУ, 2002. – С. 391–446.
61. Библер, В. С. На гранях логики культуры. Книга избранных очерков / В. С. Библер. – М. : Русское феноменологическое общество, 1997. – 342 с.
62. Библер, В. С. О логической ответственности за понятие «диалог культур» / В. С. Библер // Архэ: Ежегодник культурно-логического семинара. Вып. 2. М., 1996. – С. 125–144.
63. Библер, В. С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – М. : Политиздат, 1990. – 413 с.
64. Библер, В. С. Школа диалога культур. Целостная концепция школы диалога культур. Теоретические основы программы / В. С. Библер // Психологическая наука и образование, 1996. – № 4. – С. 66–73.
65. Бицилли, П. М. Элементы средневековой культуры / П. М. Бицилли. – СПб. : Мифрия, 1995. – 245 с.
66. Боас Ф. Ум первобытного человека / Ф. Боас. – М. : Красанд, 2011. – 154 с.

67. Бодалев А.А. Личность и общение : избранные психологические труды / А. А. Бодалев. – Издание 2-е, переработанное. – Москва : Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.
68. Бовина И. Б. Обыденные представления молодёжи о России в современном мире / И. Б. Бовина, Т. Г. Стефаненко, О.А. Тихомандрицкая, Н. Г. Малышева, Е. О. Голынчик // Горизонты гуманитарного знания. – 2010. – № 2. – С. 10.
69. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещерякова, В. Зинченко. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.
70. Бочкарева О. В. Диалогическая природа искусства / О. В. Бочкарева. – Ярославль, 2019. – 155 с.
71. Брунер, Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации / Дж. Брунер; пер. с англ. К. И. Бабицкого, предисловие и общая редакция А. Р. Лурия. – М. : Директмедиа Паблишинг, 2008. – 782 с.
72. Брушлинский, А. В. Культурно-историческая теория мышления. Философские проблемы психологии / А. В. Брушлинский. – М. : URSS , 2014. – 120 с.
73. Буровихина, И. А. Социальная ситуация развития как условие формирования образа мира современного подростка : диссертация ... кандидата психологических наук. – Москва, 2013. – 313 с.
74. Бухарина, А. Ю. Временная перспектива и временная компетентность как факторы учебной мотивации [Электронный ресурс] / А. Ю. Бухарина, Н. Н. Толстых // Современная зарубежная психология. – 2019. – Том 8. – № 2. С. 36–48. doi: 10.17759/jmfp.2019080204
75. Бычков, В. В. Византийские истоки синтеза искусства / В. В. Бычков // Галеевские чтения: От синестезии к синтезу искусств («Прометей»-2015) материалы Международной научно-практической конференции (к 75-летию со дня рождения Б. М. Галеева). – 2015. – С. 169–172.
76. Бычков, В. В. Символизация в искусстве как эстетический принцип / В. В. Бычков // Вопросы философии. – 2012. – № 3. – С. 81–90.

77. Бычков, В. В. Художественно-эстетический смысл символизации в искусстве / В. В. Бычков, Н. Б. Маньковская // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. – 2013. – № 3 (72). – С. 146–154.
78. Вагнер, Г. К. Искусство Древней Руси / Г. К. Вагнер, Т. Ф. Владышевская. – М.: Искусство, 1993. – 255 с.
79. Валькова, В. Б. Музыкальный тематизм – мышление – культура / В. Б. Валькова. – Нижний Новгород : Издательство Нижегородского государственного университет, 1992. – 161 с.
80. Василюк, Ф. Е. Понимающая психотерапия как психотехническая система: диссертация ... доктора психологических наук / Ф. Е. Василюк. – М., 2007. – 470 с.
81. Василюк, Ф. Е. Семиотика и техника эмпатии / Ф. Е. Василюк // Вопросы психологии. – 2007. – № 1. – С. 3–14.
82. Вачков, И. В. Метафора как средство психологической работы в тренинге с педагогами / И. В. Вачков // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2015. – № 5. – С. 68–74.
83. Вебер, М. Избранное. Образ общества / М. Вебер; пер. с нем. – М. : Центр гуманитарных инициатив, 2016. – 767 с.
84. Вейпберг, И. П. Человек в культуре древнего Ближнего Востока / И. П. Вейпберг. – М. : Наука, 1986. – 206 с.
85. Веракса, А. Н. Символ и знак: диалектика символического познания / А. Н. Веракса // Вопросы философии. – 2016. – № 1. – С. 51–58.
86. Веракса, А. Н. Символическое опосредствование в познавательной деятельности дошкольников и младших школьников. Диссертация ...доктора психологических наук / А. Н. Веракса. – М., 2014. – 341 с.
87. Веракса, Н. Е. Символ как средство диалектического мышления старших дошкольников / Н. Е. Веракса, Е. В. Коконцева // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. – 2014. – № 20 (142). – С. 63–76.

88. Вербицкий, А. А. Психология мотивации студентов / А. А. Вербицкий, Н. А. Бакшаева. – Москва : Юрайт, 2018. – 178 с.
89. Вересов, Н. Н. Переживание как психологический феномен и теоретическое понятие: уточняющие вопросы и методологические медитации // Культурно-историческая психология / Н. Н. Вересов. – 2016. – Т. 12. – № 3. – С. 129–148.
90. Вертгеймер, М. Продуктивное мышление / М. Вертгеймер. – М., 1987. – 336 с.
91. Вико, Дж. Основания новой науки об общей природе наций / Дж. Вико. – М.-К.: REFL-book - ИСА, 1994. – 656 с.
92. Вилюнас, В. К. Психология эмоциональных явлений / В. К. Вилюнас. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1973. – 143 с.
93. Вилюнас, В. К. Проблема субъективного переживания / В. К. Вилюнас // Педагогический журнал Башкортостана. – 2011. – № 5 (36). – С. 156–163.
94. Виноградова, Н. А. Китай, Корея, Япония : образ мира в искусстве : сб. науч. ст. / Н. А. Виноградова; Рос. акад. художеств, Науч.-исслед. ин-т теории и истории изобраз. искусств. – М. : Прогресс-Традиция, 2010. – 287 с.
95. Винчи да, Л. О науке и искусстве / Л. да Винчи. – СПб. : Амфора, 2005. – 414 с.
96. Виппер, Б. Р. Введение в историческое изучение искусства / Б. Р. Виппер. – М. : Издательство В. Шевчук, 2015. – 368 с.
97. Вирановский, Г. Н. Музыкально-теоретическая система Древнего Китая / Г. Н. Вирановский // Одесский музыковед' 93. – Одесса : СК Украины, 1993. – 192 с.
98. Витгенштейн, Л. Логико-философский трактат / Л. Витгенштейн. – М. : Изд-во иностр. лит., 1958. – 132 с.
99. Володарская Е. А. Социально-психологическая концепция имиджа науки в обществе: диссертация ... доктора психологических наук / Е. А. Володарская. – Москва, 2009. – 366 с.

100. Володарская, Е. А. Социально-психологические особенности продвижения научного знания в контексте инновационной психологии / Е. А. Володарская, И. А. Володарская, А. Ф. Гасимов // Scientific notes of Russian State Social University. – 2016. – Т. 15. – № 5 (138). – С. 15–22.
101. Воронин, А. Н. Диагностика невербальной креативности (краткий вариант теста Торренса) / Методы психологической диагностики. Выпуск 2. / А. Н. Воронин. – М., 1994. – С. 5–39.
102. Воронин, А. Н. Диагностика вербальной креативности (адаптация теста Медника) / Методы психологической диагностики. Выпуск 2. / А. Н. Воронин, Т. В. Галкина; под ред. Воронина А. Н. – М., 1994. – С. 40–81.
103. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Собр. соч. в 6 тт. / Л. С. Выготский. – Т. 2. – М., 1982. – С. 5–362.
104. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский; сост., автор посл. и ред. М. Г. Ярошевский: Подготовка текста и комментарии. В. В. Умрихина. – М. : Педагогика, 1987. – 344 с.
105. Вырва, А. Ю. Субъектные и объектные факторы субъективно-семантического оценивания архитектурных объектов / А. Ю. Вырва, Д. А. Леонтьев // Культурно-историческая психология. – 2016. – Том 12. – № 2. – С. 33–45.
106. Гайденко, П. П. Прорыв к трансцендентному: Новая онтология XX века / П. П. Гайденко. – М. : Республика, 1997. – 495 с.
107. Гальперин, П. Я. Лекции по психологии / П. Я. Гальперин; под ред. и с предисл. А. И. Подольского. – М. : Университет : Высш. шк., 2002. – 398 с.
108. Гарунова Н. Н., Скорик А. П., Цыбульникова А. А. Деконструкция межэтнического диалога студенчества: аналитика и материалы кросс-культурного социологического исследования / Н. Н. Гарунова, А. П. Скорик, А. А. Цыбульникова. – Махачкала : АЛЕФ, 2014. – 134 с.
109. Гегель Г. В. Ф. Эстетика. В 4 –х томах. / перевод; под ред. с предисл. М. Лифшица. Т. 2. – М. : Искусство. 1969. – 326 с.

110. Геннеп, А. ван. Обряды перехода. Систематическое изучение обрядов / А. ван. Геннеп Пер. с франц. – М. : Восточная литература, 1999. – 198 с.
111. Герцман, Е. В. Античное музыкальное мышление / Е. В. Герцман. – Л. : Музыка, 1986. – 24 с.
112. Герцман, Е. В. Гимн у истоков Нового Завета: Беседы о музыкальной жизни ранних христианских общин / Е. В. Герцман. – М. : Музыка, 1996. – 288 с., нот.
113. Гессе, Г. Игра в бисер: роман / Г. Гессе; пер с нем. С. Апта. – М. : АСТ Астрель, 2011. – 539 с.
114. Гете, И. В. Об искусстве: сборник / И. В. Гете; сост., вступ. ст. и прим. А. В. Гулыги. – М. : Искусство, 1975. – 623 с.
115. Глотова, Г. А. Проблемы психосемиотики / Г. А. Глотова. – Екатеринбург, 1994. – 127 с.
116. Головаха, Е. И. Психологическое время личности / Е. И. Головаха, А. А. Кроник. 2-е изд., испр. и дополн. – М. : Смысл, 2008. – 267 с.
117. Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М., 1993. – 194 с.
118. Греймас, А. Ж. Структурная семантика: Поиск метода / перевод с франц. А. Зиминной / А. Ж. Греймас. – М. : Академический Проект, 2004. – 368 с.
119. Гриценко, В. В. V Международная научная конференция «Теоретические проблемы этнической и кросскультурной психологии» / В. В. Гриценко // Психологический журнал. – 2016. – Т. 37. – № 6. – С. 109–112.
120. Гриценко, В. В. Фольклор в формировании этнической идентичности младших школьников (на примере российской и белорусской школы) / В. В. Гриценко, А. П. Орлова // Искусство и культура. – 2016. – № 2 (22). – С. 92–102.
121. Гриценко, В. В. Анализ зарубежных эмпирических моделей межкультурной компетентности и методик для ее оценки / В. В. Гриценко, О. Е. Хухлаев,

- О. С. Павлова, Н. В. Ткаченко, Ш. А. Усубян, В. А. Шорохова // Современная зарубежная психология. – 2020. – Т. 9. – № 1. – С. 103–113.
122. Гришанин, Н. В. Текст, символ, миф в семиотическом анализе городской культуры / Н. В. Гришанин: диссертация ... кандидата культурологии. – Санкт-Петербург, 2007. – 160 с.: ил.
123. Гропиус, В. Границы архитектуры / В. Гропиус; пер. с нем.; сост. и научн. ред. В. И. Тасалова. – М. : Искусство, 1971. – 287 с.
124. Грыгар, М. Знакотворчество. Семиотика русского авангарда / М. Грыгар; пер. М. Шерешевской, Е. Чубучевой, Г. Вириной. – Спб. : Академический проект, Издательств ДНК, 2007. – 519 с.
125. Гумбольдт, В. фон. Избранные труды по языкознанию / В. Фон Гумбольдт. – М., 1984. – 396 с.
126. Гуревич, А. Я. Избранные труды. Средневековый мир / А. Я. Гуревич. – СПб.: Издательство Санкт-Петербургского университета, Центр гуманитарных инициатив, 2013. – 560 с.
127. Гусейнов, Г. Ч. «Орестея» Эсхила: образное моделирование действия: лекция / Г. Ч. Гусейнов. – М. : ГИТИС, 1982. – 63 с.
128. Гусельцева, М. С. Культурно-историческая парадигма в психологии и социогуманитарных науках / М. С. Гусельцева // Психологические исследования: электронный научный журнал. – 2016. – Т. 9. – № 48. <http://psystudy.ru/num/2016v9n48/1311-guseltseva48.html>
129. Давыдов, В. В. Виды обобщения в обучении (Логико-психологические проблемы построения учебных предметов) / В. В. Давыдов. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 490 с.
130. Деконши, Ж. П. Верования, убеждения и идеологии: Системы представлений, обработка информации, когнитивные механизмы / Ж. П. Деконши // Социальная психология / под ред. С. Московичи. – СПб. : Питер, 2007. – С. 342–371.

131. Денисов, Э. Додекафония и проблемы современной композиторской техники / Э. Денисов // Музыка и современность. Вып. 6. – М., 1969. – С. 478–525.
132. Дешарне, Б. Символ / Б. Дешарне, Л. Нефонтен; пер. с фр. И. Л. Нагле. – М. : АСТ, Астрель, 2007. – 192 с.
133. Дмитриева, В. А. Эмоциогенность различных типов произведений классической музыки (опыт кросс-культурного исследования) / В. А. Дмитриева, О. С. Михалюк, Т. Ю. Харитоновна, П. Вацлавик // Петербургский психологический журнал. – 2015. – № 12. – С. 1–15.
134. Донцов, А. И. Научно-методологические основания понимания контекста социализации и социально-психологического развития личности / А. И. Донцов, Д. А. Донцов // Школьные технологии. – 2018. – № 4. – С. 10–17.
135. Донцов, А. И. Концепция глобализации и феномен психологической безопасности / А. И. Донцов, Ю. П. Зинченко // Живая психология. – 2014. – Т. 3. – № 3. – С. 4–9.
136. Донцов, А. И. Межкультурные взаимодействия и социальная дистанция / А. И. Донцов, Е. Б. Перелыгина, Л. П. Караваева // Национальный психологический журнал. – 2014. – № 2 (14). – С. 3–10.
137. Донцов, А. И. Язык как фактор этнической идентичности / А. И. Донцов, Т. Г. Стефаненко, Ж. Т. Уталиева // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 75–86.
138. Дубравская, Т. Н. История полифонии в 6 вып. Музыка эпохи Возрождения. XVI век / Т. Н. Дубравская. – Вып. 2-Б. Монография. – М. : Издательство «Музыка», 1996. – 421 с.
139. Духовная культура Китая: энциклопедия: в 5 т. / гл. ред. М. Л. Титаренко; Ин-т Дальнего Востока. – М. : Вост. лит., 2006. Т. 6 (дополнительный). Искусство / ред. М. Л. Титаренко и др. – 2010. – 1031 с.
140. Дюркгейм, Э. Элементарные формы религиозной жизни / Э. Дюркгейм; пер. с фр. А. Б. Гофмана // Мистика. Религия. Наука. Классики мирового рели-

- гиоведения. Антология / пер. с англ., нем., фр.; сост. и общ. ред. А. Н. Красникова. – М. : Канон+, 1998. – С. 174–231.
141. Евдокимова, Ю. Учебник полифонии / Ю. Евдокимова. Выпуск 1. – М. : Музыка, 2000. – 158 с.
142. Емельянова Т. П. Коллективная память в контексте обыденного политического сознания [Электронный ресурс] // Информационно-гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». – 2012. – № 4. [http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2012/4/Emelianova\\_Collective-Memory/](http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2012/4/Emelianova_Collective-Memory/) (Дата доступа 17.08.2020)
143. Емельянова, Т. П. Социальные представления: история, теория и эмпирические исследования / Т. П. Емельянова. – М. : ИП РАН, 2016. – 476 с.
144. Ерохина Т. И. Стереотипы и символы русскости: "Мелкий бес" Ф. Сологуба в кукольном театре / Т. И. Ерохина // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2018. – Т. 24. – № 4 (180). – С. 170-180.
145. Еолян, И. Р. Традиционная музыка арабского Востока / И. Р. Еолян. – М. : Музыка, 1990. – 238 с.
146. Журавлев А.Л., Мироненко И.А., Юревич А.В. Психологическая наука в глобальном мире: вызовы и перспективы / А.Л.Журавлев, И.А.Мироненко, А.В.Юревич // Психологический журнал. – № 2 – 2018. – С.57-70.
147. Звонова, Е. В. Гендерный аспект понимания произведений искусства / Е. В. Звонова // Человеческий капитал. – 2017. – № 7 (103). – С. 84–87.
148. Звонова, Е. В. Изучение характеристик понимания музыкальных произведений разных культур / Е. В. Звонова // Актуальные проблемы психологического знания. – 2016. – № 3 (40). – С. 82–93.
149. Звонова, Е. В. Психологические основы изучения языка музыкального искусства / Е. В. Звонова // Искусство и образование. – 2017. – № 7 (107). – С. 17–33.

150. Звонова, Е. В. Роль ритма и движения в формировании чувства времени (к вопросу об управлении временем) / Е. В. Звонова // Вестник университета (ГУУ). – М. : Государственный университет управления, 2011. – № 23. – С. 17–20.
151. Звонова, Е. В. Семиотический подход и культурно-исторический анализ художественного произведения / Е. В. Звонова // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). – 2011. – № 11 (14). – С. 266–273.
152. Звонова, Е. В. Теоретические основы культурно-исторического анализа музыкального произведения / Е. В. Звонова // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). – 2011. – № 7 (10). – С. 66–74.
153. Звонова, Е. В. Формирование знаково-символической деятельности при виртуальном изучении произведений искусства / Е. В. Звонова // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2012. – № 6. – С. 99–106.
154. Звонова, Е. В. Формирование «объективно-аналитического метода» понимания языка художественных произведений – опыт экспериментального исследования / Е. В. Звонова // Образование личности. – 2016. – № 4. – С. 155–163.
155. Зеленкова, И. В. Психологические аспекты взаимодействия личности и искусства / И. В. Зеленкова // Герценовские чтения. Художественное образование ребёнка. – СПб. : ООО «Издательство ВВМ», 2017. – Т. 3. – № 1. – С. 48–55.
156. Зеленкова, И. В. Современные подходы к психодиагностике креативности / И. В. Зеленкова // Наука и образование в современной конкурентной среде: Материалы IV Международной научно-практической конференции / Ответственный редактор О. Б. Нигматуллин. – Уфа : Автономная некоммерческая организация «Исследовательский центр информационно-правовых технологий», 2017. – С. 98–101.
157. Зелинский, Ф. Ф. История античных религий / Ф. Ф. Зелинский. – СПб. : Издательство: Алетейя, Квадривиум, 2015. – 861 с. илл.

158. Зинченко, В. П. Психологические основы педагогики / В. П. Зинченко. – М. : Гардарики, 2002. – 431 с.
159. Зинченко, В. П. Философско-гуманитарные истоки психологии действия / В. П. Зинченко // Вопросы философии. – 2014. – № 3. – С. 73–84.
160. Зинченко, В. П. Человек развивающийся. Очерки российской психологии / В. П. Зинченко, Е. Б. Моргунов. – М. : Тривола, 1994. – 304 с.
161. Зинченко, Ю. П. Теоретико-методологические основания психологических исследований: детерминация и социальное значение / Ю. П. Зинченко. Монография. – М. : Изд-во Акад. повышения квалификации и переподгот. работников образования, 2011. – 306 с.
162. Знаков, В. В. Психология понимания мира человека / В. В. Знаков. – М. : Изд. «Институт психологии РАН», 2016. – 488 с.
163. Золтаи, Д. Этнос и аффект. История философской музыкальной эстетики от зарождения до Гегеля. / Д. Золтаи; пер. с нем. Т. Длугач, И. Науменко. – М. : Прогресс, 1977. – 370 с.
164. Иванов, Вяч. Вс. Избранные труды по семиотике и истории культуры // Вяч. Вс. Иванов. Том 6. История науки. Недавнее прошлое (XX век) – М. : Знак, 2009. – 384 с.
165. Иванов, Вяч. Вс. Категория времени в искусстве и культуре XX века / Вяч. Вс. Иванов // Ритм, пространство и время в литературе и искусстве. – Л. : Наука, 1974. – С. 39–67.
166. Иванов, Вяч. Вс. Исследования в области славянских древностей: (Лексические и фразеологические вопросы реконструкции текстов) / Вяч. Вс. Иванов, В. Н. Топоров. – М. : Наука, 1974. – 342 с.
167. Иванова, С. А. Моделирование субъективного пространства «тело, душа, я» / С. А. Иванова, Н. Л. Нагибина // Психология и психотехника. – 2015. – № 2 (77). – С. 194–204.

168. Иванченко, Г. В. Опосредование в восприятии музыки. Автореферат на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Г. В. Иванченко. – М., 1995. – 20 с.
169. Иванченко, Г. В. Идея совершенства в психологии и культуре / Г. В. Иванченко. – М. : Смысл, 2007. – 390 с.
170. Изард, К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. – СПб и др. : Питер, 2000. – 460 с.: ил.
171. Ильин, В. А. Методологические проблемы современной психологии: коллективная монография / В. А. Ильин, Т. И. Бонкало, Е. А. Петрова, М. М. Басимов; под редакцией Т. И. Бонкало. – М., 2015. – 265 с.
172. Ильин, В. А. Исследование этнонациональных установок у высокостатусных, среднестатусных и низкостатусных представителей студенческой молодежи // В. А. Ильин, Т. И. Бонкало, С. В. Бонкало // Человеческий капитал. – 2016. – № 9 (93). – С. 95–101.
173. Ильин, В. А. Групповое давление и групповое влияние: конформизм, неконформизм, личностное самоопределение / В. А. Ильин, М. Ю. Кондратьев // Социальная психология и общество. – 2012. – № 1. – С. 44–58.
174. Ильин, В. А. Проблема кросс-культурной коммуникации в зарубежных исследованиях / В. А. Ильин, Н. Г. Салмина, Е. В. Звонова // Вестник Московского Университета. Серия 14. Психология. – 2022. – № 4. – С. 92-114.
175. Ильясов, И. И. Символические представления образа-Я и их связь с психологическим типом / И. И. Ильясов, А. В. Масленникова, Н. Л. Нагибина // Гуманитарные основания социального прогресса: Россия и современность сборник статей Международной научно-практической конференции. Министерство образования и науки РФ; Московский государственный университет дизайна и технологии. – 2016. – С. 140–146.
176. Ильясов, И. И. Стиль народной музыки как отражение мировоззрения народа / И. И. Ильясов, А. В. Масленникова, Н. Л. Нагибина // Человек. Искусство. Вселенная. – 2016. – № 1. – С. 354–361.

177. Ильясов, И. И. Внутренняя мотивация при решении творческих задач: возникновение и повышение уровня в ходе обучения эвристическим приемам / И. И. Ильясов, А. Ю. Седлов // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2011. – № 3. – С. 46–55.
178. История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли / под ред. М. Ф. Овсянникова. В 5 т. – М., 1962. – Т. 1. – 683 с.
179. Ёиранек, Я. Интонация как специфическая форма осмысления музыки / Я. Ёиранек // Советская музыка. – 1988. – № 10. – С. 126–129.
180. Кандинский, В. В. Точка и линия на плоскости / В. В. Кандинский; пер. с нем. Е. Козиной. – СПб. : Азбука, 2003. – 240 с.
181. Кандинский, В. Диалог живописи и музыки / В. Кандинский, А. Шёнберг. – М. : Пинакотека, 2001. – 176 с.
182. Кант, И. Критика чистого разума / И. Кант. – М. : Мысль, 1994. – 592 с.
183. Карабанова, О. А. Возрастная психология: конспект лекций / О. А. Карабанова. – М.: Айрис Пресс, 2005. – 240 с.
184. Карабанова, О. А. Мультикультурное образование и формирование толерантности личности / О. А. Карабанова // Вестник Московского университета МВД России. – 2012. – № 3. – С. 119–121.
185. Карабанова, О. А. Ориентирующий образ в структуре социальной ситуации развития ребенка: от Л. С. Выготского к П. Я. Гальперину / О. А. Карабанова // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2012. – № 4. – С. 73–82.
186. Карнацкая, Л. А. Ритуал как социально-психологический феномен, его природа и культуuroобразующий смысл. Ритуал как ускоренность бытия / Л. А. Карнацкая, В. Ф. Петренко // Мир психологии. 2003. – № 1. – С. 10–15.
187. Кассирер, Э. Избранное: Индивид и космос / Э. Кассирер. – М.-СПб. : Университетская книга, 2000. – 654 с.
188. Кассирер, Э. Избранное: Опыт о человеке / Э. Кассирер. – М. : Гардарика, 1998. – 784 с.

189. Кассирер, Э. Познание и действительность. Понятие субстанции и понятие функции / Э. Кассирер. – М. : ИТДГК «Гнозис», 2006. – 400 с.
190. Кассирер, Э. Философия Просвещения / Э. Кассирер; пер. с нем. – М. : РОССПЭН, 2004. – 400 с.
191. Кассирер, Э. Философия символических форм / Э. Кассирер. В 3-х т. Т. 1: Язык. Т. 2: Мифологическое мышление. Т. 3: Феноменология познания. – М. : Академический проект, 2011. – 272 с.; 280 с.; 398 с.
192. Китайское искусство. Принципы. Школы. Мастера / сост. и пер. В. В. Малявина – М. : Астрель. – 2004. – 432 с.
193. Киященко, Н. И. Музыкальное сознание общества и личности / Н. И. Киященко, Е. П. Крупник, Г. М. Цыпин // Художественное образование и наука. – 2016. – № 3. – С. 3–9.
194. Клейнпетер, Г. Теория познания современного естествознания на основе воззрений Маха, Сталло, Клиффорда, Кирхгоффа, Гертца, Пирсона и Освальда / Г. Клейнпетер; пер. Р. Лемберк под ред. и с предисловием П. Юшкевича. – СПб. : Изд-во Шиповник, 1910. – 192 с.
195. Клочков, И. С. Духовная культура Вавилонии: человек, судьба, время: Очерки / И. С. Клочков. – М. : Наука, 1983. – 207 с.
196. Кнабе, Г. С. Избранные труды. Теория и история культуры / Г. С. Кнабе. – М.-СПб., 2006. – 1200 с.
197. Когоутек, Ц. Техника композиции в музыке XX века. / Ц. Когоутек; пер. с чешского. – М. : Музыка, 1976. – 368 с. с ил.
198. Козлов, В.В. Психология дыхания, музыки и движения: монография / В. В. Козлов. – Ярославль: РПФ «Титул». – 2019. – 196 с.
199. Коллингвуд, Р. Дж. Принципы искусства: Теория эстетики. Теория воображения. Теория искусства / Р. Дж. Коллингвуд; пер. с англ. А. Г. Ракина. – М. : Яз. рус. Культуры, 1999. – 325 с.
200. Комадорова, И. В. Символическая антропология Л. Уайта // Вестник Моск. ун-та. Сер.7 (Философия). – 2000. – № 5. – С. 93–105.

201. Кондратьев, М. Ю. Азбука социального психолога-практика: справочно-энциклопедическое издание / М. Ю. Кондратьев, В. А. Ильин. – Москва, 2007. – 463 с.
202. Кондратьев, М. Ю. Воздействие и влияние как социально-психологические координаты межличностного взаимодействия: понятийно-терминологический аспект / М. Ю. Кондратьев, В. А. Ильин // Социальная психология и общество. – 2013. – № 4. – С. 46–57.
203. Коул, М. Александр Романович Лурия и культурная психология // Культурно-историческая психология. – 2013. – № 2. – С. 88–98.
204. Коул, М. Культурно-историческая психология. – М. : «Когито-Центр», Издательства «Институт психологии РАН», 1997. – 432 с.
205. Коул, М. Культура и мышление. Психологический очерк / М. Коул, С. Скрибнер; пер. с англ. П. Тульвисте, под ред. и с предисловием А. Р. Лурия. – М. : Прогресс, 1977. – 262 с.
206. Кравцов, Г. Г. Метод Л. С. Выготского / Г. Г. Кравцов // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. – 2015. – № 2. – С. 33–45.
207. Кравченко, Ю. Е. Когнитивное опосредствование в процессе становления высших форм эмоций / Ю. Е. Кравченко: Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. – Москва, 2004 – 234 с.
208. Кравченко, Ю. Е. Подавление эмоционального поведения и субъективное переживание / Ю. Е. Кравченко // Экспериментальная психология. – 2015. – Т. 8. – № 1. – С. 28–38.
209. Краснорядцева, О. М. Психологические практики диагностики и развития самоэффективности студенческой молодежи / О. М. Краснорядцева, В. И. Кабрин, О. И. Муравьева, М. А. Подойница, О. Н. Чучалова. – Томск : Издательский Дом ТГУ, 2014. – 274 с.
210. Краткая историческая музыкальная хрестоматия с древнейших времен до XVII века включительно с приложением испанской школы / сост. Л. Саккетти, 2-е дополненное изд. – СПб, 1900. – 451 с.

211. Кроче, Б. Эстетика как наука о выражении и как общая лингвистика / Б. Кроче; пер с итал. – М. : Intrada, 2010. – 160 с.
212. Кузанский, Н. Компендий. Охота за мудростью. О вершине созерцания / Н. Кузанский. – М. : Академический проект, 2012. – 134 с.
213. Кузьмин, В. В. Социальные представления современной молодежи о «времени» / В. В. Кузьмин // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2015. – Т. 14. – № 3 (130). – С. 107–116.
214. Кун, Т. С. Структура научных революций. Логика и методика науки / Т. С. Кун. – М. : АСТ, 2015. – 365 с.
215. Кутейников, А. Н. Математические методы в психологии: учебное пособие / А. Н. Кутейников. – СПб. : Речь, 2008. – 172 с.
216. Кутковой, Н. А. Понятие эмоций в социальной психологии XXI века: основные подходы. психологические исследования / Н. А. Кутковой, Т. Г. Стефаненко // Психологические исследования: электронный научный журнал. – 2014. – Т. 7. – № 33. – С. 7.
217. Лабунская В. А. Интерпретация невербального поведения как социальная способность / В. А. Лабунская // Познание в структуре общения / Под ред. В. А. Барабанщикова, Е. С. Самойленко. - М., Изд-во : Институт психологии РАН, 2009. - С. 203-210.
218. Лангер, С. Философия в новом ключе: Исследование символики разума, ритуала и искусства / С. Лангер; пер. с англ. С. П. Евтушенко; общ. ред. и послесл. В. П. Шестакова. – М. : Республика, 2000. – 287 с.
219. Ле Гофф, Ж. Рождение Европы / Ж. Ле Гофф. – СПб. : Александрия, 2014. – 398 с.
220. Леви-Брюль, Л. Первобытное мышление. Коллективные представления в сознании первобытных людей и их мистический характер / Л. Леви-Брюль. – М. : Красанд, 2017. – 338 с.
221. Леви-Стросс, К. Обратная сторона Луны / К. Леви-Стросс. – М. : Текст, 2013. – 157 с.

222. Леви-Стросс, К. Узнавать других. Антропология и проблемы современности / К. Леви-Стросс. – М. : Текст, 2016. – 158 с.
223. Лейбниц, Г. В. Новые опыты о человеческом разумении автора системы предустановленной гармонии / Г. В. Лейбниц // Сочинения. Т. 2. – М. : Мысль, 1983. – С. 47–545.
224. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание, Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, Академия, 2004. – 352 с.
225. Леонтьев, А. Н. Психология образа / А. Н. Леонтьев. – Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология, 1979. – № 2. – С. 3–13.
226. Леонтьев, Д. А. О некоторых аспектах проблемы «культура и личность» / Д. А. Леонтьев // Культурно-историческая психология. – 2013. – № 1. – С. 22–30.
227. Леонтьев, Д. А. Психология искусства и психологическая методология в ранних работах Л. С. Выготского / Д. А. Леонтьев, В. С. Собкин // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 1994. – № 4. – С. 35–44.
228. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности: монография / Д. А. Леонтьев. 2-е, испр. изд. – М. : Смысл, 2003. – 487 с.
229. Леонтьев, Д. А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал / Д. А. Леонтьев // Сибирский психологический журнал. – 2016. – № 62. – С. 18–37.
230. Леонтьев, М. Г. Особенности культуры как фактор разрешения межличностного конфликта : диссертация ... кандидата психологических наук / М. Г. Леонтьев. – Москва, 2009. – 193 с.
231. Ливанова, Т. Н. История западноевропейской музыки до 1789 года. Кн. 1. От античности к XVIII веку / Т. Н. Ливанова. – М. : Музыка, 1986. – 461 с.
232. Ливанова, Т. Н. История западноевропейской музыки до 1789 года / Т. Н. Ливанова. Т. 2. XVIII век. – М. : Музыка, 1982. – 669 с., ил.

233. Ливанова, Т. Н. Русская музыкальная культура XVIII века в ее связях с литературой, театром и бытом. Исследования и материалы / Т. Н. Ливанова. Т. 1 – М., 1952. – 536 с.
234. Ливанова, Т. Н. Русская музыкальная культура XVIII века в ее связях с литературой, театром и бытом. Исследования и материалы / Т. Н. Ливанова. Т. 2. – М., 1953. – 476 с., нот.
235. Лисовой, В. И., Алпатова, А. С. «Воображаемая ацтекская музыка» Карлоса Чавеса: трактовка музыкального инструментария в «шочипилли макуилшочитль» / В. И. Лисовой, А. С. Алпатова // Вестник Института мировых цивилизаций. – 2018. – Т. 9. – № 1 (18). – С. 118–122.
236. Лисовой, В. И., Алпатова, А. С. О синтезе искусств в произведениях мексиканских композиторов XX – начала XXI веков (от К. Чавеса и С. Ревуэльта-са до Э. Туссена) / В. И. Лисовой, А. С. Алпатова // Вестник Института мировых цивилизаций. – 2017. – № 15-1. – С. 134–140.
237. Личностный потенциал: структура и диагностика: монография / А. Ж. Аверина, Л. А. Александрова, И. А. Васильев, Т. О. Гордеева и др.; под ред. Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2011. – 679 с.
238. Лосев, А. Ф. Диалектика мифа / А. Ф. Лосев. – М. : Мысль, 2001. – 561 с.
239. Лосев, А. Ф. Музыка как предмет логики / А. Ф. Лосев // Форма – Стиль – Выражение. – М. : Мысль, 1995. – С. 405–602.
240. Лосев, А. В. Очерки античного символизма и мифологии / А. В. Лосев; сост. А. А. Тахо-Годи; общ.ред. А. А. Тахо-Годи и И. И. Маханькова. – М. : Мысль, 1993. – 959 с. 1 л. портрет.
241. Лосев, А. Ф. История эстетических категорий / А. Ф. Лосев, В. Л. Шестаков. – М. : Искусство, 1965. – 373 с.
242. Лотман, Ю. М. Об искусстве: Структура художественного текста. Семиотика кино и проблемы киноэстетики. Статьи. Заметки. Выступления (1962–1993). / Ю. Лотман – СПб. : Искусство-СПБ, 1998. – 702 с.: ил.

243. Лурья, А. Р. Исторический анализ познавательных процессов / А. Р. Лурья. – М., 1974. – 170 с.
244. Мазель, Л. А. О природе и средствах музыки: Теоретический очерк об основах музыкального искусства и его эволюции / Л. А. Мазель. – 2 изд., испр. и доп. – М. : Музыка, 1991. – 79 с.: ил.; нот.
245. Мазилев В.А. Психология перед вызовом глобализма и проблема профессиональной идентичности российских психологов / В.А. Мазилев // Человеческий фактор: Социальный психолог. – 2019. – № 2 (38). – С. 39-50.
246. Мазилев В.А. De anima: Предмет психологии и границы его постижения // Высшее образование сегодня / В. А. Мазилев – № 6. – 2019. – С. 60-70.
247. Мамардашвили, М. Символ и сознание / М. Мамардашвили, А. Пятигорский. – М. : «Азбука», «Азбука-Аттикус», 2011. – 320 с.
248. Маритен, Ж. Избранное: Величие и нищета метафизики / Ж. Маритен; пер. с фр. – М. : РОССПЭН, 2004. – 608 с.
249. Мартин, Б. Словарь семиотики / Б. Мартин, Ф. Рингхэм; пер. с англ. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. – 256 с.
250. Мартынов, В. И. Время и пространство как факторы музыкального формообразования / В. И. Мартынов // Ритм, пространство и время в литературе и искусстве: сборник. – Л. : Наука, 1974. – С. 238–248.
251. Мартынов, В. И. История богослужебного пения / В. И. Мартынов. – М. : РИО ФА, 1994. – 237 с.
252. Махлина, С. Т. Словарь по семиотике культуры / С. Т. Махлина. – СПб : Искусство-СПБ, 2009. – 752 с.
253. Медушевский, В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. Медушевский. – М. : Музыка, 1976. – 254 с.
254. Мельникова, О. Т. Развитие исследований коммуникаций в социальных контекстах отечественной психологии / О. Т. Мельникова, Д. А. Хорошилов // Коммуникации. Медиа. Дизайн. – 2018. – Т. 3. – № 2. – С. 45–64.

255. Мерло-Понти, М. Феноменология восприятия / М. Мерло-Понти. – СПб. : Ювента; Наука, 1999. – 606 с.
256. Микляева А. В. Социально-психологическая структура межпоколенческих отношений студенческой молодежи / А. В. Микляева, М. И. Постникова // Социальная психология и общество. – 2019. – Т. 10. – № 2. – С. 114–126.
257. Миронова, О. И. Самоэффективность как объект психологических исследований / О. И. Миронова // News of Science and Education. – 2019. – Т. 4. – № 3. – С. 93–96.
258. Моргун, В. Ф. Проблема периодизации развития личности в психологии: учебное пособие / В. Ф. Моргун, Н. Ю. Ткачева. – М. : Изд-во Моск.ун-та, 1981. – 84 с.
259. Московичи, С. Социальные представления: исторический взгляд// Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – № 1. – Т. 16. – № 2. – С. 3–14.
260. Мостовая, Е. Б. Студенчество: проблемы определения социального статуса / Е. Б. Мостовая // Сибирский философский журнал. – 2015. – Т. 13. – № 1. – С. 92–99.
261. Мудрик, А. В. Социальная психология воспитания (краткая экспликация и субъективные заметки) / А. В.Мудрик // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 1. – С. 124–130.
262. Музыкальный энциклопедический словарь / гл. ред. Г. В. Келдыш. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 672 с. : ил.
263. Мясищев, В. Н. Психология отношений / под редакцией А. А. Бодалева / Вступительная статья А. А. Бодалева. – М. : Издательство «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОД ЭК», 1995. – 356 с.
264. Нагибина, Н. Л. Познание человека сквозь призму рациональности и иррациональности / Н. Л. Нагибина // Человек. Искусство. Вселенная. – 2014. – № 1. – С. 71–76.

265. Нагибина, Н. Л. Психологические особенности цветосемантики субъективного пространства образа Я / Н. Л. Нагибина, И. В. Греков // Человеческий капитал. – 2014. – № 12 (72). – С. 54–58.
266. Нагибина, Н. Л. Ритмическая и звуковая организация казахской музыки и орнамента как отражение картины мира / Н. Л. Нагибина, Ж. И. Намазбаева, Г. Б. Ниетбаева // Человек. Искусство. Вселенная. – 2014. – № 1. – С. 260–261.
267. Нагибина, Н. Л. Стратегия восприятия музыки. Автореферат на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Н. Л. Нагибина. – М., 1995. – 18 с.
268. Нагибина, Н. Л. Субъективно воспринимаемая напряженность тела как базовая характеристика состояния и мировосприятия человека / Н. Л. Нагибина, Ж. Г. Титова, А. В. Титов // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2019. – Т. 8. – № 5-1. – С. 85–98.
269. Назайкинский, Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – М. : Музыка, 1972. – 283 с.
270. Накохова, Р. Р. Традиционная культура как фактор профилактики монололизации поведения личности подростка в эпоху дигитализации / Р. Р. Накохова, А. К. Кубанова // Мир науки. Педагогика и психология. — 2022. — Т. 10. — № 6. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/03PSMN622.pdf> (Дата доступа 17.01.2023)
271. Насиновская, Е. Е. Автопортрет как средство овладения миром личностных переживаний / Е. Е. Насиновская, О. С. Шалина // Вопросы психологии. 2008. – № 1. – С. 77–88.
272. Неретина, С. С. Об умирании и возрождении искусства / С. С. Неретина // Vox. Философский журнал. – 2015. – № 19. – С. 100–111.
273. Нессельштраус, Ц. Г. «Пляски смерти» в западноевропейском искусстве XV века как тема рубежа Средневековья и Возрождения / Ц. Г. Нессельштраус // Проблемы развития зарубежного искусства от Средних веков к Новому времени. Памяти Цецилии Генриховны Нессельштраус (1919–2010) : сб. статей /

- Науч. ред. Раздольская В. И., Лопатина Т. А., сост. Раздольская В. И., Лопатина Т. А. – СПб. : Ин-т имени И. Е. Репина, 2013. – С. 23–34.
274. Нестик, Т. А. Социально-психологическая детерминация группового отношения к времени: диссертация ... доктора психологических наук / Т. А. Нестик. – Москва, 2015. – 479 с.
275. Нечаев, Н. Н. Речевое действие и коммуникативные нормы: освоение межкультурной коммуникации с позиций деятельностного подхода / Н. Н. Нечаев, Г. И. Резницкая. // Язык и культура. – 2016. – № 2 (34). – С. 133–156.
276. Новейший философский словарь / сост. и гл. н. ред. Грицанов А. А., 3-е изд., испр. – Мн., 2003.
277. Новый энциклопедический словарь / науч. ред. Н. Л. Баженов и др. – Москва : РИПОЛ классик, 2014. – 1568 с.
278. Ньютон, И. Математические начала натуральной философии / И. Ньютон. – М. : ЛКИ, 2014. – 704 с.
279. Орлов, А. С. Героическая тема в русском фольклоре / А. С. Орлов, В. Я. Пропп / сост. и отв. редактор О. А. Платонов. – М. : Институт русской цивилизации, 2015. – 864 с.
280. Панасюк, А. Ю. Адаптированный вариант методики Векслера (WISC) / А. Ю. Панасюк. – Москва, 1973. – 80 с.
281. Панферов, В. Н. Интегративный подход в социальной психологии как развитие методологии комплексного человекознания (интервью с В. Н. Парфеновым) / В. Н. Панферов, А. Л. Журавлев, Т. В. Дробышева // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. – 2018. – Т. 3. – № 1 (9). – С. 123–147.
282. Панфёров, В. Н. Принцип целостности в интеграции психологического знания / В. Н. Панфёров, А. В. Микляева // Психологический журнал. – 2019. – Т. 40. – № 2. – С. 5–14.

283. Парыгин, Б. Д. Интегральная гуманитарная теория: концептуализация соединения психологии с культурологией, философией, социологией и лингвистикой / Б. Д. Парыгин, А. А. Мельникова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2012. – Т. 5. – № 2. – С. 5–14.
284. Петренко, В. Ф. Историческая психология как реконструкция менталитета прошлого / В. Ф. Петренко // Методология современной психологии Сборник. Том 6. – Ярославль : Издательство: Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. – 2016. – С. 316–335.
285. Петренко, В. Ф. К проблеме исследования ментальности / В. Ф. Петренко, О. В. Митина, И. Н. Карицкий // Историческая психология и социология истории. – 2015. – Т. 8. – № 2. – С. 5–31.
286. Петренко, В. Ф. Основы психосемантики / В. Ф. Петренко. – М. : Эксмо, 2010. – 480 с.
287. Петренко, В. Ф. Пейзаж души. Психосемантическое исследование восприятия живописи / В. Ф. Петренко, Е. А. Коротченко // Экспериментальная психология. – 2008. – № 1. – С. 84–101.
288. Петренко, В. Психосемантический подход к изучению искусства как формы познания и конструирования мира и себя самого / В. Петренко // Развитие личности. – 2012. – № 1. – С. 58–80.
289. Петренко, В. Ф. Художественные конструкты как образующие смысла произведения искусства / В. Ф. Петренко, О. Н. Сапсалева // Электронная культура и экранное творчество. – М. : Изд РИК, 2006. – С. 207–229.
290. Петрова, Е. А. Визуальная психосемиотика общения : монография / Е. А. Петрова. – Москва, 2015. – 322 с.
291. Петрова, Е. А. Половозрастные типы представлений о социальном времени у молодежи / Е. А. Петрова, В. В. Кузьмин // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2017. – Т. 16. – № 1 (140). – С. 22–31.

292. Петрова, Е. А. Психология женщины : коллективная монография / Е. А. Петрова, Р. В. Козьяков, Ю. В. Красиков. – Москва, 2016. – 141 с.
293. Петрова, Е. А. Психосемиотический подход к изучению внешнего облика / Е. А. Петрова // Внешний облик в различных контекстах взаимодействия. Материалы Всероссийской научной конференции / под общей редакцией П. Н. Ермакова, В. А. Лабунской, Г. В. Серикова. – 2019. – С. 49–50.
294. Петрова, Е. А. Этнопсихологические особенности социальных представлений об опасности у молодежи / Е. А. Петрова, С. В. Лыков // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2016. – Т. 15. – № 3 (136). – С. 47–54.
295. Петровская, Л. А. Общение-компетентность-тренинг : избранные труды / Л. А. Петровская ; ред.-сост. О. В. Соловьева. – Москва, 2007. – 686 с.
296. Петровский А. В. Психология и время / А. В. Петровский – СПб. : Питер, 2007. – 448 с.
297. Петровский, В. А. Петровский Артур Владимирович / В. А. Петровский // Культурно-историческая психология. – 2008. – Том 4. – № 2. – С. 112–118.
298. Петрушин, В. И. Конфликтующие культуры – что их создает и формирует? / В. И. Петрушин // Социологические исследования. – 2015. – № 2 (370). – С. 139–145.
299. Петрушин, В. И. Психологические модели творческого отражения действительности в искусстве (в контексте движения и ритмов мира) / В. И. Петрушин // Мир психологии. – 2010. – № 2. – С. 122–129.
300. Петрушин, В. И. Социально-психологические различия культур / В. И. Петрушин // Искусство и образование. – 2015. – № 2. – С. 6–29.
301. Петухов, В. В. Образ мира и психологическое изучение мышления / В. В. Петухов // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология, 1984. – № 4. – С. 13–20.
302. Петухов, В. В. Основные теоретические подходы к изучению мышления // Общая психология. Тексты: В 3 т. Т. 3: Субъект познания. Книга 1. Изд.2-е ,

- испр. и доп. / отв. ред. В. В. Петухов. – М. : УМК «Психология»; Московский психолого-социальный институт, 2005. – С. 630–637.
303. Пиаже, Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – СПб. : Питер, 2003 – 192 с.
304. Пильгун, А. В. Вселенная Средневековья / А. В. Пильгун. – М. : Гамма-Пресс, 2011. – 488 с.
305. Пирс, Ч. С. Избранные философские произведения / Ч. С. Пирс; пер. с англ. К. Голубович, К. Чухрукидзе, Т. Дмитриева. – М. : Логос, 2000. – 448 с.
306. Платон. Полное собрание сочинений в одном томе / Платон. – М. : Альфа-книга, 2017. – 1311 с.
307. Плотин. Сочинения. Плотин в русских переводах / Плотин. – СПб. : Изд. «Алетейя» при участии Греко-латинского кабинета Ю. А. Шичалина, 1995. – 672 с.
308. Погожина, И. Н. Сравнительный анализ характера взаимосвязи между уровнями развития операциональных структур логического мышления у дошкольников из России и Китая / И. Н. Погожина // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2016. – № 5. – С. 836–838.
309. Полякова, А. А. Проблемы изучения самопрезентации в связи с различными моделями национальных культур / А. А. Полякова, В. В. Гриценко В. В. // Социальная психология: вопросы теории и практики : материалы IV Ежегодной научно-практической конференции памяти М. Ю. Кондратьева. – 2019. – С. 425–427.
310. Попов, А. К. Роботизация: психологические и ритмологические аспекты / А. К. Попов // Психологический журнал. – 1986. – Т. 7. – № 3. – С. 40–51.
311. Поппер, К. Ницета историцизма / К. Поппер. – М. : Издательская группа «Прогресс», VIA, 1993. – 188 с.
312. Поппер, К. Р. Объективное знание. Эволюционный подход / К. Р. Поппер. – М. : Едиториал УРСС, 2010. – 384 с.
313. Поршнева, Б. Ф. О начале человеческой истории: Проблемы палеопсихологии / Б. Ф. Поршнева. – М. : Академический проект, 2013. – 542 с.

314. Потебня, А. А. Символы и мифы. Избранные работы / А. А. Потебня. – М. : Издательство Юрайт, 2016. – 301 с.
315. Привалова, В. М. Психосемантика орнамента в семиотике культуры / В. М. Привалова, В. Ф. Петренко // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2014. – Т. 16. – № 2-2. – С. 482–489.
316. Проблемы синтеза искусств в современной музыкальной культуре / ред.-составитель А. В. Крылова. – Ростов н/Д : Издательство РГК им. С. В. Рахманинова, 2016. – 324 с., илл.
317. Протопопов, В. В. Проблема формы в полифонических произведениях строгого стиля // Избранные исследования и статьи / В. В. Протопопов. – М. : Сов. композитор, 1983. – С. 256–272.
318. Пятигорский, А. М. Избранные труды / А. М. Пятигорский. – М. : Языки славянской культуры, 2005. – 590 с.
319. Пятигорский, А. М. Мифологические размышления. Лекции по феноменологии мифа / А. М. Пятигорский. – М. : Языки русской культуры, 1996. – 279 с.
320. Раковская О. А. Социальные ориентиры молодежи: тенденции, проблемы, перспективы. – М. : ЗАО «Компания Либэр», 2009. – 387 с.
321. Раппопорт, С. Х. Семиотика и язык искусства / С. Х. Раппопорт // Музыкальное искусство и наука. Вып. 2. – М. : Музыка, 1973. – С. 17–58.
322. Розин, В. М. Семиотические исследования / В. М. Розин. – М. : ПЕР СЭ; СПб. : Университетская книга, 2001. – 256 с.
323. Ройтерштейн, М. Введение в анализ гармонии / М. Ройтерштейн. – М. : МГПИ им. В. И. Ленина, 1984. – 88 с.
324. Российское студенчество: идентичность, жизненные стратегии и гражданский потенциал / ред. Тишков В. А., Бараш Р. Э., Степанов В. В. – Москва : ИЭА РАН, 2014. – 342 с.

325. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2003. – 713 с.: ил.
326. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – СПб., 2003. – 512 с.
327. Рубцов, В. В. Культурно-историческая научная школа: проблемы, которые поставил Л. С. Выготский / В. В. Рубцов // Культурно-историческая психология. – 2016. – Т. 12. – № 3. – С. 4–14.
328. Рубцов, В. В. Культурно-исторический тип школы (проект разработки) / В. В. Рубцов, А. А. Марголис, В. А. Гуружапов // Вопросы психологии. – 1994. – № 5. – С. 100–110.
329. Рыбаков, Б. А. Древняя Русь: Сказания, былины, летописи / Б. А. Рыбаков. – М., 1963. – 362 с.
330. Рягузова, Е. В. Личностные репрезентации взаимодействия «Я – Другой»: социально-психологический анализ : диссертация ... доктора психологических наук / Е. В. Рягузова. – Саратов, 2012. – 462 с.: ил.
331. Сабадош, П. А. Уровни восприятия музыки: субъективно-семантический анализ : диссертация ... кандидата психологических наук / П. А. Сабадош. – Москва, 2008. – 129 с.
332. Салмина, Н. Г. Знак и символ в обучении / Н. Г. Салмина. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 288 с.
333. Салмина, Н. Г. Развитие символической функции в концепции диалога культур / Н. Г. Салмина, Е. В. Звонова // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2018. – № 2 – С. 24–39. DOI: 10.11621/vsp.2018.02.24
334. Салмина, Н. Г. Символическая функция в структуре сознания // Н. Г. Салмина, Е. В. Звонова, А. Э. Цукарзи // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2019. – № 3 – С. 124–140. DOI: 10.11621/vsp.2019.03.124

335. Сергеева, Т. С. Музыка ал-Андалус: рождение западно-арабской классики: монография / Т. С. Сергеева. – Казань : Казанская государственная консерватория, 2008 – 308 с.
336. Серкин, В. П. Структура и функции образа мира в практической деятельности. Дисс. ... докт. психол. наук. / В. П. Серкин. – М. : МГУ им. М. В. Ломоносова, 2005. – 356 с.
337. Серый, А. В. Психологические механизмы функционирования системы личностных смыслов у студентов вуза в процессе обучения. Диссертация... доктора психол. наук / А. В. Серый. – Кемерово, 2005. – 411 с.
338. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : ООО «Речь», 2001. – 350 с., ил.
339. Сисаури, В. И. Церемониальная музыка Китая и Японии / В. И. Сисаури; под. ред. К. Ф. Самосюка, Ю. В. Козлова. – СПб. : Филологический факультет СПбГУ. – 2008. – 292 с., ил.
340. Сисаури, В. Японская инструментальная музыка гагаку (генетические связи и процесс становления) / В. Сисаури // Вопросы теории эстетики музыки. Вып. 14. – Л. : Музыка, 1975. – С. 202–223.
341. Скребков, С. С. Художественные принципы музыкальных стилей / С. С. Скребков – М. : Музыка, 1973. – 446 с., с илл., нот., 1 л. портр.
342. Смирнов, С. Д. Образ мира в динамическом контроле неопределенности / С. Д. Смирнов, М. А. Чумакова, Т. В. Корнилова // Вопросы психологии. – 2016. – № 4. – С. 3–13.
343. Смирнов, С. Д. Прогностическая активность как способ существования и развития образа мира / С. Д. Смирнов // Принцип развития в современной психологии / Виленская Г. А., Волкова Е. В., Головей Л. А., Гусельцева М. С. и др. Сер. «Методология, теория и история психологии». – Москва, 2016. – С. 215–234.

344. Смирнов, С. Д. Прогностическая направленность образа мира как основа динамического контроля неопределенности / С. Д. Смирнов // Психологический журнал. – 2016. – Т. 37. – № 5. – С. 5–13.
345. Собкин, В. С. Комментарии к театральным рецензиям Льва Выготского / В. С. Собкин. – М. : Институт социологии образования РАО Москва, 2015. – 568 с.
346. Собкин, В. С. Опыт социально-психологического анализа понимания морально-нравственного конфликта мультфильма / В. С. Собкин // Культурно-историческая психология. – 2014. – Том 10. – № 4. – С. 12–26.
347. Соколов, А. С. Музыкальная композиция XX века: диалектика творчества. Исследование / А. С. Соколов. – М. : Издательский Дом «Композитор», 2007. – 272 с.
348. Сорокоумова, Е. А. Самопознание студентов в процессе продуктивной творческой деятельности / Е. А. Сорокоумова // Технологии построения систем образования с заданными свойствами : материалы V-й Международной научно-практической конференции. МГГУ им. М. А. Шолохова. – М., 2014. – С. 141–146.
349. Сорокоумова, Е. А. Особенности личностного развития студентов в высшей школе / Е. А. Сорокоумова, В. Г. Катанова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2015. – Т. 17. – № 1–3. – С. 662–665.
350. Сорокоумова, Е. А. Экспериментальное исследование самопознания личности студентов в образовательной среде вуза / Е. А. Сорокоумова, В. Г. Катанова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2015. – Т. 17. – № 1–2. – С. 399–406.
351. Сорокоумова, Е. А. Понимание содержания текста как когнитивный процесс / Е. А. Сорокоумова, Ю. Л. Кофейникова // Когнитивная психология в

- контексте проблем современного образования : коллективная монография. – Москва, 2017. – С. 79–91.
352. Сорокоумова, Е. А. Формирование коммуникативной компетентности студентов методами интерактивного обучения / Е. А. Сорокоумова, Е. Е. Щербакова, Н. Ю. Молостова // Мир коммуникаций: сборник научных трудов. – 2015. – С. 91–95.
353. Соссюр, Ф. де. Курс общей лингвистики / Ф. де Соссюр; редакция Ш. Балли и А. Сеше; пер. с франц. А. Сухотина. Де Мауро Т. Биографические и критические заметки о Ф. де Соссюре; Примечания / пер. с франц. С. В. Чистяковой. под общ. ред. М. Э. Рут. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 1999. – 432 с.
354. Стам, С. М. Проблема соотношения культур Возрождения и средневековья: вековой спор / С. М. Стам // Культура Возрождения и средние века. – М., 1993. – С. 172–185.
355. Степанова, В. В. Междисциплинарные связи социальной, возрастной и педагогической психологии: ресурсы развития / В. В. Степанова, Н. Н. Толстых // Социальная психология и общество. – 2016. – Том 7. – № 1. – С. 23–44. doi:10.17759/sps.2016070103
356. Стёпин, В. С. Человеческое познание и культура / В. С. Стёпин. – СПб : СПбГУП, 2013. – 140 с.
357. Стефаненко, Т. Г. О коллективных переживаниях и социальных эмоциях / Т. Г. Стефаненко, С. А. Липатов // Теоретические проблемы этнической и кросскультурной психологии материалы пятой международной научной конференции : в 2 томах. – 2016. – С. 46–51.
358. Стогний, И. С. Процессы смыслообразования в музыке : семиологический аспект : диссертация ... доктора искусствоведения / И. С. Стогний. – Москва, 2013. – 416 с. : ил.

359. Столин, В. В. Психологическое строение образа мира и проблема нового мышления / В. В. Столин, А. П. Наминач // Вопросы психологии. – 1988. – №4. – С. 34–46.
360. Стрелков, Ю. К. Временная связность образа мира / Ю. К. Стрелков // Ученые записки кафедры психологии СМУ. Вып. 1. – Магадан : Кордис, 2001. – С. 127–156.
361. Стрелков, Ю. К. Экзистенциально-психологическая реконструкция переживания события: значение временной координаты / Ю. К. Стрелков // Ежегодник Российского психологического общества. Специальный выпуск том 3. Москва. – Январь, 2005. – С. 74–77.
362. Сулова Т.Ф. Социально-психологическая поддержка этнокультурной адаптации детей из семей мигрантов / Т. Ф. Сулова, А. А. Нестерова, В. Э. Багдасарян, Н. М. Комарова. – Москва, 2019. – 354 с.
363. Суханцева, В. К. Категория времени в музыкальной культуре / В. К. Суханцева. – Киев : Лыбидь, 1990. – 184 с.
364. Суханцева, В. К. Музыка как мир человека. От идеи вселенной – к философии музыки / В. К. Суханцева. – Киев : Факт, 2000. – 176 с.
365. Сян, Чжао. Освоение нотной письменности как проблема музыкального образования в современном Китае / Чжао Сян // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти. – 2015. – Вип. 18. – С. 324–330. – Режим доступа: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu\\_014\\_2015\\_18\\_76](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_014_2015_18_76).
366. Тарабакина, Л. В. Эмоции и их связи с познавательными процессами / Л. В. Тарабакина // Психология человека в современном мире / ответственные редакторы: А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко, В. В. Знаков, И. О. Александров. – Москва, 2009. – С. 117–118.
367. Тарабакина, Л. В. Социализация студентов в современном педагогическом вузе с позиции системного подхода / Л. В. Тарабакина, Т. Л. Шабанова // Педагог 3.0: подготовка учителя для школы будущего сборник статей по

- материалам Всероссийской научно-практической конференции. – 2016. – С. 59–65.
368. Тарабакина, Л. В. Социально-психологическая адаптация студенческой молодежи в иноязычной среде: ресурсный подход / Л. В. Тарабакина, В. Юаньян // Педагогика и психология образования. – 2018. – № 3. – С. 139–150.
369. Темирова, Ф. А. Этническое самосознание как научная проблема: теоретический анализ / Ф. А. Темирова, Р. Р. Накохова, Д. Х. Накохова Д.Х. // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1. – С. 1547.
370. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – М. : Наука, 2003. – 384 с.
371. Трифонова, С. А. Сравнительный анализ этнических стереотипов у современной молодежи / С. А. Трифонова, В. В. Козлов В.В., Л. А. Николаева // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2019. – № 3 (49). – С. 86-93.
372. Тойнби, А. Дж. Исследование истории. Цивилизации во времени и пространстве / А. Дж. Тойнби. – М. : АСТ, 2009. – 863 с.
373. Толстых, Н. Н. Предисловие главного редактора / Н. Н. Толстых // Социальная психология и общество. – 2017. – Том 8. – № 3. – С. 5–7. doi:10.17759/sps.2017080301
374. Толстых, Н. Н. Развитие временной перспективы личности: культурно-исторический подход. Дисс. ... д. псих. н. / Н. Н. Толстых. – М., 2010. – 545 с.
375. Толстых, Н. Н. Хронотоп: культура и онтогенез : монография / Н. Н. Толстых. – Москва, Смоленск : Универсум, 2018. – 292 с.
376. Томчук С. А. Соотношение музыкального и педагогического мышления в труде преподавателя музыки: диссертация ... кандидата психологических наук / С. А. Томчук. - Ярославль, 2007. – 237 с.
377. Томчук С. А. Формирование релаксационной культуры школьников средствами музыкотерапии / С. А. Томчук // Гуманитарные науки (г.Ялта). – 2018. – № 4 (44). – С. 113-122.

378. Топоров, В. Н. Миф, ритуал, символ, образ / В. Н. Топоров. – М. : Республика, 1995. – 624 с.
379. Тульвисте П. Культурно-историческое развитие вербального мышления. (Психологическое исследование) / П. Тульвисте. – Таллин : Валгус, 1987. – 344 с.
380. Туребаев, Д. А. Логика и картина мира / Д. А. Туребаев, Н. Е. Веракса // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2016. – № 5. – С. 937–938.
381. Тхостов А. Ш. Телесность человека в контексте культурно-исторического подхода / А. Ш. Тхостов // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2002. – № 4. – С. 34–40.
382. У Ген Ир. Традиционная музыка Дальнего Востока – Китай, Корея, Япония: историко-теоретический анализ: диссертация ... доктора искусствоведения / У Ген Ир. – Санкт-Петербург, 2011. – 415 с.
383. Уайт, Л. Понятие культуры // Антология исследований культуры. Т. 1. Интерпретация культуры / Л. Уайт. – СПб : Университетская книга, 1997. – С. 17–49.
384. Уайтхед, А. Н. Символизм: его смысл и воздействие / А. Н. Уайтхед. – Томск: Водолей, 1999. – 64 с.
385. Улыбина, Е. В. Функция искусства в теории катарсиса Л. С. Выготского / Е. В. Улыбина // Журнал практического психолога. – 2006. – №1. – С. 152–169.
386. Успенский, Б. А. Семиотика искусства / Б. А. Успенский. – М. : Школа «Языки русской культуры», 1995. – 360 с., 69 илл.
387. Уэллс, Г. Осмысление текста: опосредующая роль письменной речи в деятельности / Г. Уэллс // Вопросы психологии. – 1996. – № 6. – С. 92–106.
388. Федорова, А. В. Проблема ритма в эстетической теории / А. В. Федорова // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. – 2002. – № 1. – С. 88–96.
389. Ферворн, М. К психологии первобытного искусства / М. Ферворн; пер с нем. – М. : КРАСАНД, 2011. – 120 с.

390. Филимоненко, Ю. И. Методическое руководство по тесту Д. Векслера (взрослый вариант): методические указания / Ю. И. Филимоненко, В. И. Тимофеев. – Санкт-Петербург : ИМАТОН, 2004. – 112 с.
391. Фрейверт, Л. Б. Общие принципы формообразования в невербальных искусствах (музыка, живопись, архитектура). Диссертация ... кандидата философских наук / Л. Б. Фрейверт. – М., 2003. – 160 с.
392. Фрейверт, Л. Б. Ритмическая упорядоченность художественной формы: интермодальные принципы (на примере невербальных искусств) / Л. Б. Фрейверт // Эстетика: вчера, сегодня, всегда. – М., 2005. – С. 131–146.
393. Фуко, М. Слова и вещи / М. Фуко. – М. : Прогресс, 1977. – 488 с.
394. Хайдеггер, М. Бытие и время / М. Хайдеггер. – М. : Фолио, 2003. – 503 с.
395. Хейзинга, Й. Осень средневековья / Й. Хейзинга. – СПб. : Издательство Ивана Лимбаха, 2013. – 768 с.
396. Хейзинга, Й. Homo Ludens; Статьи по истории культуры / Й. Хейзинга. – М. : Азбука-классика, 2007. – 384 с.
397. Хозиев, В. Б. Опосредствование в теории и практике культурно-исторической концепции / В. Б. Хозиев // Культурно-историческая психология – 2005. – № 1. – С. 25–36.
398. Холопов, Ю. Н. Изменяющееся и неизменное в эволюции музыкального мышления // Проблемы традиций и новаторства в современной музыке / Ю. Н. Холопов; сост. А. М. Гольцман; общ. ред. М. Е. Тараканова. – М. : Сов. композитор, 1982. – С. 52–104.
399. Холопов, Ю. Н. Очерки современной гармонии. Исследования / Ю. Н. Холопов. – М. : Музыка. 1974. – 286 с., нот.
400. Холопов, Ю. Н. Функциональный метод анализа гармонии // Теоретические проблемы XX века. Вып. 2 / Ю. Н. Холопов; ред.-сост. Ю. Н. Тюлин. – М. : Музыка, 1978. – С. 169–199.
401. Холопов, Ю. Музыкально-теоретические системы : учебник для историко-теоретических и композиторских факультетов музыкальных вузов / Ю. Хо-

- лопов, Л. Кириллина, Т. Кюрегян, Г. Лыжов, Р. Поспелова, В. Ценова. – М., 2006. – 632 с.
402. Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства. Ч. 1. Музыкальное произведение как феномен / В. Н. Холопова. – М. : Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского, 1990. – 138 с.
403. Хорошилов, Д. А. Искусство и социальная психология: от экспериментальной эстетики к эстетической парадигме / Д. А. Хорошилов // Психологические исследования. – 2018. – Т. 11. – № 59. – С. 4.
404. Хорошилов, Д. А. Культура и личность: от исторической антропологии к социальной психологии / Д. А. Хорошилов // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. – 2020. – № 1. – С. 12–24.
405. Хорошилов, Д. А. Эпистемологические проблемы социального познания в ракурсе современной психологии / Д. А. Хорошилов // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология и педагогика. – 2018. – Т. 8. – № 2. – С. 113–125.
406. Цзычу, Ван. Китайские музыкальные инструменты / Ван Цзычу. – Пекин : Мин-во культуры Китая, 2011. – 95 с.
407. Чемберлин, Э. Эпоха Возрождения. Быт, религия, культура / Э. Чемберлин. – М. : Центрполиграф, 2006. – 247 с.
408. Чехов, М. Путь актера. Жизнь и встречи / М. Чехов. – М. : АСТ: АСТ МОСКВА, 2009. – 554 с.
409. Шабанова, Т. Л. Исследование эмоциональной зрелости у студентов педагогического вуза / Т. Л. Шабанова, Л. В. Тарабакина // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 1 (22). – С. 13.
410. Шабельников, В. К. Социокультурная детерминация восприятия речевых фонем / В. К. Шабельников, И. В. Шабельников // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. – 2017. – № 1 (7). – С. 72–90.
411. Шадрова, В. М. Кросс-культурные компетенции как основа эффективных коммуникаций в современном мире / В. М. Шадрова // Историко-

- психологические аспекты взаимовосприятия России и Запада : материалы XLIV Международной научной конференции; под редакцией С. Н. Полторака. – 2018. – С. 150–152.
412. Шалаева, Н. Ю. Автоматизированная база данных для исследования социальных представлений по методу П. Вержеса / Н. Ю. Шалаева, С. Садран // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – Т. 17. – № 1. – 2015. – С. 110–113.
413. Шалина, О. С. Символическое опосредование переживаний личности в критических ситуациях : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / О. С. Шалина. – М., 2010. – 27 с.
414. Швейцер, А. Упадок и возрождение культуры. Избранное / А. Швейцер. – М. : Прометей, 1993. – 512 с.
415. Шёнберг, А. Отношение к тексту // Синий всадник / А. Швейцер; под ред. В. Кандинского и Ф. Марка. – М. : Изобразительное искусство, 1996. – С. 23–27.
416. Шёнберг, А. Стиль и мысль. Статьи и материалы / А. Шёнберг; пер. Н. Власовой, О. Лосевой. – М. : Композитор, 2006. – 528 с.
417. Щербакова, Е. В. Значение музыки в философском учении Ф. Ницше / Е. В. Щербакова // Музыка и философия. – 2012. – С. 70–79.
418. Щербакова, Е. В. Проблема бессознательного в художественном творчестве – вопрос метода / Е. В. Щербакова, Е. В. Звонова, А. В. Ромашко, Н. А. Пестерева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – № 9–2 (99). – С. 196–200.
419. Ширяк, М. С. Восприятие и интерпретация ситуаций межличностного взаимодействия (на материале произведений живописи): дис. канд. психол. Наук / М. С. Ширяк. – М., 2015. – 259 с.
420. Шкуратов, В. А. Историческая психология. Книга первая. Введение в историческую психологию / В. А. Шкуратов. – 3-е, расширенное издание. – М. : КРЕДО, 2015. – 244 с.

421. Шнеерсон, Г. М. Музыкальная культура Китая / Г. М. Шнеерсон. – М.: Музгиз, 1952. – 250 с
422. Шопенгауэр, А. Основные идеи эстетики // Избранные произведения / А. Шопенгауэр; сост., авт. вступ. ст. и примеч. И. С. Нарский. – М. : Просвещение, 1993. – С. 413–474.
423. Шпенглер, О. Закат Европы / О. Шпенглер. – М. : Эксмо, 2009. – 800 с.
424. Шпет, Г. Г. Искусство как вид знания. Избранные труды по философии культуры / Г. Г. Шпет; отв. ред.-составитель Т. Г. Щедрина. – М. : РОССПЭН, 2007. – 712 с.
425. Штофф В. А. Гносеологические проблемы моделирования : автореф. на соиск. уч. степ, д.ф.н. / В. А. Штофф. – Л., 1964. – 32 с.
426. Штофф, В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – М.: Наука, 1966. – 301 с.
427. Шуон, Ф. Очевидность и тайна. Избранные труды Фритьофа Шуона / Ф. Шуон. – СПб. : Номос, 2007. – 384 с.
428. Эко, У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию / У. Эко. – СПб. : ТОО ТК «Петрополис», 1998. – 432 с.
429. Элиаде М. Космос и история. Избранные работы / М. Элиаде; пер. с фр. и англ. – М. : Прогресс, 1987. – 311с.
430. Элиаде, М. Мефистофель и Андрогин / М. Элиаде; пер. с фр. Е. В. Баевской, О. В. Давтян. – СПб. : Алетейя, 1998. – 374 с.
431. Эльконин, Б. Д. Опосредствование. Действие. Развитие / Б. Д. Эльконин. – Ижевск: ERGO, 2010. – 279 с.
432. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Б. Д. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с: ил.
433. Юнусова, В. Н. Ислам – музыкальная культура и современное образование в России / В. Н. Юнусова. – М. : Издательский комплекс «Хронограф», 1997. – 152 с.

434. Юнусова, В. Н. Творческий процесс в классической музыке Востока. Диссертация... доктора искусствоведения / В. Н. Юнусова. – М., 1996. – 274 с.
435. Юсупов И. М. Психология эмпатии (теоретические и прикладные аспекты). Дисс... докт. психол. наук. / И. М. Юсупов. – СПб, 1995. – 252 с.
436. Ясперс, К. М. Смысл и назначение истории / К. М. Ясперс; пер. с нем. 2-е изд. – М. : Республика, 1994. – 527 с.
437. Яусс, Х. Р. К проблеме диалогического понимания / Х. Р. Яусс // Вопросы философии. 1994. – № 12. – С. 97–106.
438. Abplanalp, H. «Der kleine Lord» : Mundartmusical (nachem glychnamige Roman von Frances Burnett) / H. Abplanalp, R. Scherrer. – Belp: Teaterverlag Elgg, 2013. – 64 S.
439. Abric, J-C. (2001) A Structural Approach to Social Representations // Representations of the Social: Bridging Theoretical Traditions / Eds. by K. Deaux, G. Philogène. Oxford : Blackwell Publishers. P. 42–47.
440. Allport, G. The nature of prejudice. New York, NY: Basic Books, 1954. – 575 p.
441. Ames-Lewis, F. The Intellectual Life of the Early Renaissance Artist / F. Ames-Lewis. – New Haven: Yale University Press. – 2010. – 166 pp.
442. Andron, D. B. Symbol and Structure in the Quintet Cumpăna luminii by Doina Rotaru / D. B. Andron // Proceedings of the 13th WSEAS International Conference on Acoustics & Music: Theory & Applications (AMTA '12). «G. Enescu» University, Iasi, Romania. June 13–15, 2012. – PP. 28–33.
443. Ankersmit, F. R. Sublime historical experience / F. R. Ankersmit. – Redwood: Stanford University Press. – 2005. – 504 p.
444. Apel, K. O. Communication and the Foundation of the Humanities / K. O. Apel. – Acta Scandinavian Sociological Association. – Rev. Soc., 1972, – 15 – N 1. – PP. 3–24.
445. Apel, K. O. Globalization and the need for universal ethics / K. O. Apel // European Journal of Social Theory. – 2000. – № 3(2). – P. 137–155.

446. Apel, K. O. From Kant to Peirse: the Semiotical Transformation of Transcendental Logic / K. O. Apel. – In: Kant's Theory of Knowledge : Selected Papers from the Third International Kant Congress. Dordrecht; Etc(:) Reidel, 1974. – PP. 23–37.
447. Baddeley, A. Essentials of Human Memory / A. Baddeley. – Oxford : Psychology Press & Routledge Classic Editions. – 2014. – 326 p.
448. Bandura, A. Cultivate self-efficacy for personal and organiza-tional effective-ness / A. Bandura // Handbook of principles of organization behavior, 2nd Ed. / E. A. Locke (Ed.) – Oxford, UK: Blackwell, 2009. – PP. 179–200.
449. Bandura, A. Moral Disengagement: How People Do Harm and Live with Them-selves / A. Bandura. – New York, NY: Worth. Pub-lisher: Worth Publishers, 2015. – 544 p.
450. Bandura, A. Self-efficacy / A. Bandura // Encyclopedia of psychology and neuro-science, 3rd ed., / E. W . Craighead & C. B. Nemeroff (Eds.). – New York: Wiley, 2000. – PP. 1474–1476
451. Bandura, A. Self-efficacy: The exercise of control / A. Bandura. – New York : Freeman, 1997. – 604 p.
452. Bandura, A. Social cognitive theory of mass communication / A. Bandura // Me-dia effects: Advances in theory and research, 2nd ed. / J. Bryant & M. B. Oliver (Eds.) – Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2009. – PP. 94–124.
453. Bandura, A. Social foundations of thought and action: A social cognitive theory / A. Bandura. – Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986. – 640 p.
454. Bandura, A. Social learning theory / A. Bandura. – Englewood Cliffs, New Jer-sey: Prentice-Hall, 1976. – 247 p.
455. Bandura A. The Power of Observational Learning through Social Modeling / A. Bandura // Scientists making a difference / R. Sternberg, S. T. Fiske, D. J. Foss (Eds). – Cambridge : Cambridge University Press, 2016. – PP. 235–239.
456. Baumeister, R. F. Evil: Inside human violence and cruelty / R.F. Baumeister. – New York: Holt, 1999. – 448 p.

457. Beattie, G. *The Psychology of Language and Communication* / G. Beattie, A. W. Ellis. – Oxford : Psychology Press & Routledge Classic Editions, 2017. – 292 p.
458. Benoist, L. *Signes, symboles et mythes* / L. Benoist. – Éditeur: Presses Universitaires de France, 2009. – 128 p.
459. Bernard, P. Objectifying objectification: When and why people are cognitively reduced to their parts akin to objects / P. Bernard, S. J. Gervais, O. Klein. // *European Review of Social Psychology*, Volume 29, 2018. – PP. 82–121.
460. Berry, J. W. Conceptual approaches to acculturation / J.W. Berry // *Acculturation: Advances in theory, measurement, and applied research* / Eds. K. Chun, P. Balls-Organista, & G. Martin –Washington DC: American Psychological Association Press, 2003. – PP. 17–37.
461. Bertelsen, O. W. Design artefacts: Towards a design-oriented epistemology / O. W. Bertelsen // *Scandinavian Journal of Information Systems*, 2000. – Vol. 12 : Iss. 1. – Article 2. – PP. 15–17.
462. Billig, M. *Studying the Thinking Society: Social representations, Rhetoric, and Attitudes* / M. Billig / Eds. G. M. Breakwell, D. V. Canter // *Empirical Approaches to Social Representations*. – New York : Oxford University Press, 1993. – PP. 39–62.
463. Bion, W. R. *Attention and Interpretation: A scientific approach to insight in psycho-analysis and groups* / W. R. Bion. – Routledge, 2013. – 154 p.
464. Bion, W. R. *Elements of Psycho-Analysis* / W. R. Bion. – Elsevier, 2013. – 116 p.
465. Bishop, D. V. *M Uncommon Understanding. Development and disorders of language comprehension in children* / D. V. Bishop. – Oxford: Psychology Press, 2014. – 350 p.
466. Bless, H., Fiedler, K. and F. Struck (2004) *Social Cognition. How Individuals Construct Social Reality*. Hove: Psychology, cop. 256 p.
467. Blumer, H. *Symbolic Interactionism: Perspective and Method* / H. Blumer. – USA: University of California, 1992. – 224 p.

468. Boesch, E. E. *Aran und Beat : nachdenkliche Geschichten zwischen West und Ost* / E. E. Boesch. – Salzburg [etc.] : Tandem, cop. 2013. – 188 s.
469. Boesch, E. E. *Symbolic Action Theory and Cultural Psychology* / E. E. Boesch // *Culture & Psychology*. – 2001. – Volume: 7 issue: 4. – PP. 479–483.
470. Bolton, M. K. *Imitation versus innovation: Lessons to be learned from the Japanese* / M. K. Bolton // *Organizational Dynamics*. – 1993. – № 21(3). – PP. 30–45.
471. Brentano, F. *Psychology from an Empirical Standpoint*. Routledge Classics / F. Brentano. – London : Taylor & Francis Group, 2015. – 432 p.
472. Brescó, I. *Between history and cultural psychology: Some reflections on mediation and normativity when reconstructing the past* / I. Brescó // *Culture & Psychology*. – September 2016. – vol. 22. – no. 3. – PP. 414–423.
473. Brewer, M. . *The psychology of prejudice: Ingroup love r outgroup hate?* / M. B. Brewer // *Journal of Social Issues*, 1999. – Vol. 55. № 3. – PP. 429–444.
474. Brewer, M. B., Campbell, D. T. *Ethnocentrism and Intergroup Attitudes: East African Evidence* / M. B. Brewer, D. T. Campbell. – Sage Publications; New York, 1976. – 218 p.
475. Brinkmann, S. *Cultural psychology and its values* / S. Brinkmann // *Culture & Psychology*. – September 2016. – Vol. 22 – no. 3. – PP. 376–386.
476. Brinkmann, S. *Psychology as a Moral Science. Perspectives on Normativity* / S. Brinkmann. – New York: Springer-Verlag, 2011. – 175 p.
477. Bruner, J. S. *Acts of Meaning. Four Lectures on Mind and Culture* / J. S. Bruner. Cambridge Harvard University Press, 1990 – 181 pp.
478. Bruner, J. S. *The Culture of Education* / J. S. Bruner. Cambr., Mass: Harvard University Press. 2006. – 224 pp.
479. Burton, N. *The Meaning of Madness, second edition* / N. Burton. – Oxford: Acheron Press, 2015. – 220 p.
480. Bychkov, V. *Symbolization in Art as an aesthetic principle* / V. Bychkov // *Russian Studies in Philosophy*. – 2012. – T. 51. – № 1. – C. 64–79.

481. Carré, D. Either scholar or activist? Thinking cultural psychology beyond academia / D. Carré // *Culture & Psychology*. – September, 2016 – Vol. 22. – no. 3. – PP. 424–432.
482. Carroll, W. R., Bandura, A. Representational guidance of action production in observational learning: A causal analysis / W. R. Carroll, A. Bandura // *Journal of Motor Behavior*, 1990. – № 22. – PP. 85–97.
483. Cashdan, E. Ethnocentrism and xenophobia: A cross-cultural study (1) / E. Cashdan // *Current Anthropology*, 2001 – vol. 42. – PP. 760–765.
484. Cassirer E. Individuum und Kosmos in der Philosophie der Renaissance / E. Cassirer // *Cassirer Text und Anmerkungen bearbeitet von Friederike Plaga und Claus Rosenkranz*. – Darmstadt : Meiner, 2013. – 277 S.
485. Chao, Y. R. *Language and Symbolic Systems* / Y. R. Chao. – Cambridge : Cambridge University Press, 2016. – 260 p.
486. Chelaru, C. Diatonic, Chromatic, Enharmonic; Consonance, Dissonance Historical and Cultural Space Meanings / C. Chelaru // *Proceedings of the 13th WSEAS International Conference on Acoustics & Music: Theory & Applications (AMTA '12)*. «G. Enescu» University, Iasi, Romania. June 13–15, 2012 – PP. 39–44.
487. *Chinese Music* / Chief Editor: Qiao Jianzhong; Translator: Paul White. – Beijing: Culture and Art Publishing House, 1999. – 180 p.
488. Cobley, P. To be Means to Communicate / P. Cobley // *The American Journal of Semiotics*. – 2014. – Volume 30, 3–4. – PP. 229–246.
489. Cobley, P. What the Humanities are for – a Semiotic Perspective / P. Cobley // *The American Journal of Semiotics*. – 2014. – Volume 30, 3–4. – PP. – 205–228.
490. Coen, S. Affect, somatisation and symbolisation / S. Coen // *International Journal of Psychoanalysis*. – 2000. – № 81. – PP. 159–161.
491. Cole, M. Cultural mechanisms of cognitive development / M. Cole // *Change and development: Issues of theory, method, and application* / In E. Amsel, K. A. Renninger (Eds.), 1997. – New Jersey: Erlbaum. – PP. 245–263.

492. Cole, M. Differences and deficits in psychological research in historical perspective: A commentary on the special section / M. Cole // *Developmental Psychology*. – 2013. – № 49. 1. – PP. 84–91.
493. Cole, M. Experience, imagination, and action: Versions of artifact mediation / M. Cole, A. Göncü, J. A. Vadeboncoeur // *Mind, Culture, and Activity*. – 2014. – № 21(4). – PP. 275–279.
494. Cole, M. Transforming together in sociocultural activity / M. Cole, A. Göncü, J. A. Vadeboncoeur // *Mind, Culture, and Activity*. – 2014. – № 21(3). – PP. 181–183.
495. Crisp, R. J. The imagined contact hypothesis / R. J. Crisp, R. N. Turner // *Advances in Experimental Social Psychology*. – 2012 - № 46. – PP. 125–182.
496. Collingwood, R. G. *The Principles of Art* / R. G. Collingwood. – Helsinki: Ravenio Books, Kindle Edition, 2016. – 278 p.
497. D'Andrade, R. Some propositions about the relationship between culture and human cognition / R. D'Andrade // *Cultural Psychology: Essays on Comparative Human Development* / J. W. Stigler, R. A. Shweder and G. Herdt (Eds.). – New York: Cambridge University Press, 1990. – PP. 65–129.
498. D'Andrade, R. G. *The Development of Cognitive Anthropology* / R. D'Andrade. – Cambridge : Cambridge University Press, 2003. – 272 p.
499. Dawel, A. Caricaturing as a general method to improve poor face recognition: Evidence from low-resolution images, other-race faces, and older adults / A. Dawel, T. Y. Wong, J. McMorrow, C. Ivanovici, X. He, N. Barnes, J. Irons, T. Gradden, R. Robbins, S. C. Goodhew, J. Lane, E. McKone // *Journal of Experimental Psychology: Applied*. – 2019. – № 25 (2). – PP. 256–279.
500. *Dictionary of semiotics* / Comp.: B. Martin, F. Ringham. – L.; N.Y.: Cassell, 2000. – 177 p.
501. Diener, E., Oishi, S., Park, J.-Y. An incomplete list of eminent psychologists of the modern era / E. Diener, S. Oishi, J.-Y. Park // *Archives of Scientific Psychology*, 2014 – № 2. PP. 20–31. <http://dx.doi.org/10.1037/arc0000006>.

502. Dilthey, W. Gesammelte Schriften. Bd 5. Die geistige Welt. Einleitung in die Philosophie des Lebens. Halftel. Abhandlungen zur Grundlegung der Geisteswissenschaften / W. Dilthey. – Stuttgart, 1957. – XVII. – 442 S.
503. Dilthey, W. Gesammelte Schriften. Bd 7. Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften / W. Dilthey. – Stuttgart, 1958. – XII, 380 S.
504. Durand, G. Les structures anthropologiques de l'imaginaire / G. Durand. – Paris: Dunod, 1997. – 536 p.
505. Eco, U. Opera aperta. Forma e indeterminazione nelle poetiche contemporanee / U. Eco. – Milano: Bompiani, 2013. – 306 p.
506. Eco, U. The role of the reader: Explorations in the semiotics of texts / U. Eco. – Bloomington; L., 1979. – VIII. – 273 p.
507. Eliade, M. Mythes, rêves et mystères / M. Eliade. – Paris: Gallimard, 2008. – 279 p.
508. Eliade, M. Histoire des croyances et des idées religieuses / M. Eliade. Tome 1 : De l'âge de la pierre aux mystères d'Eleusis, Payot, – Paris, 1983. – 361 p.
509. Eliade, M. Histoire des croyances et des idées religieuses / M. Eliade. Tome 2 : De Gautama Bouddha au triomphe du christianisme, Payot, – Paris, 1978. – 519 p.
510. Eliade, M. Shamanism. Archaic Techniques of Ecstasy / M. Eliade. – Princeton University Press, 1972. – 610 p.
511. Engeström, Y. Developmental studies of work as a testbench of activity theory: Analyzing the work of general practitioners / Y. Engeström // Understanding practice: Perspectives on activity and context / In S. Chaiklin & J. Lave (Eds.), Cambridge: Cambridge University Press, 1993. – PP. 64–103.
512. Fairclough, N. Discourse and Social Change / N. Fairclough. – Cambridge : Polity Press, 1992. – 259 pp.
513. Fanning, D. «Was aber zählt, ist die Musik». Mieczysław Weinbergs Leben und Werk / D. Fanning // Osteuropa. 2010. H. 7 (Juli): Die Macht der Musik: Eine Chronik in Tönen/hrsg. von Dr. M. Sapper, Dr. V. Weichsel. – S. 5–24.
514. Fechner, G. T. Ueber das Verhältniß von Kunst, Wissenschaft und Religion / G. T. Fechner // Stapelia Mixta- Leipzig: Leopold Voß., 1824. SS. 129–157.

515. Feest, U., Sturm, T. What (Good) Is Historical Epistemology? Editors' Introduction / U. Feest, T. Sturm // *Erkenntnis*, 75 (2011). – PP. 285–302. DOI: 10.1007/s10670-011-9345-4 – The original publication is available at <http://link.springer.com/article/10.1007/s10670-011-9345-4> (Дата обращения 24.08.2021)
516. Feiler, P. H. Software Development and Enactment: Concepts and Definitions / P. H. Feiler, W. S. Humphrey // *Proc. of 2nd International Conference on Software Process, Berlin Germany, February 1993.* – PP. 28–40
517. Flavell, J. H. Cognitive monitoring / J. H. Flavell // Dickson W.P/(Ed.) *Children's oral communication skills.* – New York: Academic Press, 1981. – P. 35–60.
518. Flavell, J. H. Metacognitive aspects of problem solving / J. H. Flavell // Resnick L. B. (Eds.) *The nature of intelligence.* – Hillsdale N.J.: Erlbaum, 1976. – P. 231–235.
519. Foster, J. Unificacion and differentiation: a study of the social representation of mental illness / J. Foster // *Papers on Social Representations Peer Reviewed International Journal.* – 2001. – Volumn 10. – P. 3.1–3.18.
520. Freud, S. *General Introduction to Psychoanalysis* / S. Freud. – Hertfordshire : Wordsworth Editions, 2012. – 416 p.
521. Gadamer, H. G. *Truth and Method* / H. G. Gadamer. – London : Bloomsbury Academic; 2 Revised edition, 2004. – 640 p.
522. Geertz, C. *The Interpretation of Cultures* / C. Geertz. – New York: Basic books, 1973. – 470 p.
523. Giddens, A. *Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age* / A. Giddens. – Cambridge : Polity Press, 1991. – 264 p.
524. Giner-Sorolla, R. From crisis of evidence to a «crisis» of relevance? Incentive-based answers for social psychology's perennial relevance worries / R. Giner-Sorolla // *European Review of Social Psychology.* – 2019. – Volume 30 (1). – PP. 1–38.

525. Glassman, M. Semiosis as an educational instrument: The irrelevance of mediation and the relevance of social capital / M. Glassman, M. J. Kang // *Semiotica*. – Volume 2007. – Issue 164. – P. 81–99.
526. Gloor, J. A non-instrumentalist approach to collective intentionality, practical reason, and the self / Gloor J. – Göttingen: V & R Unipress, 2014. – 255 p.
527. Gombrich, E. H. Art and Illusion: A Study in the Psychology of Pictorial Representation / E. H. Gombrich. – Princeton: Princeton University Press, 2000. – 512 p.
528. Greenfield, P. M. Mind and Media. The Effects of Television, Video Games, and Computers / P. M. Greenfield. – Oxford: Psychology Press & Routledge Classic Editions. – 2015. – 140 p.
529. Greenfield, P. M. Cross-Cultural Roots of Minority Child Development / P. M. Greenfield, R. R. Cocking. – Oxford: Psychology Press. – 2015. – 426 p.
530. Greimas, A. J. Semiotique des passions. Des etats de choses aux etats d'ame / A. J. Greimas, J. Fontanille. – Paris : Editions du Seuil, 1991. – 336 p.
531. Grize, J-B., Vergès, P., Silem, A. Salariés face aux nouvelles technologies: vers une approche sociologique des représentations sociales / J-B. Grize, P. Vergès, F. Silem. – Paris : Editions du CNRS, 1988. – 223 p.
532. Hall, E. The silent language / E. Hall. – Garden City, N.Y. : Doubleday, 1959. – 240 p.
533. Hall, G. C. N. Multicultural Psychology. Third Edition / G. C. N. Hall. – Oxford : Routledge, 2018. – 336 p.
534. Hall, S. The Rediscovery of 'Ideology': Return of the Repressed in the Media Studies / S. Hall. // *Approaches to Media. A Reader* / Eds. O. Boyd-Barett, C. Newbold. – London : Arnold, 1995. – PP. 354–364.
535. Hatten, R. S. Interpreting Musical Gestures, Topics, and Tropes: Mozart, Beethoven, Schubert (Musical Meaning and Interpretation) / R. S. Hatten. – Bloomington: Indiana University Press, 2017. – 376 p.
536. Helkama, K. Honor as a value in Finland, Estonia, Italy, Russia, and Switzerland / K. Helkama, M. Verkasalo, L. Myyry, M. Silfver, T. Niit, A.-M. Man-

- ganelli, G. M. Andreeva, T. G. Stefanenko, E. M. Dubovskaya, O. A. Tikhoman-dritskaya, A. Stetsenko // *Group Processes and Intergroup Relations*. – 2013. – Vol. 16. – № 3. – PP. 279–297.
537. Hindemith, P. *Unterweisung im Tonsatz. I. Theoretischer Teil. Neue, erweiterte Ausgabe* / P. Hindemith. – Mainz: B. Schott's Söhne, 2011. – 260 p.
538. Hirsbrunner, T. *Maurice Ravel und seine Zeit. 2., erw. und überarb. Aufl* / T. Hirsbrunner. – Laaber : LaaberVerlag, cop. 2014. – 351 s.
539. Hofstede, G. H. *Cultures and Organizations: Software of the Mind, Third Edition* / G. H. Hofstede. – N. Y.: McGraw-Hill Education, 2010 – 576 p.
540. Höijer, B. *Social Representations Theory. A New Theory for Media Research* / B. Höijer // *Nordicom Review*, 2011. – № 32. – Vol. 2. – PP. 3–16.
541. Hrubaru-Roata, A. *The Fibonacci Series in the Rhythmical Organisation of the Musical Form at Pascal Bentoiu* / A. Hrubaru-Roata // *Proceedings of the 13th WSEAS International Conference on Acoustics & Music: Theory & Applications (AMTA '12)*. «G. Enescu» University, Iasi, Romania. June 13–15, 2012. – PP. 104–109.
542. Hutchins, E. *Cognition in the Wild* / E. Hutchins. – Cambridge (Mass.): MIT Press, 1995. – 408 p.
543. James, W. *The Principles of Psychology* / W. James. – N.Y.: Dover Publications, 2000. – 696 p.
544. Joffe, H. *Social Representations and Health Psychology* / H. Joffe // *Social Science Information*, 2002. – Vol. 41(4), – PP. 559–580. DOI: 10.1177/0539018402041004004
545. José, C. *John of Murs Revisited: The Kalendarium solis et lune for 1321* / C. José, B. Goldstein // *Journal for the History of Astronomy*. – 2012. – № 43. – PP. 412–437.
546. José, C. *The Alfonsine Tables of Toledo. Vol. 8, Archimedes: New Studies in the History and Philosophy of Science and Technology* / C. José, B. Goldstein. – Dordrecht: Kluwer, 2003. – 341 p.

547. Jung, C. G. Archetypes and the collective unconscious / C. G. Jung. – Princeton : Princeton University Press, 1981. – 451 p.
548. Kaag, J. Continuity and Inheritance: Kant's «Critique of Judgment» and the Work of C. S. Peirce / J. Kaag // Transactions of the Charles S. Peirce Society. – 2005. – Vol. 41. – No. 3. – PP. 515–540.
549. Kagitcibasi, C. Family, Self, and Human Development Across Cultures. Theory and Application / C. Kagitcibasi. – Oxford: Psychology Press & Routledge Classic Editions. – 2017. – 464 p.
550. Karpov, Y. V. Two ways to elaborate Vygotsky's concept of mediation: Implications for instruction. American Psychologist / Y. V. Karpov, H. C. Haywood. – Vol 53(1), Jan 1998. – P. 27–36.
551. Kirnarskaya, D. K. Human talents' structure from musical prospective / D. K. Kirnarskaya // Philharmonica. International Music Journal. – 2014. – № 1. – С. 98–104.
552. Kirnaskaya, D. The Natural Musician: On Abilities, Giftedness and Talent / D. Kirnaskaya; trans. by Mark H. Teeter. – Oxford, New York : Oxford University Press, 2009. – 432 p.
553. Lacan, J. Écrits: The First Complete Edition in English / Translator Bruce Fink / J. Lacan, J. – New York: W. W. Norton & Company, 2007 – 896 p.
554. Langer, S. K. Feeling and form: A theory of art developed from Philosophy in a new key / Susanne K. Langer. – New York : Scribner, 1953. – XVI. – 431 p.
555. Langer, S. K. Philosophy in a New Key. A study in the symbolism of reason, rite and art / Susanne K. Langer. – Cambridge, Massachusetts, Harvard University Press, 1969. – 334 p.  
[https://archive.org/stream/pdfyrhrw7VPajPHIhLwH/Philosophy%20in%20a%20New%20Key,%20Susanne%20K.%20Langer\\_djvu.txt](https://archive.org/stream/pdfyrhrw7VPajPHIhLwH/Philosophy%20in%20a%20New%20Key,%20Susanne%20K.%20Langer_djvu.txt) (дата обращения 27.04.2021)
556. Laplace, J. Problématiques III, la sublimation / J. Laplace. – Paris: Presses Universitaires de France – 2008. – 255 p.

557. Le Vine, R. Ethnocentrism. Theories of Conflict, Ethnic Attitudes and Group Behaviour / R. Le Vine, D. Campbell. – N.Y., 1971. – 310 p.
558. Leung, K. Social axioms: A model for social beliefs in multicultural perspective / K. Leung, M. H. Bond // *Advances in Experimental Social Psychology*. – 2004. – Vol. 36. – P. 119–197.
559. Leventhal, H. A perceptual motor theory of emotion / H. Leventhal // *International Social Science Council*. – 1982. – Vol. 21. – Part 6. – PP. 819–845.
560. Levy-Bruhl, L. Les carnets de Lusien Levy-Bruhl / L. Levy-Bruhl – P.: Martino Fine Books, 2015. – 394 p.
561. Lipps, T. Ästhetik – Psychologie des Schönen und der Kunst: Zweiter Teil / T. Lipps. – Norderstedt : Vero Verlag, 2015. – 660 p.
562. Liu, S. Integrating intercultural communication and cross-cultural psychology: Theoretical and pedagogical implications / S. Liu, C. Gallois // *Online Readings in Psychology and Culture*. – 2014. – №; 2 (1). – PP. 1 – 20.
563. Luria, A. R. Cognitive development. Its Cultural and Social Foundations / A. R. Luria. – Cambridge, MA, 1982. – 272 p.
564. Mackerras, C. P. The rise of the Peking opera, 1770–1870: social aspects of the theatre in Manchu China / C. P. Mackerras. – Oxford: Clarendon Press, 1972. – 316 pp.
565. Madell, G. Philosophy, Music and Emotion / G. Madell. – Edinburgh University Press, 2002. – 162 p.
566. Malinowski, B. The problem of meaning in primitive languages / B. Malinowski // C. K. Ogden and J. A. Richards. *The meaning of meaning*. – New York – London, 9-th edition, 1953, p. 296–336.
567. Marková, I. (2003) *Dialogicality and Social Representations. The Dynamics of Mind*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. – 224 p.
568. Mead G. H. *Mind, Self, and Society from the Standpoint of a Social Behaviorist* / Edited by Charles W. Morris / G. H. Mead. – USA: University of Chicago Press. – 1967. – 401 p.

569. Michels, U. *Dis Musiktraktate des Yohannes de Muris / U. Michels.* – Wiesbaden, 1970. – 133 s.
570. Morris, Ch. *Fondements de la theorie des signes / Ch. Morris // Langages*, 1974. IX. – № 35. – P. 15–21.
571. Morris, Ch. *Signification and Significance / Ch. Morris.* – Cambridge, Mass., 1964. – 212 p.
572. Moscovici S. *Introductory address // Papers on Social Representations.* 1993. Vol. 2. No. 3. – P. 160–170.
573. Moscovici, S. (2000) *Social Representations. Explorations in Social Psychology.* Cambridge, UK: Polity Press. – 313 p.
574. Muir, E. *The Culture Wars of the Late Renaissance. Sceptics, Livertines, and Opera / E. Muir.* – London : Harvard University Press, 2007. – 192 p.
575. Mummendey, A., Otten, S. *Positive-negative asymmetry in social discrimination / In W. Strobe and M. Hewstone (Eds.) / A. Mummendey, S. Otten // European Review of Social Psychology*, 1998. – Vol. 9. – PP. 107–143.
576. Neisser, U. *Cognitive Psychology / U. Neisser.* – Oxford: Psychology Press & Routledge Classic Editions. – 2014. – 348 p.
577. Nemtsov, Ja. *Markant, jüdisch, verkannt. Gründe für Mieczysław Weinbergs «Nicht-Rezeption». Die Macht der Musik: Eine Chronik in Tönen / Ja. Nemtsov; hrsg. von Dr. M. Sapper, Dr. V. Weichsel // Osteuropa.* – 2010. – № 7. – S. 25–40.
578. Newman, F. *Lev Vygotsky. Revolutionary Scientist / F. Newman, L. Holzman.* – Oxford: Psychology Press & Routledge Classic Editions. – 2014. – 198 p.
579. Olausson, U. (2010) 'Towards a European Identity? The News Media and the Case of Climate Change', *European Journal of Communication* 25(2010)14: 138-152.
580. Osgood, C. E. *The Measurement of Mean La / C. E. Osgood; G. J. Suci; P. H. Tannenbaum.* – Urbana: University of Illinois Press, 1967. – 360 p.
581. Ovsyanik, O.A. *Gender features of coping strategies in men and women / O.A. Ovsyanik, A.A. Nesterova, N.V. Sidyacheva // RUDN Journal of Psychology and Pedagogics.* – 2022. – T. 19. – № 4. – P. 765-780.

582. Paluck, E.L. Reducing intergroup prejudice and conflict using the media: A field experiment in Rwanda / E. L.Paluck // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 2009 – № 96 (3). – P. 574–587. doi: 10.1037/a0011989
583. Peters, R. S. Education of emotions. – In: *Feelings and emotions: The Loyola symposium* / R. S. Peters. – N. Y., 1970. – P. 187–203.
584. Pettigrew, T. F. Ethnocentrism / In K. Kempf-Leonard (Ed.), *Encyclopedia of Social Measurement* / T. F. Pettigrew. – San Diego, CA: Academic Press, 2004. – PP. 2–17.
585. Pietraszewski I. Jazz in Poland: improvised freedom / I. Pietraszewski; transl. by Lucyna Stetkiewicz. – Frankfurt a. M.; Bern [etc.] : Peter-Lang-Edition, 2014. – 157 S.
586. Richards, I. A. *The Philosophy of Rhetoric* / I. A. Richards. – Oxford : Univ. Press, 1995. – 144 p.
587. Richards, I. *Principles of Literary Criticism* / I. Richards. – Oxford: Routledge; 2001. – 296 p.
588. Rogers, E. M., Shoemaker, F. *Communication of innovations: A cross-cultural approach*, 2nd ed. / E. M. Rogers, F. Shoemaker. – New York : Free Press, 1971. – 476 p.
589. Rodriguez Mosquera, P. M. Cultural concerns: How valuing social-image shapes social emotion / P. M. Rodriguez Mosquera // *European Review of Social Psychology*. Volume 29, 2018 – Issue 1. – PP. 1–37.
590. Rodriguez Mosquera, P.M. Cultural Influences on Interpersonal Relationships / P. M. Rodriguez Mosquera /In: James D.Wright (ED.) // *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 2nd edition. – Oxford : Elsevier. – 2015. – Vol 5. – PP. 426–432.
591. Rolland C. (1998). *A Comprehensive View of Process Engineering*. Proceedings of the 10th International Conference CAiSE'98, B. Lecture. Notes in Computer Science 1413, Pernici, C. Thanos (Eds), Springer. Pisa, Italy, June 1998. pp. 1–24.

592. Rosero, I. Ambiguous coordination: Collaboration in informal science education research / I. Rosero, R. Lecusay, M. Cole // *Versus: Quaderni di Studi Semiotici*. – 2011. – № 112/113. – PP. 215–240.
593. Schank, R. C. Scripts, plans, goals and understanding: an inquiry into human knowledge structures / R. C. Schank, R. P. Abelson. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1977. – 248 pp.
594. Schällibaum, Urs. – Macht und Möglichkeit : Konzeptionen von Sein-Können im Ausgang von Hölderlin und Novalis / Urs Schällibaum. – Deutsche Erstausg. – Wien : Passagen, cop. 2013. – 234 S.
595. Schönberg, A. Komposition mit zwölf Tönen / A. Schönberg // Schönberg A. Gesammelte Schriften I: Stil und Gedanke. Aufsätze zur Musik / Hrsg. von I. Vojtech. Frankfurt/Main, 1976. – S. 72–96.
596. Schwartz, T. New Directions in Psychological Anthropology (Publications of the Society for Psychological Anthropology) / T. Schwartz. – Cambridge University Press, 1993. – 364 p.
597. Shore, Br. Twice-born, once conceived: meaning construction and cultural cognition / Br. Shore // *American Anthropologist*. – Vol. 93. – No.1. – March 1991. – Pp. 9–27.
598. Shweder, R. A. Cultural psychology – What is it? / R. A. Shweder // *Cultural Psychology: Essays on Comparative Human Development* / In Stigler, J. W., Shweder, R. A. and Herdt, G. (Eds.). – Cambridge : Cambridge University Press, 1990. – PP. 1–43.
599. Shweder, R. A. *Thinking Through Cultures* / R. A. Shweder. – Cambridge (Mass.), London: Harvard University Press, 1991. – 420 p.
600. Sianipar C.P.M.; Yudoko G.; Dowaki K.; Adhiutama A. (2014). «Physiological Concept: Visible Modeling for Feasible Design». *Applied Mechanics and Materials*. 493: 432–437. doi:10.4028/www.scientific.net/AMM.493.432.
601. Simmat, W. E. Das «semantic differential» als Instrument der Kunstanalyse / W. E. Simmat // «Exakte Ästhetik – Methoden und Ergebnisse empirischer und

- experimenteller Ästhetik». 6 Folge der Schriftenreihe «Objektive Kunstkritik». – Stuttgart: Verlag Nadolski, 1969. – S. 69–88.
602. Simon, H. A. *Sciences of the artificial* / H. A. Simon. – Cambridge, MA: MIT Press, 1996. – 248 p.
603. Snyder, M., Campbell, B. H. *Self-monitoring: The self in action* / M. Snyder, B. H. Campbell // *Psychological perspectives on the self* / Suls (Ed.). – Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1982. – PP. 185–207.
604. Spînu, D. *A Stylistic Approach to the History of the Musical* / D. Spînu // *Proceedings of the 13th WSEAS International Conference on Acoustics & Music: Theory & Applications (AMTA '12)*. «G. Enescu» University, Iasi, Romania. June 13–15, 2012. – PP. 177–182.
605. Tarabakina, L. *Emotional Mediation of the Comprehension of a Piece of Music* / L. Tarabakina, E. Zvonova // *Advances in Social Science, Educational and Humanities Research*. – 2015. – P. 57–59.
606. Tateo, L. *Toward a cogenetic cultural psychology* / L. Tateo // *Culture & Psychology*. – September, 2016 – vol. 22. – no. 3. – PP. 433–447.
607. Tolman, E. C. *Behavior and Psychological Man: Essays in Motivation and Learning* / E. C. Tolman. – University of California Press, 1966. – 286 p.
608. Tomasello, M. *The New Psychology of Language. Cognitive and Functional Approaches to Language Structure, Volume II* / M. Tomasello. – Oxford: Psychology Press & Routledge Classic Editions. – 2014. – 278 p.
609. Veraksa, A. *Symbolic representation in early years learning: the acquisition of complex notions* / A. Veraksa, N. Veraksa // *European Early Childhood Education Research Journal*. – 2015. – № 3. – PP. 1–16/
610. Vezzali, L. *Indirect contact through book reading: Improving adolescents' attitudes and behavioral intentions toward immigrants* / L. Vezzali, S. Stathi, D. Giovannini // *Psychology in the Schools*. – 2012. – № 49 (2). – P. 148–162. doi: 10.1002/pits.20621

611. Vlahopol G. Baroque Reflections in Ludus Tonalis by Paul Hindemith // AM-TA'10 Proceedings of the 11th WSEAS international conference on Acoustics & music: theory & applications. Iasi, Romania – June 13–15, 2010. – P. 171–175.
612. Wagner, W. Theory and method of social representations. / W. Wagner, R. Farr, S. Jovchelovitch, F. Lorenzi-Cioldi, I. Marková, G. Duveen, D. Rose // Asian Journal of Social Psychology. 1999, 2 (1). pp. 95-125.
613. Wartofsky, M. Models / M. Wartofsky. Dordrecht: D. Reidel, 1973. – 397 p.
614. Wartofsky, M. W. Models Representation And The Scientific Understanding / M. W. Wartofsky. Dordrecht: Holland / Boston: Usa. – L.: England: D. Reidel Publishing Company, 1979. – 398 p.
615. Wehnert, M. Thema und motiv / M. Wehnert // Music in Geschichte und Gegenwart. Bd. 13. Kassel – Basel: Baerenreiter, 1968. – S. 282–311.
616. White, F. A. Beyond direct contact: The theoretical and societal relevance of indirect contact for improving intergroup relations / F. A. White, I. Borinca, L. Vezzali, et al. // Journal of Social Issues. – 2021. – № 77. – P. 132–153. doi: 10.1111/josi.1240
617. Wittgenstein, L. Philosophical Investigations / L. Wittgenstein. – Oxford : Blackwell, 1958. – 232 p.
618. Wundt W. M. Völkerpsychologie: Eine Untersuchung der Entwicklungsgesetze von Sprache, Mythos und Sitte. Band 3. Die Kunst/ W. M. Wundt. – Boston : Adamant Media Corporation, 2002 – 640 s.
619. Zonis, E. Classical persian music: An Introduction / E. Zonis. – Harvard University Press, Cambridge MA, 1973. – 233 p.
620. Unvergleichlich: Kunst aus Afrika im Bode-Museum (27.10.2017 bis 24.11.2019) <https://www.smb.museum/museen-einrichtungen/bode-museum/ausstellungen/detail/unvergleichlich-kunst-aus-afrika-im-bode-museum/>

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Таблицы диссертации

### Таблица 1

#### Типы культурно-исторического мышления и культур

Тип культурно-исторического мышления	«Разум эйдетический (античность)	«Разум причащающий» (средние века)	«Разум познающий» (Новое время)	Разум культуры (XX век –...)
Характеристики логики культурно-исторического мышления	1. поиск перво-сущего – исходной единицы любого явления и самого бытия; 2. стремление дать название любому явлению (предмету, процессу) – начало формирования научного тезауруса; 3. формирование многочисленных школ, отсутствие единого понятия «научности».	Религиозное мышление: 1. разделение мира на иерархию по близости к Богу; 2. законы логических связей по принципу причащения (приближения) к Творцу; 3. отрицание противоречий, стремление создать единую систему мироздания.	Законы формальной логики: 1. причинно-следственные связи, 2. признание исходной идеи в построении доказательств, 3. признание необходимости законов развития; 4. появление понятия «научно» подтверждено эмпирическим путем.	Признание наличия всех исторических логик, взаиморефлексия со-знаний.

### Таблица 2

#### Исторические этапы символической философии искусства

Тип культурно-исторического мышления	Пралогическое мышление	Мифологическое мышление	Религиозно-корпоративное мышление		Естественно-научное мышление	Проектно-исследовательский тип мышления
Тип культуры	Пралогическая культура	Культура периода мифотворчества	Религиозно-корпоративная культура	Европейская культура эпохи Возрождения	Европейская культура Нового времени	Культура XX–XXI вв.
Философские взгляды на символ и символизм	Отсутствие текстов, до-письменная культура. Широкое	Детерминанта познания – слово, не-сущее со-бой значе-ние. Слово	Знаки и символы опосредуют божественную сущность, при-ближая та-	Символы, отражая реальность, принимают форму аллегории.	Знак и символ – необходимые атрибуты познания; знак и символ создают	Знак и символ – основа познания мира, коммуникации. Символический уровень познания

## Продолжение таблицы

Тип культурно-исторического мышления	Пралогическое мышление	Мифологическое мышление	Религиозно-корпоративное мышление		Естественно-научное мышление	Проектно-исследовательский тип мышления
	использование знаков и символов являются одним из важнейших признаков рода человеческого.	отождествляется с символом. Знаки и символы выполняют функции в познавательной деятельности. Символ выступает основой мироздания. Поиск гармонии чисел, как логической структуры мира. Символ связывается с понятием «идея» и с областью нравственного поиска человека.	ким образом человека к высшему разуму. Символ связан со священным текстом и имеет словесную инетрпретанту. Художественный образ только внешне близок природе, его сущность продиктована свыше и это неземное начало заключается в символе. Понимание символа есть акт духовного познания.	Символичность – особая форма познания мира.	образ мира. Выделены связи между знаком и символом и их местом в процессе познания, исходной идеей признается насыщенность символа, его свойство порождать дальнейший ход познавательного процесса. Знаково-символическая деятельность не только рассматривается как важнейшее условие развития человека, но анализ эволюции знаково-символической деятельности признается за средство исследования развития всего человеческого. Складывается	– аксиологический уровень. Символ связан не только с логикой мышления, но с логикой чувств. Формируются структурно-функциональные методы изучения явлений и предметов. Изучение через функцию символа, который отражает место и значение изучаемого объекта в мире. Символы связаны с формообразованием, которые создают условия для понимания. Складывается культурно-исторический подход к изучению культуры – через анализ структуры языков культур.

Продолжение таблицы

Тип культурно-исторического мышления	Пралогическое мышление	Мифологическое мышление	Религиозно-корпоративное мышление	Естественно-научное мышление	Проектно-исследовательский тип мышления
				европейская традиция изучения языка искусства как коммуникативной знаково-символической системы.	

**Таблица 3**  
**Образ мира, типы культур и принципы формирования текстов**

Тип культуры	Пралогическая культура	Культура периода мифотворчества	Религиозно-корпоративная культура	Европейская культура Нового времени	Культура XX-XXI вв.
Модель мира	Единство всех явлений и предметов, взаимодействие которых подчинено закону партиципации – всеобщей связи магических сил. Действие магический сил аккумулируется при каждом отдельном проявлении активности человека	Стремление найти первоисходную (ые) «монаду», опору мироздания, попытки выстроить целостное представление о мире. Множество нерелексирующих картин мира. Формирование тезауруса позволяет сформулировать идею образа мира, которая реализуется в каждом конкретном случае активности человека.	Создание единой иерархизированной структуры образа мира. Единые законы, подчинение логики «причастия»-восхождения к центру мироздания – к Богу.	Формирование разделенного образа мира – познаваемое, подчиненное законам науки, и непознаваемое, подчиненное иным законам. Логика следственно-причинных связей, представление о бесконечности познания.	Конгломерат и взаимодействие совершенно различных образом мира – единство всяческого допущения. Коммуникация и совместная деятельность противоречащих друг другу систем, порожденных разными образами мира. Поиск возможности взаимодействия при сохранении автономии каждого образа мира.
Формирование художественных языков и форм (структуры)	Синкретический художественный язык. Художественная	Появление теорий художественного языка: определение исходных начал художественно-	Развитие теорий художественных языков и художественных форм, строго иерархизирован-	Формирование и развитие самостоятельных художественных языков со специ-	1. Формирование собственного художественного языка XX века и художественных

## Продолжение таблицы

Тип культуры	Пралогическая культура	Культура периода мифотворчества	Религиозно-корпоративная культура	Европейская культура Нового времени	Культура XX-XXI вв.
художественных текстов	форма – образ	го языка. Разделение языков на «триединства» – объединения видов искусства для создания художественной формы. Описание принципов создания художественных форм.	ных по отношению к Богу. Художественная форма как символическое воплощение мироздания.	фическими средствами выразительности. Формирование «классических» художественных форм	форм XX века, тяготение к синкретизму; 2. Интерес к культурному наследию прошлого – цитирование, стилизация; 3. Активное взаимодействие и взаимообогащение разных типов культур
Характеристики музыкального языка и принципы построения музыкального текста (музыкальных форм)	Музыкальные попевки сопровождают действия человека, отражают эмоциональное состояние. Синкретический художественный язык. Нет собственно музыкальных форм – музыка часть обряда	Создание музыкально-теоретических систем – отражение попыток каждому явлению в жизни человека дать определение, указать положение в единой картине мира. Музыкальный язык не имеет полной самостоятельности – музыкальное произведение создается с учетом логики словесного текста	Музыка рассматривается как способ приблизить человека к Богу в процессе религиозного обряда. Все элементы музыки иерархизированы в соответствии с логикой богослужения. Музыкальный язык пока не имеет самостоятельности – он связан с текстом. Музыкальные образы – это музыкальное воплощение религиозных переживаний. Символизм образов. Нерелигиозная музыка связана с иерархией общества, с обычаями отдельных страт. В исламской музыке, поскольку музыка выведена из богослужения, является частью светской жизни, отражает обыденные переживания человека. Нет собственно	Поиск и формирование средств выразительности, наиболее реалистично, понятно отражающих переживания человека. Формирование самостоятельного музыкального языка. Формирование собственно музыкальных форм.	Параллельное развитие всех музыкальных систем, их взаимное влияние и взаимодействие. Создание синкретического языка искусства. Функционирование классических форм, использование старых форм и форм других культур, появление новых форм, формирование синтетических форм.

Продолжение таблицы

Тип культуры	Пралогическая культура	Культура периода мифотворчества	Религиозно-корпоративная культура	Европейская культура Нового времени	Культура XX-XXI вв.
			музыкальных форм – формообразование диктуется текстом или структурой обряда (религиозного или нерелигиозного). Музыкальные формы – отражение мироздания.		

**Таблица 4**

**Тип культуры и музыкальные теоретические системы**

Тип культуры	Пралогическая культура	Культура мифотворчества		Религиозно-корпоративная культура			Европейская культура эпохи Возрождения	Европейская культура Нового времени	Культура XX-XXI вв.
				Религиозно-корпоративная культура					
Музыкально-теоретическая система	Отсутствие единой системы.	«Совершенная музыкальная система»	Муз система Китая	Осмогласие (восток)	Церковные лады (западн.)	Исламская музыка	Переходная музыкальная система	Единая европейская ладовая тональная система	Параллельное существование всех систем. Зарождение новых.

**Таблица 5**  
**Этапы создания художественного образа**

№	Этап	Когнитивный компонент	Аффективный компонент	Символизация
1	этап предва- рительной ориентиро- вки	Знания и умения пред- ставить процесс разви- тия культуры как це- лостную структурную модель	Переживание – созна- тельное включение в ху- дожественное произве- дение как ситуацию вза- имоотношений людей	осознание соб- ственного «я», об- раз мира
2	собственно ориенти- ровочный	Определение принад- лежности реального культурного явления к определенному этапу культурного развития, определение теоретиче- ской системы	Поиск эмоционального значения используемых средств выразительно- сти, определение прин- ципа означивания (сиг- нификации) эмоцио- нальных состояний и пе- реживаний	<b>Выбор смысло- нующих символов</b> – означивание (сиг- нификацию) эмоци- ональных состоя- ний и переживаний
3	операциональный	1) определение позиции «художник», «исполни- тель», «слушатель» 2) анализ и использова- ние средств вырази- тельности для создания целостного образа	Рефлексия личностного переживания и отноше- ния – символическое, образное опосредствова- ние самоотношения, эмоциональных состоя- ний, переживаний	<b>Создание образа</b> – символическое во- площение самоот- ношения, эмоцио- нальных состояний, переживаний
4	Результат и кон- трольный этап	<b>Личностное включение – активное осознание и переживания произведения искусства как части собственной жизни, собственного образа мира</b>		

**Таблица 6**  
**Содержание «ориентировочной карты дыхания»**

Тип дыхания	Основные эмоциональные состояния:	Семантика ритма
полное, расслаблен- ное, влажное, мягкое, ровное	достоинство, доброта, удовольствие, ис- кренность, терпение, утешение, уверен- ность, доверие, нежность, убежденность, вдохновение, радость, решимость, восхи- щение и т. д.	ритм покоя и любви
пустое, напряженное, сухое, твердое	сострадание, боль, сетование, обвинение, раскаяние, забота, отчаяние, грусть, тоска, стыд, смирение и т. д.	ритм горя и печали
смешанное, синкопи- рованное	негодование, неудовольствие, ненависть, бешенство, досада, удивление, разочарова- ние, алчность, месть, честолюбие, любо- пытство, гордость, бездушие, чванство,	ритм гнева и страха

Продолжение таблицы

Тип дыхания	Основные эмоциональные состояния:	Семантика ритма
	ужас, испуг, боязнь, зависть, злорадство, насмешка, лицемерие, презрение, грубость, отвращение, беспокойство, подозрительность, паника и т. д.	

**Таблица 7**

**Сводная таблица полученных результатов среднего значения  $M$ , дисперсии  $D$ , стандартного отклонения  $\sigma$**

		Показатели по заданию 1			Показатели по заданию 2		
		<b>M</b>	<b>D</b>	$\sigma$	<b>M</b>	<b>D</b>	$\sigma$
ЭГ	Констатирующий этап	530	$4.29 \times 10^4$	$2.07 \times 10^2$	70	$0.1 \times 10^4$	$0.32 \times 10^2$
	Контрольный этап	900	$0.99 \times 10^4$	$0.99 \times 10^2$	550	$2.8 \times 10^4$	$1.67 \times 10^2$
КГ	Констатирующий этап	510	$4.05 \times 10^4$	$2.01 \times 10^2$	67	<b><math>0.07 \times 10^4</math></b>	$0.26 \times 10^2$
	Контрольный этап	550	$3.72 \times 10^4$	$1.93 \times 10^2$	70	<b><math>0.08 \times 10^4</math></b>	$0.28 \times 10^2$

**Таблица 8**

**Соответствие пар прилагательных и характеристик музыкального языка**

Характеристики музыкального языка	Прилагательные (сформулированные по отношению к слову «музыка»)		
ритм	неритмичная	1	ритмичная
	невнятная	2	четкая
	беспорядочная	3	упорядоченная
ладовая организация (лад)	радостная	4	печальная
мелодическая линия (мелодия)	бессвязная	5	мелодичная
гармоническая структура (гармония)	жесткая	6	мягкая
	раздражающая	7	стройная
динамика	оглушающая	8	громкая
	невнятная	9	тихая
темп	оживленная	10	спокойная
	активная	11	пассивная
тембр (окраска звука)	резкая	12	нежная
	шумная	13	звучащая
форма (логическая организация музыкального материала)	хаотичная	14	организованная
	непонятная	15	ясная
эмоциональная оценка	бесхитростная	16	изошренная
	сердечная	17	бесстрастная
	отталкивающая	18	привлекательная
	кроткая	19	буйная
	сдержанная	20	безудержная

**Таблица 9**  
**Список пар полярных противоположных характеристик**  
**с 7-балльной шкалой. Вариант А**

№	Характеристика музыкального языка	-3	-2	-1	0	1	2	2	Характеристика музыкального языка
1	неритмичная								ритмичная
2	невнятная								четкая
3	беспорядочная								упорядоченная
4	радостная								печальная
5	бессвязная								мелодичная
6	жесткая								мягкая
7	дисгармоничная								стройная
8	оглушающая								громкая
9	невнятная								тихая
10	оживленная								спокойная
11	активная								пассивная
12	резкая								нежная
13	шумная								звучащая
14	хаотичная								организованная
15	непонятная								ясная
16	бесхитростная								изощренная
17	сердечная								бесстрастная
18	отталкивающая								привлекательная
19	кроткая								буйная
20	сдержанная								безудержная

**Таблица 10**  
**Результаты экспериментальной группы. Среднее арифметическое значение**  
**свойств для каждого музыкального произведения, ранжированная шкала**  
**по свойствам «принятие-непринятие», задание для прослушивания серия 1**

неритмичная	-1,52 Скрябин	2,04 Моцарт	2,04 Григ	2,12 Бах	2,12 Бетховен	2,12 Мусоргский	2,24 Глинка	2,24 Вивальди	2,26 Хачатурян	2,32 Боккерини	ритмичная
невнятная	1,32 Скрябин	2,04 Григ	2,12 Глинка	2,12 Мусоргский	2,12 Вивальди	2,14 Моцарт	2,20 Бах	2,22 Бетховен	2,24 Боккерини	2,34 Хачатурян	четкая
беспорядочная	1,54 Скрябин	2,14 Мусоргский	2,17 Бах	2,24 Бетховен	2,24 Вивальди	2,24 Боккерини	2,26 Хачатурян	2,96 Григ	2,26 Глинка	2,26 Моцарт	упорядоченная
бессвязная	-1,22 Скрябин	2,04 Мусоргский	2,05 Бетховен	2,12 Хачатурян	2,12 Боккерини	2,16 Глинка	2,16 Григ	2,21 Бах	2,26 Вивальди	2,28 Моцарт	мелодичная

## Продолжение таблицы

дисгармоничная	-0,25 Скрябин	1,02 Мусоргский	1,12 Григ	2,02 Бах	2,04 Моцарт	2,05 Хачатурян	2,14 Глинка	2,14 Бетховен	2,14 Вивальди	2,24 Боккерини	стройная
оглушающая	-0,55 Скрябин	1,04 Бетховен	1,04 Вивальди	1,05 Моцарт	1,24 Григ	1,24 Мусоргский	1,42 Боккерини	1,52 Хачатурян	2,12 Глинка	2,12 Бах	громкая
невнятная	0,35 Скрябин	0,35 Хачатурян	2,02 Мусоргский	2,04 Моцарт	2,12 Бах	2,12 Боккерини	2,23 Бетховен	2,24 Вивальди	2,24 Глинка	2,42 Гри	тихая
шумная	-1,02 Хачатурян	1,02 Глинка	1,14 Скрябин	1,14 Григ	1,14 Вивальди	1,51 Мусоргский	2,02 Бетховен	2,04 Боккерини	2,14 Бах	2,24 Моцарт	звучащая
хаотичная	-2,14 Скрябин	1,12 Бах	1,92 Глинка	2,02 Вивальди	2,04 Моцарт	2,04 Григ	2,12 Бетховен	2,12 Боккерини	2,14 Хачатурян	2,24 Мусоргский	организованная
непонятная	-0,55 Скрябин	2,04 Григ	2,12 Бах	2,12 Бетховен	2,12 Боккерини	2,22 Вивальди	2,24 Мусоргский	2,24 Глинка	2,25 Моцарт	2,25 Хачатурян	ясная
отгалкивающая	0,35 Скрябин	1,06 Глинка	1,08 Бах	1,34 Бетховен	1,52 Григ	1,72 Хачатурян	1,82 Мусоргский	1,96 Боккерини	2,06 Вивальди	2,12 Моцарт	привлекательная

Таблица 11

**Результаты контрольной группы. Среднее арифметическое значение свойств для каждого музыкального произведения, ранжированная шкала по свойствам «принятие-непринятие», задание для прослушивания серии 1**

неритмичная	-1,54 Скрябин	1,98 Мусоргский	1,98 Григ	2,06 Моцарт	2,08 Бетховен	2,14 Бах	2,20 Глинка	2,22 Вивальди	2,22 Боккерини	2,24 Хачатурян	ритмичная
невнятная	1,30 Скрябин	2,02 Григ	2,11 Вивальди	2,14 Мусоргский	2,14 Глинка	2,15 Моцарт	2,18 Бетховен	2,18 Бах	2,20 Боккерини	2,36 Хачатурян	четкая
беспорядочная	1,48 Скрябин	2,08 Мусоргский	2,16 Бах	2,18 Боккерини	2,24 Моцарт	2,24 Хачатурян	2,24 Глинка	2,24 Григ	2,25 Бетховен	2,26 Вивальди	упорядоченная
бессвязная	-1,18 Скрябин	2,06 Мусоргский	2,08 Бетховен	2,14 Боккерини	2,14 Григ	2,14 Хачатурян	2,20 Глинка	2,22 Бах	2,26 Моцарт	2,28 Вивальди	мелодичная

## Продолжение таблицы

дисгармоничная	-0,26 Скрябин	1,04 Мусоргский	1,10 Григ	2,02 Моцарт	2,04 Бах	2,06 Хачатурян	2,14 Бетховен	2,14 Вивальди	2,16 Глинка	2,18 Боккерини	стройная
оглушающая	-0,54 Скрябин	1,02 Бетховен	1,02 Вивальди	1,04 Моцарт	1,26 Мусоргский	1,26 Григ	1,32 Боккерини	1,54 Хачатурян	2,11 Глинка	2,14 Бах	громкая
невнятная	0,33 Хачатурян	0,36 Скрябин	2,04 Мусоргский	2,08 Моцарт	2,10 Бах	2,16 Боккерини	2,18 Бетховен	2,18 Глинка	2,22 Вивальди	2,40 Григ	тихая
шумная	-1,08 Хачатурян	1,10 Глинка	1,12 Скрябин	1,12 Вивальди	1,16 Григ	1,42 Мусоргский	2,06 Боккерини	2,12 Бетховен	2,18 Бах	2,22 Моцарт	звучащая
хаотичная	-2,14 Скрябин	1,08 Бах	1,82 Глинка	2,06 Григ	2,08 Моцарт	2,08 Вивальди	2,12 Хачатурян	2,12 Боккерини	2,14 Бетховен	2,22 Мусоргский	организованная
непонятная	-0,52 Скрябин	2,02 Григ	2,10 Бетховен	2,14 Боккерини	2,14 Бах	2,22 Глинка	2,24 Моцарт	2,24 Вивальди	2,26 Хачатурян	2,26 Мусоргский	ясная
отталкивающая	0,33 Скрябин	1,02 Глинка	1,12 Бах	1,26 Бетховен	1,48 Григ	1,78 Мусоргский	1,80 Хачатурян	1,86 Боккерини	2,12 Вивальди	2,16 Моцарт	привлекательная

Таблица 12

**Результаты экспериментальной группы. Ранжированная шкала. Среднее арифметическое значение музыкальных характеристик, не имеющих отрицательного или положительного значения, для каждого музыкального произведения, задание для прослушивания серии 1**

радостная	- 2,32 Глинка	-2,22 Боккерини	- 2,16 Вивальди	-2,14 Хачатурян	-2,14 Григ	-0,25 Скрябин	-0,49 Мусоргский	1,25 Бетховен	2,14 Бах	2,26 Моцарт	печальная
жесткая	-2,26 Хачатурян	-2,17 Мусоргский	-2,06 Бетховен	-1,24 Григ	-1,13 Бах	0,55 Скрябин	1,13 Глинка	2,02 Вивальди	2,02 Боккерини	2,22 Моцарт	мягкая
оживленная	-2,27 Моцарт	-2,26 Хачатурян	-2,24 Мусоргский	-2,14 Глинка	-2,12 Бах	-2,04 Григ	-2,04 Бетховен	-1,32 Вивальди	-1,04 Боккерини	0,55 Скрябин	спокойная
активная	-2,24 Хачатурян	-2,22 Боккерини	-2,14 Григ	-2,14 Мусоргский	-2,12 Бетховен	-2,12 Моцарт	-2,02 Глинка	-1,28 Вивальди	-1,28 Бах	-1,23 Скрябин	пассивная

Продолжение таблицы

резкая	-2,26 Му- сорг- ский	-2,22 Бет- ховен	-2,13 Ха- чату- рян	-1,22 Бах	-1,02 Григ	0,56 Скря бин	2,04 Бок- кери- ни	2,05 Ви- валь- ди	2,14 Глин ка	2,75 Мо- царт	нежная
бесхит- ростная	-2,14 Ви- валь- ди	-1,54 Ха- чату- рян	-1,52 Бок- кери- ни	-1,24 Мо- царт	-1,08 Бах	-0,75 Му- сорг- ский	-0,48 Бет- ховен	1,52 Григ	2,12 Скря бин	2,24 Глин ка	изошрен- ная
сердечная	-2,16 Мо- царт	-2,12 Бах	-1,96 Ви- валь- ди	-1,94 Бок- кери- ни	-1,73 Бет- ховен	-1,55 Му- сорг- ский	-1,32 Глин ка	-0,75 Скря бин	0,37 Григ	1,24 Ха- чату- рян	бес- страстная
кроткая	-1,54 Бок- кери- ни	-1,04 Ви- валь- ди	0,22 Скря бин	1,04 Мо- царт	1,04 Глин ка	1,35 Бах	1,72 Григ	1,82 Му- сорг- ский	1,84 Бет- ховен	1,96 Ха- чату- рян	буйная
сдержан- ная	0,38 Скря бин	0,52 Бок- кери- ни	0,57 Ви- валь- ди	1,04 Бах	1,05 Мо- царт	1,34 Глин ка	1,70 Григ	1,72 Ха- чату- рян	1,76 Бет- ховен	1,96 Му- сорг- ский	без- удержная

**Таблица 13**

**Результаты контрольной группы. Ранжированная шкала.**

**Среднее арифметическое значение музыкальных характеристик, не имеющих отрицательного или положительного значения, для каждого музыкального произведения, задание для прослушивания серии 1**

радостная	- 2,28 Глин ка	-2,24 Бок- кери- ни	-2,18 Ви- валь- ди	-2,16 Григ	-2,12 Ха- чату- рян	-0,48 Му- сорг- ский	-0,25 Скря бин	1,26 Бет- ховен	2,08 Бах	2,28 Мо- царт	печаль- ная
жесткая	-2,24 Ха- чату- рян	-2,18 Му- сорг- ский	-2,04 Бет- ховен	-1,25 Григ	-1,12 Бах	0,54 Скря бин	1,14 Глин ка	2,04 Ви- валь- ди	2,04 Бок- кери- ни	2,21 Мо- царт	мягкая
оживлен- ная	-2,26 Мо- царт	-2,26 Му- сорг- ский	-2,22 Ха- чату- рян	-2,16 Бах	-2,08 Глин ка	-2,06 Бет- ховен	-2,02 Григ	-1,28 Ви- валь- ди	- 1,02 Бок- кери- ни	0,58 Скря бин	спокой- ная
активная	-2,26 Бок- кери- ни	-2,18 Ха- чату- рян	-2,16 Му- сорг- ский	-2,16 Григ	-2,14 Бет- ховен	-2,08 Мо- царт	-2,04 Глин ка	-1,26 Бах	-1,24 Ви- валь- ди	-1,22 Скря бин	пассив- ная
резкая	-2,24 Му- сорг- ский	-2,18 Бет- ховен	-2,12 Ха- чату- рян	-1,24 Бах	-1,08 Григ	0,54 Скря бин	2,04 Ви- валь- ди	2,06 Бок- кери- ни	2,12 Глин ка	2,74 Мо- царт	нежная

Продолжение таблицы

бесхит- ростная	-2,18 Ви- валь- ди	-1,54 Бок- кери- ни	-1,22 Мо- царт	-1,48 Ха- чату- рян	-1,06 Бах	-0,76 Му- сор- ский	-0,46 Бет- ховен	1,46 Григ	2,16 Скря- бин	2,26 Глин- ка	изошрен- ная
сердечная	-2,12 Мо- царт	-2,12 Бах	-1,98 Ви- валь- ди	-1,96 Бок- кери- ни	-1,66 Бет- ховен	-1,48 Му- сорг- ский	-1,42 Глин- ка	-0,74 Скря- бин	0,35 Григ	1,34 Ха- чату- рян	бес- страстная
кроткая	-1,64 Бок- кери- ни	-1,02 Ви- валь- ди	0,25 Скря- бин	1,12 Мо- царт	1,12 Глин- ка	1,48 Бах	1,64 Григ	1,86 Ха- чату- рян	1,92 Му- сор- ский	1,92 Бет- ховен	буйная
сдержан- ная	0,42 Скря- бин	0,62 Бок- кери- ни	0,54 Ви- валь- ди	1,02 Бах	1,08 Мо- царт	1,42 Глин- ка	1,82 Ха- чату- рян	1,84 Бет- ховен	1,86 Григ	1,86 Му- сор- ский	без- удержная

**Таблица 14**

**Результаты экспериментальной группы. Среднее арифметическое значение свойств для каждого музыкального произведения, ранжированная шкала по свойствам «принятие-непринятие», задание для прослушивания серии 2**

нерит- мичная	-2,98 Ки- тай опе- ра	-2,96 Гри- гор хо- рал	-2,14 Брит- тен	-1,07 Чес- но- ков	-1,02 Стра- вин- ский	1,02 Вайн- берг	1,05 Гер- шви- н	2,04 Мий- о	2,04 Те- ле- ман	2,14 Орф	ритмич- ная
невнят- ная	-2,54 Брит- тен	-2,36 Гри- гор хо- рал	-2,34 Ки- тай опе- ра	-2,32 Вайн- берг	-2,14 Стра- вин- ский	-0,42 Чес- но- ков	1,12 Те- ле- ман	1,96 Мий- о	2,02 Орф	2,12 Гер- шви- н	четкая
беспоря- дочная	-2,94 Ки- тай опе- ра	-2,52 Гри- гор хо- рал	-2,52 Вайн- берг	-2,75 Брит- тен	- 2,54 Стра- вин- ский	0,75 Чес- но- ков	1,05 Гер- шви- н	1,76 Орф	1,54 Мий- о	2,05 Те- ле- ман	упорядо- ченная
бессвяз- ная	-2,98 Ки- тай опе- ра	-2,56 Гри- гор хо- рал	-2,52 Вайн- берг	-1,75 Брит- тен	-0,49 Стра- вин- ский	0,75 Чес- но- ков	1,15 Гер- шви- н	1,54 Орф	2,06 Мий- о	2,06 Те- ле- ман	мелодич- ная
дисгар- моничная	-2,94 Вайн- берг	-2,92 Брит- тен	-2,75 Ки- тай опе- ра	-1,72 Орф	-1,05 Стра- вин- ский	-0,75 Гер- шви- н	0,45 Гри- гор хо- рал	1,51 Чес- но- ков	1,54 Мий- о	1,94 Те- ле- ман	стройная

Продолжение таблицы

оглушающая	-2,92 Бриттен	-2,32 Вайнберг	0,25 Китай опера	0,28 Григор хорал	0,48 Гершвин	1,02 Чесноков	1,14 Мийо	1,22 Теллеман	1,32 Стравинский	1,96 Орф	громкая
невнятная	-2,98 Григор хорал	-2,94 Китай опера	-2,94 Стравинский	-2,92 Вайнберг	-2,90 Бриттен	-1,35 Чесноков	1,02 Гершвин	1,56 Мийо	1,75 Орф	2,04 Теллеман	тихая
шумная	-2,92 Вайнберг	-2,92 Бриттен	-2,90 Орф	-2,85 Мийо	-2,75 Китай опера	1,05 Стравинский	1,32 Григор хорал	1,75 Чесноков	1,15 Гершвин	1,04 Теллеман	звучащая
хаотичная	-2,92 Вайнберг	-2,92 Бриттен	-2,45 Орф	-2,54 Стравинский	-1,03 Китай опера	-0,86 Григор хорал	1,16 Мийо	1,22 Чесноков	1,32 Гершвин	1,26 Теллеман	организованная
непонятная	-2,96 Китай опера	-2,86 Бриттен	-2,76 Вайнберг	-2,75 Стравинский	-2,54 Григор хорал	-0,75 Гершвин	-0,55 Чесноков	1,02 Мийо	1,25 Орф	1,82 Теллеман	ясная
отталкивающая	-2,75 Китай опера	-2,75 Бриттен	-1,75 Григор хорал	-1,75 Стравинский	-1,52 Вайнберг	0,75 Чесноков	1,05 Мийо	1,52 Орф	1,75 Гершвин	1,94 Теллеман	привлекательная

**Таблица 15**

**Результаты контрольной группы. Среднее арифметическое значение свойств для каждого музыкального произведения, ранжированная шкала по свойствам «принятие-непринятие», задание для прослушивания серии 2**

неритмичная	-2,98 Григор хорал	-2,97 Китай опера	-2,08 Бриттен	-1,06 Чесноков	-1,03 Стравинский	1,06 Вайнберг	1,08 Гершвин	2,03 Мийо	2,06 Теллеман	2,15 Орф	ритмичная
невнятная	-2,44 Бриттен	-2,38 Григор хорал	-2,34 Вайнберг	-2,24 Китай опера	-2,12 Стравинский	-0,46 Чесноков	1,16 Теллеман	1,89 Мийо	2,04 Орф	2,14 Гершвин	четкая

## Продолжение таблицы

беспорядочная	-2,92 Китай опера	-2,64 Бриттен	-2,52 Стравинский	-2,48 Вайнберг	-2,42 Григор хорал	0,69 Чесноков	1,12 Гершвин	1,56 Мийо	1,82 Орф	2,02 Теллеман	упорядоченная
бессвязная	-2,96 Китай опера	-2,42 Вайнберг	-2,42 Григор хорал	-1,65 Бриттен	-0,48 Стравинский	0,83 Чесноков	1,12 Мийо	1,14 Гершвин	1,24 Орф	2,04 Теллеман	мелодичная
дисгармоничная	-2,86 Бриттен	-2,86 Вайнберг	-2,68 Китай опера	-1,82 Орф	-1,04 Стравинский	-0,70 Гершвин	0,43 Григор хорал	1,48 Чесноков	1,56 Мийо	1,68 Теллеман	стройная
оглушающая	-2,96 Бриттен	-2,34 Вайнберг	0,25 Григор хорал	0,28 Китай опера	0,52 Гершвин	1,04 Чесноков	1,12 Мийо	1,32 Теллеман	1,34 Стравинский	1,89 Орф	громкая
невнятная	-2,96 Григор хорал	-2,96 Вайнберг	-2,92 Стравинский	-2,88 Китай опера	-2,86 Бриттен	-1,38 Чесноков	1,08 Гершвин	1,48 Мийо	1,82 Орф	2,02 Теллеман	тихая
шумная	-2,94 Вайнберг	-2,94 Бриттен	-2,94 Орф	-2,92 Мийо	-2,82 Китай опера	1,02 Теллеман	1,08 Стравинский	1,14 Гершвин	1,36 Григор хорал	1,72 Чесноков	звучащая
хаотичная	-2,94 Бриттен	-2,86 Вайнберг	-2,62 Стравинский	-2,42 Орф	-1,08 Китай опера	-0,75 Григор хорал	1,14 Мийо	1,24 Теллеман	1,34 Гершвин	1,36 Чесноков	организованная
Непонятная	-2,96 Бриттен	-2,94 Китай опера	-2,86 Вайнберг	-2,48 Стравинский	-2,46 Григор хорал	-0,78 Гершвин	-0,35 Чесноков	1,14 Мийо	1,25 Орф	2,04 Теллеман	ясная
отталкивающая	-2,82 Бриттен	-2,82 Китай опера	-1,80 Стравинский	-1,64 Григор хорал	-1,48 Вайнберг	0,72 Чесноков	1,02 Мийо	1,62 Гершвин	1,64 Орф	1,92 Теллеман	привлекательная

Таблица 16

**Результаты экспериментальная группы. Ранжированная шкала. Среднее арифметическое значение музыкальных характеристик, не имеющих отрицательного или положительного значения, для каждого музыкального произведения, задание для прослушивания серии 2**

радостная	-2,22 Теллеман	- 2,12 Мийо	-1,54 Гершвин	-1,35 Орф	-0,33 Бриттен	0,50 Китай опера	0,72 Григор хорал	1,04 Чесноков	1,54 Стравинский	2,02 Вайнберг	печальная
жесткая	-2,04 Вайнберг	-1,96 Бриттен	-1,54 Орф	-1,04 Стравинский	-0,48 Китай опера	0,50 Чесноков	1,05 Григор хорал	1,52 Гершвин	1,62 Мийо	2,02 Теллеман	мягкая
оживленная	-1,15 Орф	-1,12 Мийо	-1,04 Вайнберг	-0,75 Стравинский	0,33 Китай опера	0,45 Бриттен	1,12 Чесноков	1,52 Гершвин	1,74 Григор хорал	1,75 Теллеман	спокойная
активная	-1,12 Бриттен	-1,06 Орф	-1,04 Мийо	-1,02 Вайнберг	0,51 Стравинский	0,75 Китай опера	1,04 Чесноков	1,52 Гершвин	1,54 Теллеман	1,72 Григор хорал	пассивная
резкая	-1,96 Орф	-1,93 Стравинский	-1,32 Бриттен	-1,24 Вайнберг	-1,22 Мийо	-1,16 Китай опера	0,75 Григор хорал	1,22 Теллеман	1,22 Гершвин	1,35 Чесноков	нежная
бесхитростная	-1,24 Бриттен	-1,22 Теллеман	-1,05 Мийо	-1,05 Григор хорал	-0,55 Чесноков	1,16 Вайнберг	1,75 Китай опера	2,02 Стравинский	2,06 Орф	2,12 Гершвин	изошренная
сердечная	-1,26 Теллеман	-1,25 Гершвин	-1,12 Мийо	0,25 Китай опера	0,33 Стравинский	0,75 Бриттен	1,15 Вайнберг	1,15 Чесноков	1,22 Орф	1,75 Григор хорал	бесстрастная
кроткая	-1,52 Чесноков	-1,32 Гершвин	-1,05 Теллеман	-1,04 Григор хорал	0,35 Бриттен	0,50 Стравинский	0,75 Китай опера	1,04 Орф	1,25 Мийо	1,32 Вайнберг	буйная
сдержанная	-1,66 Григор хорал	-1,25 Чесноков	-1,22 Гершвин	-0,75 Китай опера	0,48 Теллеман	1,02 Бриттен	1,22 Орф	1,24 Вайнберг	1,25 Стравинский	1,75 Мийо	безудержная

Таблица 17

**Результаты контрольной группы. Ранжированная шкала.  
Среднее арифметическое значение музыкальных характеристик,  
не имеющих отрицательного или положительного значения,  
для каждого музыкального произведения, задание 2**

радостная	-2,26 Теллеман	- 2,22 Мийо	-1,56 Гершвин	-1,33 Орф	-0,35 Бриттен	0,48 Китай опера	0,78 Григор хорал	1,12 Чесноков	1,44 Стравинский	2,03 Вайнберг	печальная
жесткая	1,98 Вайнберг	-1,94 Бриттен	-1,60 Орф	-1,02 Стравинский	-0,52 Китай опера	0,52 Чесноков	1,04 Григор хорал	1,48 Гершвин	1,58 Мийо	2,08 Теллеман	мягкая
оживленная	-1,14 Мийо	-1,12 Орф	- 1,08 Вайнберг	-0,85 Стравинский	0,35 Китай опера	0,48 Бриттен	1,14 Чесноков	1,48 Гершвин	1,72 Григор хорал	1,78 Теллеман	спокойная
активная	-1,14 Бриттен	-1,12 Вайнберг	-1,04 Орф	-1,02 Мийо	0,55 Стравинский	0,74 Китай опера	1,06 Чесноков	1,52 Гершвин	1,52 Теллеман	1,68 Григор хорал	пассивная
резкая	-1,96 Стравинский	-1,82 Орф	-1,34 Бриттен	-1,32 Мийо	-1,22 Вайнберг	-1,14 Китай опера	0,63 Григор хорал	1,20 Теллеман	1,28 Гершвин	1,38 Чесноков	нежная
бесхитростная	-1,24 Теллеман	-1,23 Бриттен	-1,06 Григор хорал	-1,03 Мийо	-0,50 Чесноков	1,16 Вайнберг	1,78 Китай опера	2,02 Орф	2,02 Стравинский	2,08 Гершвин	изошренная
сердечная	-1,28 Гершвин	-1,24 Теллеман	-1,14 Мийо	0,24 Китай опера	0,35 Стравинский	0,72 Бриттен	1,12 Вайнберг	1,18 Чесноков	1,18 Орф	1,68 Григор хорал	бесстрастная
кроткая	-1,48 Чесноков	-1,26 Гершвин	-1,08 Теллеман	-1,06 Григор хорал	0,38 Бриттен	0,48 Стравинский	0,62 Китай опера	1,02 Орф	1,22 Мийо	1,34 Вайнберг	буйная
сдержанная	-1,68 Григор хорал	-1,32 Гершвин	-1,22 Чесноков	-0,72 Китай опера	0,55 Теллеман	1,06 Бриттен	1,22 Вайнберг	1,23 Орф	1,24 Стравинский	1,68 Мийо	безудержная

**Таблица 18**

**Результаты узнавания музыкального произведения по словесным характеристикам, первое задание**

№	Автор музыкального произведения	Количество ответов			
		Вивальди	Хачатурян	Боккерини	Отказ
1.	Вивальди	42	4	5	10
2.	Хачатурян	2	57	0	0
3.	Боккерини	11	4	45	15

**Таблица 19**

**Результаты узнавания музыкального произведения по словесным характеристикам**

№	Автор музыкального произведения	Количество ответов			
		Стравинский	Бриттен	Григорианский хорал	Отказ
1.	Стравинский	22	24	7	16
2.	Бриттен	17	28	10	5
3.	Григорианский хорал	10	8	22	26

**Таблица 20**

**Результаты экспериментальной группы после экспериментального обучения. Среднее арифметическое значение свойств для каждого музыкального произведения, ранжированная шкала по свойствам «принятие-непринятие», задание для прослушивания серии 1**

неритмичная	0,76 Скрябин	2,53 Мусоргский	2,82 Бетховен	2,96 Боккерини	2,97 Моцарт	2,98 Хачатурян	2,98 Вивальди	2,98 Григ	2,98 Глинка	2,98 Бах	ритмичная
невнятная	2,52 Скрябин	2,94 Хачатурян	2,96 Глинка	2,96 Мусоргский	2,96 Вивальди	2,98 Григ	2,98 Бетховен	2,98 Бах	2,98 Моцарт	2,98 Боккерини	четкая
беспорядочная	1,85 Скрябин	2,83 Бах	2,83 Бетховен	2,84 Мусоргский	2,96 Моцарт	2,96 Хачатурян	2,96 Глинка	2,97 Григ	2,98 Вивальди	2,98 Боккерини	упорядоченная
бессвязная	0,75 Скрябин	2,50 Бетховен	2,56 Мусоргский	2,96 Глинка	2,96 Бах	2,98 Хачатурян	2,98 Вивальди	2,98 Григ	2,98 Моцарт	2,98 Боккерини	мелодичная
дисгармоничная	1,53 Скрябин	1,82 Мусоргский	1,82 Григ	2,53 Хачатурян	2,84 Бах	2,96 Боккерини	2,96 Бетховен	2,96 Глинка	2,96 Моцарт	2,98 Вивальди	стройная

## Продолжение таблицы

оглушающая	0,76 Моцарт	0,85 Скрябин	1,53 Вивальди	1,86 Мусоргский	2,35 Боккерини	2,35 Григ	1,57 Бетховен	2,82 Хачатурян	2,93 Глинка	2,98 Бах	громкая
невнятная	0,75 Хачатурян	2,32 Вивальди	2,34 Мусоргский	2,34 Бетховен	2,35 Бах	2,52 Моцарт	2,53 Скрябин	2,55 Глинка	2,95 Григ	2,96 Боккерини	тихая
шумная	-0,52 Хачатурян	2,34 Григ	2,35 Скрябин	2,44 Вивальди	2,50 Бетховен	2,54 Глинка	2,98 Бах	2,98 Моцарт	2,98 Мусоргский	2,98 Боккерини	звучащая
хаотичная	1,45 Скрябин	2,46 Бах	2,82 Вивальди	2,82 Григ	2,85 Бетховен	2,94 Хачатурян	2,96 Боккерини	2,96 Глинка	2,96 Моцарт	2,98 Мусоргский	организованная
непонятная	1,42 Скрябин	2,85 Бах	2,85 Моцарт	2,95 Мусоргский	2,96 Боккерини	2,96 Григ	2,98 Бетховен	2,98 Хачатурян	2,98 Вивальди	2,98 Глинка	ясная
отталкивающая	1,26 Скрябин	2,54 Глинка	2,55 Бетховен	2,73 Моцарт	2,75 Григ	2,82 Бах	2,85 Хачатурян	2,98 Вивальди	2,98 Мусоргский	2,98 Боккерини	привлекательная

Таблица 21

**Результаты контрольной группы. Среднее арифметическое значение свойств для каждого музыкального произведения, ранжированная шкала по свойствам «принятие-непринятие», задание для прослушивания серии 1**

неритмичная	-1,52 Скрябин	2,02 Мусоргский	2,12 Григ	2,14 Моцарт	2,18 Бах	2,18 Бетховен	2,24 Боккерини	2,24 Вивальди	2,24 Глинка	2,36 Хачатурян	ритмичная
невнятная	1,30 Скрябин	2,06 Григ	2,14 Вивальди	2,16 Мусоргский	2,16 Моцарт	2,16 Глинка	2,18 Бетховен	2,19 Бах	2,23 Боккерини	2,38 Хачатурян	четкая
беспорядочная	1,52 Скрябин	2,12 Мусоргский	2,16 Боккерини	2,18 Бах	2,22 Хачатурян	2,24 Григ	2,24 Моцарт	2,26 Глинка	2,26 Бетховен	2,27 Вивальди	упорядоченная
бессвязная	-1,21 Скрябин	2,08 Мусоргский	2,22 Бах	2,12 Бетховен	2,16 Хачатурян	2,16 Григ	2,18 Боккерини	2,23 Глинка	2,28 Моцарт	2,32 Вивальди	мелодичная
дисгармоничная	-0,28 Скрябин	1,06 Мусоргский	1,14 Григ	2,08 Хачатурян	2,08 Бах	2,12 Моцарт	2,21 Глинка	2,22 Бетховен	2,22 Боккерини	2,32 Вивальди	стройная

Продолжение таблицы

оглушающая	-0,62 Скрябин	1,02 Бетховен	1,04 Моцарт	1,14 Вивальди	1,24 Григ	1,28 Мусоргский	1,32 Боккери-ни	1,56 Хачатурян	2,18 Глинка	2,22 Бах	громкая
невнятная	0,33 Хачатурян	0,38 Скрябин	2,08 Мусоргский	2,12 Моцарт	2,12 Бах	2,14 Боккери-ни	2,18 Глинка	2,22 Бетховен	2,23 Вивальди	2,42 Григ	тихая
шумная	-1,12 Хачатурян	1,14 Глинка	1,14 Скрябин	1,16 Вивальди	1,19 Григ	1,48 Мусоргский	2,12 Боккери-ни	2,16 Бетховен	2,16 Бах	2,28 Моцарт	звучащая
хаотичная	-2,12 Скрябин	1,12 Бах	1,86 Глинка	2,12 Григ	2,12 Моцарт	2,12 Вивальди	2,13 Боккери-ни	2,14 Бетховен	2,16 Хачатурян	2,24 Мусоргский	организованная
непонятная	-0,53 Скрябин	2,08 Григ	2,14 Бетховен	2,16 Бах	2,22 Боккери-ни	2,24 Моцарт	2,25 Вивальди	2,28 Мусоргский	2,31 Хачатурян	2,32 Глинка	ясная
отталкивающая	0,33 Скрябин	1,12 Глинка	1,18 Бах	1,28 Бетховен	1,52 Григ	1,82 Мусоргский	1,83 Хачатурян	1,88 Боккери-ни	2,18 Моцарт	2,22 Вивальди	привлекательная

**Таблица 22**

**Результаты экспериментальной группы после экспериментального обучения. Ранжированная шкала. Среднее арифметическое значение музыкальных характеристик, не имеющих отрицательного или положительного значения, для каждого музыкального произведения, задание для прослушивания серии 1**

радостная	- 2,98 Глинка	- 2,96 Вивальди	-2,84 Григ	- 2,57 Хачатурян	- 2,56 Боккери-ни	-2,42 Скрябин	-0,75 Мусоргский	1,03 Бетховен	1,53 Бах	2,98 Моцарт	печальная
жесткая	-2,98 Мусоргский	-2,85 Хачатурян	-2,56 Григ	-2,54 Бетховен	-1,44 Бах	0,78 Глинка	1,58 Скрябин	2,96 Боккери-ни	2,98 Вивальди	2,98 Моцарт	мягкая
оживленная	-2,98 Моцарт	-2,98 Хачатурян	-2,97 Григ	-2,96 Глинка	-2,85 Мусоргский	-2,74 Бетховен	-2,53 Бах	-2,46 Вивальди	- 2,45 Боккери-ни	-1,55 Скрябин	спокойная
активная	-2,98 Моцарт	-2,98 Глинка	-2,97 Хачатурян	-2,96 Григ	-2,96 Бетховен	-2,87 Мусоргский	-2,86 Бах	-2,58 Боккери-ни	-2,53 Вивальди	-2,53 Скрябин	пассивная

Продолжение таблицы

резкая	-2,85 Му- сорг- ский	-2,82 Григ	-2,75 Бет- ховен	-2,75 Ха- чату- рян	-1,35 Бах	1,87 Скря бин	2,55 Глин ка	2,56 Бок- кери- ни	2,75 Мо- царт	2,84 Ви- валь- ди	нежная
бесхит- ростная	-2,75 Глин ка	-2,56 Ви- валь- ди	-2,33 Бах	-2,24 Бок- кери- ни	-1,82 Мо- царт	-0,75 Бет- ховен	1,85 Григ	2,58 Скря бин	1,55 Му- сорг- ский	2,84 Ха- чату- рян	изошрен- ная
сердечная	-2,98 Мо- царт	-2,98 Ви- валь- ди	-2,96 Бок- кери- ни	-2,96 Бах	-2,95 Бет- ховен	-2,85 Глин ка	-2,30 Му- сорг- ский	-1,45 Ха- чату- рян	-1,34 Скря бин	2,55 Григ	бес- страстная
кроткая	-2,84 Бок- кери- ни	-1,85 Ви- валь- ди	1,35 Мо- царт	1,35 Скря бин	2,54 Глин ка	2,82 Бах	2,96 Бет- ховен	2,96 Ха- чату- рян	2,98 Му- сорг- ский	2,98 Григ	буйная
сдержан- ная	1,24 Бок- кери- ни	1,34 Ви- валь- ди	1,75 Скря бин	2,25 Бах	2,35 Мо- царт	2,54 Глин ка	2,74 Бет- ховен	2,82 Григ	2,96 Му- сорг- ский	2,98 Ха- чату- рян	без- удержная

**Таблица 23**

**Результаты контрольной группы. Ранжированная шкала.**

**Среднее арифметическое значение музыкальных характеристик,  
не имеющих отрицательного или положительного значения,**

**для каждого музыкального произведения, задание для прослушивания серии 1**

радостная	-2,32 Глин ка	-2,26 Бок- кери- ни	-2,22 Ха- чату- рян	-2,22 Ви- валь- ди	-2,21 Григ	-0,26 Скря бин	0,58 Му- сорг- ский	1,28 Бет- ховен	2,12 Бах -	2,28 Мо- царт	печаль- ная
жесткая	-2,22 Ха- чату- рян	-2,19 Му- сорг- ский	-2,14 Бет- ховен	-1,28 Григ	-1,16 Бах	0,62 Скря бин	1,18 Глин ка	2,06 Бок- кери- ни	2,12 Ви- валь- ди	2,18 Мо- царт	мягкая
оживлен- ная	-2,42 Мо- царт	-2,32 Му- сорг- ский	-2,24 Ха- чату- рян	-2,18 Григ	-2,18 Бах	- 2,18 Бок- кери- ни	-2,12 Глин ка	-2,12 Бет- ховен	-1,32 Ви- валь- ди	0,62 Скря бин	спокой- ная
активная	-2,29 Бок- кери- ни	-2,22 Ха- чату- рян	-2,18 Григ	-2,18 Му- сорг- ский	-2,17 Бет- ховен	-2,12 Мо- царт	-2,08 Глин ка	-1,32 Скря бин	-1,28 Бах	-1,23 Ви- валь- ди	пассив- ная
резкая	-2,26 Му- сорг- ский	-2,18 Бет- ховен	-2,16 Ха- чату- рян	-1,26 Бах	-1,12 Григ	0,56 Скря бин	2,06 Ви- валь- ди	2,08 Бок- кери- ни	2,28 Глин ка	2,78 Мо- царт	нежная

Продолжение таблицы

бесхит- ростная	-2,21 Ви- валь- ди	-1,56 Бок- кери- ни	-1,52 Ха- чату- рян	-1,23 Мо- царт	-1,12 Бах	-0,78 Му- сорг- ский	-0,48 Бет- ховен	1,52 Григ	2,18 Скря- бин	2,32 Глин- ка	изошрен- ная
сердечная	-2,18 Мо- царт	-2,16 Бах	-2,12 Бок- кери- ни	-1,98 Ви- валь- ди	-1,72 Бет- ховен	-1,52 Му- сорг- ский	- 1,44 Глин- ка	- 0,76 Скря- бин	0,38 Григ	1,36 Ха- чату- рян	бес- страстная
кроткая	-1,68 Бок- кери- ни	-1,08 Ви- валь- ди	0,28 Скря- бин	1,16 Глин- ка	1,18 Мо- царт	1,52 Бах	1,68 Григ	1,87 Ха- чату- рян	1,94 Му- сорг- ский	1,96 Бет- ховен	буйная
сдержан- ная	0,45 Скря- бин	0,56 Ви- валь- ди	0,63 Бок- кери- ни	1,12 Мо- царт	1,14 Бах	1,46 Глин- ка	1,84 Ха- чату- рян	1,89 Му- сорг- ский	1,92 Бет- ховен	2,22 Григ	без- удержная

**Таблица 24**

**Результаты экспериментальной группы после экспериментального обучения. Среднее арифметическое значение свойств для каждого музыкального произведения, ранжированная шкала по свойствам «принятие – непринятие», задание для прослушивания серии 2**

нерит- мичная	1,04 Чес- но- ков	1,07 Гри- гор хорал	1,21 Вайн берг	1,24 Стра- вин- ский	1,24 Ки- тай опера	1,34 Мийо	1,67 Брит- тен	2,65 Гер- швин	2,98 Те- ле- ман	2,99 Орф	ритмичная
невнятная	0,78 Ки- тай опера	0,87 Стра- вин- ский	0,89 Гри- гор хорал	1,06 Вайн берг	1,46 Чес- но- ков	1,56 Брит- тен	2,89 Орф	2,89 Гер- швин	2,99 Мийо	2,99 Те- ле- ман	четкая
беспоря- дочная	0,85 Ки- тай опера	1,04 Вайн берг	1,05 Гри- гор хорал	1,43 Стра- вин- ский	1,56 Чес- но- ков	2,02 Брит- тен	2,56 Гер- швин	2,97 Те- ле- ман	2,98 Мийо	2,99 Орф	упорядо- ченная
бессвяз- ная	0,78 Вайн берг	0,89 Брит- тен	1,46 Стра- вин- ский	2,05 Ки- тай опера	2,38 Гер- швин	2,68 Чес- но- ков	2,68 Гри- гор хорал	2,97 Орф	2,98 Мийо	2,98 Те- ле- ман	мелодич- ная
дисгармо- ничная	-1,46 Брит- тен	-1,45 Вайн берг	0,67 Ки- тай опера	0,89 Стра- вин- ский	1,02 Орф	1,34 Гер- швин	1,56 Гри- гор хорал	2,86 Чес- но- ков	2,96 Мийо	2,99 Те- ле- ман	стройная
оглуша- ющая	0,89 Ки- тай опера	0,96 Гри- гор хорал	1,02 Чес- но- ков	1,04 Брит- тен	1,08 Гер- швин	1,54 Те- ле- ман	1,67 Стра- вин- ский	1,78 Вайн берг	2,98 Орф	2,98 Мийо	громкая
невнятная	0,68 Чес- но- ков	0,75 Ки- тай опера	0,75 Брит- тен	0,85 Стра- вин- ский	1,45 Вайн берг	1,46 Мийо	2,08 Гер- швин	2,67 Гри- гор хорал	2,75 Орф	2,86 Те- ле- ман	тихая

## Продолжение таблицы

шумная	1,08 Вайн берг	1,48 Брит тен	1,54 Мийо	1,86 Ки- тай опера	2,06 Орф	2,75 Стра- вин- ский	2,78 Чес- но- ков	2,86 Гер- швин	2,86 Гри- гор хорал	2,89 Те- ле- ман	звучащая
хаотичная	1,65 Брит тен	1,65 Орф	1,86 Вайн берг	1,88 Стра- вин- ский	2,08 Мийо	2,58 Чес- но- ков	2,65 Гри- гор хорал	2,78 Ки- тай опера	2,86 Гер- швин	2,98 Те- ле- ман	организо- ванная
непонят- ная	0,75 Гер- швин	1,05 Брит тен	1,06 Ки- тай опера	1,25 Вайн берг	1,56 Гри- гор хорал	1,68 Чес- но- ков	2,68 Мийо	2,68 Стра- вин- ский	2,75 Орф	2,96 Те- ле- ман	ясная
отталки- вающая	0,75 Ки- тай опера	0,87 Брит тен	0,98 Гри- гор хорал	1,08 Стра- вин- ский	1,52 Чес- но- ков	1,66 Вайн берг	2,54 Орф	2,75 Гер- швин	2,86 Мийо	2,98 Те- ле- ман	привлека- тельная

Таблица 25

**Результаты контрольной группы. Среднее арифметическое значение свойств для каждого музыкального произведения, ранжированная шкала по свойствам «принятие – непринятие», задание для прослушивания серии 2**

неритмичная	-2,98 Гри- гор хо- рал	-2,96 Ки- тай опе- ра	-2,06 Брит тен	-1,04 Ста- вин- ский	-1,02 Чес- но- ков	1,06 Вайн берг	1,08 Гер- швин	2,04 Мий о	2,07 Те- ле- ман	2,16 Орф	ритмичная
невнятная	-2,26 Ки- тай опе- ра	-2,33 Вайн берг	-2,42 Брит тен	-2,22 Гри- гор хо- рал	-2,12 Ста- вин- ский	-0,50 Чес- но- ков	2,06 Орф	2,18 Гер- швин	1,92 Мий о	1,22 Те- ле- ман	четкая
беспорядоч- ная	-2,94 Ки- тай опе- ра	-2,62 Брит тен	-2,48 Вайн берг	-2,48 Ста- вин- ский	-2,42 Гри- гор хо- рал	0,69 Чес- но- ков	1,16 Гер- швин	1,61 Мий о	1,88 Орф	2,08 Те- ле- ман	упорядо- ченная
бессвязная	-2,94 Ки- тай опе- ра	-2,38 Вайн берг	-2,36 Гри- гор хо- рал	-1,68 Брит тен	-0,45 Ста- вин- ский	0,85 Чес- но- ков	1,18 Гер- швин	1,38 Орф	2,06 Те- ле- ман	2,12 Мий о	мелодич- ная
дисгармо- ничная	-2,92 Вайн берг	-2,82 Брит тен	-2,72 Ки- тай опе- ра	-1,85 Орф	-1,06 Ста- вин- ский	-0,78 Гер- швин	0,45 Гри- гор хо- рал	1,50 Чес- но- ков	1,58 Мий о	1,68 Те- ле- ман	стройная
оглушающая	-2,98 Брит тен	-2,24 Вайн берг	0,28 Гри- гор хо- рал	0,33 Ки- тай опе- ра	0,58 Гер- швин	1,05 Чес- но- ков	1,15 Мий о	1,36 Ста- вин- ский	1,42 Те- ле- ман	2,04 Орф	громкая

Продолжение таблицы

невнятная	-2,96 Вайнберг	-2,96 Григор хорал	-2,96 Ставинский	-2,86 Китай опера	-2,72 Бриттен	-1,36 Чесноков	1,12 Гершвин	1,58 Мийо	1,88 Орф	2,06 Телеман	тихая
шумная	-2,97 Бриттен	-2,96 Вайнберг	-2,94 Мийо	-2,94 Орф	-2,86 Китай опера	1,08 Телеман	1,12 Ставинский	1,16 Гершвин	1,38 Григор хорал	1,72 Чесноков	звучащая
хаотичная	-2,92 Бриттен	-2,82 Вайнберг	-2,68 Ставинский	-2,40 Орф	-1,04 Китай опера	-0,70 Григор хорал	1,18 Мийо	1,36 Гершвин	1,42 Чесноков	1,42 Телеман	организованная
непонятная	-2,96 Бриттен	-2,92 Китай опера	-2,86 Вайнберг	-2,50 Ставинский	-2,46 Григор хорал	-0,76 Гершвин	-0,25 Чесноков	1,12 Мийо	1,28 Орф	2,28 Телеман	ясная
отталкивающая	-2,86 Бриттен	-2,84 Китай опера	-1,75 Ставинский	-1,65 Григор хорал	-1,44 Вайнберг	0,75 Чесноков	1,02 Мийо	1,64 Гершвин	1,68 Орф	2,22 Телеман	привлекательная

Таблица 26

**Результаты экспериментальная группа после экспериментального обучения. Ранжированная шкала. Среднее арифметическое значение музыкальных характеристик, не имеющих отрицательного или положительного значения, для каждого музыкального произведения, задание для прослушивания серии 2**

радостная	-2,97 Телеман	-2,35 Мийо	-2,25 Гершвин	-0,67 Китай опера	0,65 Вайнберг	1,23 Бриттен	1,24 Григор хорал	1,45 Орф	2,58 Чесноков	2,87 Ставинский	печальная
жесткая	-2,96 Бриттен	-2,58 Орф	-1,56 Вайнберг	-1,07 Китай опера	-1,04 Ставинский	1,73 Григор хорал	2,53 Гершвин	2,65 Чесноков	2,75 Мийо	2,98 Телеман	мягкая
оживленная	-2,98 Вайнберг	-2,85 Мийо	-2,75 Орф	-1,68 Ставинский	-1,08 Китай опера	1,05 Бриттен	2,55 Гершвин	2,78 Чесноков	2,78 Григор хорал	2,78 Телеман	спокойная
активная	-2,98 Вайнберг	-2,98 Орф	-2,96 Мийо	-2,88 Бриттен	-1,58 Ставинский	-1,15 Китай опера	1,58 Чесноков	1,65 Телеман	2,68 Гершвин	2,78 Григор хорал	пассивная
резкая	-2,98 Орф	-2,58 Бриттен	-1,38 Вайнберг	-0,87 Мийо	-0,86 Китай опера	0,75 Григор хорал	0,89 Ставинский	2,65 Чесноков	2,65 Телеман	2,86 Гершвин	нежная

Продолжение таблицы

бесхит- ростная	-2,99 Те- ле- ман	-2,98 Брит- тен	-2,56 Чес- но- ков	-2,56 Гри- гор хорал	-2,45 Гер- швин	-2,07 Мийо	-0,78 Ки- тай опера	2,56 Орф	2,75 Стра- вин- ский	2,89 Вайн- берг	изошрен- ная
сердечная	-2,89 Те- ле- ман	-2,78 Гер- швин	-2,75 Мийо	-2,05 Брит- тен	-1,56 Чес- но- ков	-1,08 Ки- тай опера	-1,07 Орф	-0,87 Вайн- берг	1,48 Стра- вин- ский	1,89 Гри- гор хорал	бесстраст- ная
кроткая	-2,85 Те- ле- ман	-2,56 Чес- но- ков	-2,53 Гер- швин	-2,05 Гри- гор хорал	-0,78 Стра- вин- ский	1,05 Ки- тай опера	1,08 Брит- тен	2,85 Мийо	2,98 Вайн- берг	2,98 Орф	буйная
сдержан- ная	-2,98 Гри- гор хорал	- 2,85 Чес- но- ков	-1,07 Брит- тен	-0,86 Гер- швин	-0,76 Те- ле- ман	0,78 Ки- тай опера	2,75 Стра- вин- ский	2,88 Орф	2,95 Мийо	2,98 Вайн- берг	безудерж- ная

**Таблица 27**

**Результаты контрольной группы. Контрольный срез. Ранжированная шкала. Среднее арифметическое значение музыкальных характеристик, не имеющих отрицательного или положительного значения, для каждого музыкального произведения, задание для прослушивания серии 2**

радостная	-2,28 Те- ле- ман	- 2,26 Мийо	-1,58 Гер- швин	-1,35 Орф	-0,38 Брит- тен	0,50 Ки- тай опера	0,79 Гри- гор хо- рал	1,15 Чес- но- ков	1,42 Стра- вин- ский	2,08 Вайн- берг	печальная
жесткая	-1,95 Вайн- берг	-1,94 Брит- тен	-1,56 Орф	-1,02 Стра- вин- ский	-0,50 Ки- тай опера	0,59 Чес- но- ков	1,07 Гри- гор хо- рал	1,36 Гер- швин	1,42 Мийо	2,06 Те- ле- ман	мягкая
оживленная	-1,14 Орф	-1,14 Вайн- берг	-1,12 Мийо	-0,88 Стра- вин- ский	0,38 Ки- тай опера	0,45 Брит- тен	1,16 Чес- но- ков	1,45 Гер- швин	1,76 Те- ле- ман	1,78 Гри- гор хо- рал	спокойная
активная	-1,18 Брит- тен	-1,15 Вайн- берг	-1,12 Орф	-1,08 Мийо	0,50 Стра- вин- ский	0,78 Ки- тай опера	1,08 Чес- но- ков	1,54 Гер- швин	1,54 Те- ле- ман	1,69 Гри- гор хо- рал	пассивная
резкая	-2,02 Стра- вин- ский	-1,84 Орф	-1,34 Мийо	-1,34 Брит- тен	-1,28 Вайн- берг	-1,16 Ки- тай опера	0,66 Гри- гор хо- рал	1,22 Те- ле- ман	1,32 Гер- швин	1,42 Чес- но- ков	нежная

Продолжение таблицы

бесхитро- стная	-1,26 Те- ле- ман	-1,22 Брит- тен	-1,08 Гри- гор- хо- рал	-1,02 Мий- о	-0,50 Чес- но- ков	1,18 Вайн- берг	1,82 Ки- тай опера	2,02 Стра- вин- ский	2,03 Орф	2,08 Гер- швин	изошрен- ная
сердечная	-1,28 Гер- швин	-1,26 Те- ле- ман	-1,12 Мий- о	0,25 Ки- тай опера	0,38 Стра- вин- ский	0,75 Брит- тен	1,14 Вайн- берг	1,16 Орф	1,22 Чес- но- ков	1,72 Гри- гор- хо- рал	бес- страстная
кроткая	-1,52 Чес- но- ков	-1,30 Гер- швин	-1,28 Те- ле- ман	-1,08 Гри- гор- хо- рал	0,42 Брит- тен	0,55 Стра- вин- ский	0,65 Ки- тай опера	1,08 Орф	1,26 Мий- о	1,36 Вайн- берг	буйная
сдержанная	-1,72 Гри- гор- хо- рал	-1,33 Гер- швин	-1,26 Чес- но- ков	-0,75 Ки- тай опера	0,58 Те- ле- ман	1,08 Брит- тен	1,24 Вайн- берг	1,25 Орф	1,26 Стра- вин- ский	1,72 Мий- о	без- удержная

Таблица 28

**Данные для сравнительного анализа. Показатели ЭГ: понимание элементов музыкального языка и принятия музыкальных произведений в разных культурах до и после экспериментального обучения**

Задания для прослу- шивания	ЭГ											
	Констатирующий этап						Контрольный этап					
	Принятие-непринятие				Характеристи- ки музыкаль- ного языка		Принятие-непринятие				Характеристи- ки музыкаль- ного языка	
	Число	%	N< 1	%	n<1	%	Чис- ло «- »	%	n< 1	%	n<1	%
Серия №1	4	3,6%	6	5,5%	12	13,3%	0	0	5	4,5%	3	3,3%
Серия №2	52	47,3 %	13	11,8 %	20	22,2%	2	1,8 %	18	16,4 %	11	12,2%

**Таблица 29**

**Данные для сравнительного анализа. Показатели КГ: понимание элементов музыкального языка и принятия музыкальных произведений разных культур, констатирующий и контрольные этапы**

Задания для прослушивания	КГ											
	Констатирующий этап						Контрольный этап					
	Принятие-непринятие				Характеристики музыкального языка		Принятие-непринятие				Характеристики музыкального языка	
	Число «-»	%	n<1	%	n<1	%	Число «-»	%	n<1	%	n<1	%
Серия №1	4	3,6%	6	5,5%	13	14,4%	4	3,6%	5	4,5%	13	14,4%
Серия №2	52	47,3%	13	11,8%	20	22,2%	52	47,3%	12	10,9%	20	22,2%

**Таблица 30**

**Задание на подбор видеоряда к музыкальному произведению**

№	Музыкальное произведение	Видеоряд	Верный ответ
1.	О. Козловский. Гром победы раздавайся	1. Штурм Измаила на основе натурной зарисовки. Гравюра С. Шифляра 2. Антонов К. М. Победители 3. Икона Церковь воинствующая (фрагмент) XVI век	Штурм Измаила на основе натурной зарисовки. Гравюра С. Шифляра
2.	Bel fiore danse, кодекс Фанца (XII–XIII вв.)	1. А. Ватто. Танец 2. Пьер Огюст Ренуар. "Танец в Буживале". 3. Неизвестная гравюра эстампи, XIII в.	Неизвестная гравюра эстампи, XIII в.
3.	С. Франк .Panis Angelicus	1. Берлин .Домский Собор 2. Собор Антверпенской Богоматери 3. Романский собор	Берлин. Домский Собор
4.	Г. Доницетти. Ария Неморино из оперы «Любовный напиток»	1. Маркграф Герман и маркграфиня Реглинда, Наумбургский Собор 2. Антонио Канова Амур и Психея 3. Эмилио Греко Женский портрет	Антонио Канова Амур и Психея
5.	Равель Морис Ундина из цикла «Ночной Гаспар»	1. Фонтаны Петергофа 2. Д. Трезини. Летний Дворец Петра 3. Райт Л.Ф. Дом над водопадом	Райт Л. Ф. Дом над водопадом

Продолжение таблицы

№	Музыкальное произведение	Видеоряд	Верный ответ
6.	Вступительная песня, японские барабанщики Kodo	1. Султан Мухаммед Молодой принц, читающий книгу 2. Судзуки Харунобу Гравюра 3. Рельеф из Ахеменидского дворца в Сузах	Судзуки Харунобу Гравюра
7.	Губайдулина С.А. Всадник на белом коне	1. Дюрер А. Всадники Апокалипсиса 2. Пикассо П. Герника 3. Верещагин В. В. Апофеоз войны	Пикассо П. Герника
8.	И. Стравинский. Весна священная, Взывание к праотцам (Évocation des ancêtres)	1. Н. Рерих. Идолы 2. Маковский К. Святочное гадание. 3. Гойя Ф. Сон разума рождает чудовищ	Н. Рерих. Идолы
9.	Шопен. Ноктюрн cis moll	1. З. Серебрякова. Катя в голубом у елки. 2. Ф. К. Винтерхальтер. Императрица Евгения, 1854 г. 3. Рафаэль Санти. Женщина с вуалью	Ф. К. Винтерхальтер. Императрица Евгения, 1854 г.
10.	Китайская опера	1. Джон Бретт, «Река Дарт» (1866) 2. Annie Taylor. Пейзаж 2. Ли Кан. Бамбук. Тушь по бумаге. XIII в.	Ли Кан. Бамбук. Тушь по бумаге. XIII в.

Таблица 31

**Вычисление дисперсии распределения ответов студентов по показателю «количество правильных ответов»**

Зада-ние	ЭГ			КГ		
	$X_{i \text{ ЭГ}}$	$X_{i \text{ ЭГ}} - M_{X \text{ ЭГ}}$	$(X_{i \text{ ЭГ}} - M_{X \text{ ЭГ}})^2$	$X_{i \text{ КГ}}$	$X_{i \text{ КГ}} - M_{X \text{ КГ}}$	$(X_{i \text{ КГ}} - M_{X \text{ КГ}})^2$
1	998	71.8	$0.52 \times 10^4$	838	469.7	$22.06 \times 10^4$
2	878	-48.2	$0.23 \times 10^4$	274	-94.3	$0.89 \times 10^4$
3	995	68.8	$0.47 \times 10^4$	288	-80.3	$0.65 \times 10^4$
4	953	26.8	$0.072 \times 10^4$	738	369.7	$13.67 \times 10^4$
5	975	48.8	$0.24 \times 10^4$	119	-249.3	$6.22 \times 10^4$
6	988	61.8	$0.38 \times 10^4$	164	-204.3	$4.17 \times 10^4$
7	825	-101.2	$1.02 \times 10^4$	15	-353.3	$12.48 \times 10^4$
8	657	-269.2	$7.25 \times 10^4$	217	-151.3	$2.29 \times 10^4$
9	998	71.8	$0.52 \times 10^4$	895	526.7	$27.74 \times 10^4$
10	995	68.8	$0.47 \times 10^4$	135	-233.3	$5.44 \times 10^4$

Продолжение таблицы

Зада- ние	ЭГ			КГ		
	$x_{i \text{ ЭГ}}$	$x_{i \text{ ЭГ}} - M_{x \text{ ЭГ}}$	$(x_{i \text{ ЭГ}} - M_{x \text{ ЭГ}})^2$	$x_{i \text{ КГ}}$	$x_{i \text{ КГ}} - M_{x \text{ КГ}}$	$(x_{i \text{ КГ}} - M_{x \text{ КГ}})^2$
$n = 10$	$\sum x_{i \text{ ЭГ}} = 9262$ $M_{x \text{ ЭГ}} = \sum x_{i \text{ ЭГ}} / n$ $M_{x \text{ ЭГ}} = 9262 : 10 = 926.2$ $\sum (x_{i \text{ ЭГ}} - M_{x \text{ ЭГ}})^2 = 11.172 \times 10^4$ $D_{\text{ЭГ}} = \sum (x_{i \text{ ЭГ}} - M_{x \text{ ЭГ}})^2 / n - 1$ $D_{\text{ЭГ}} = (11.172 \times 10^4) : 9 = 1.24 \times 10^4$ $\sigma_{\text{ЭГ}} = \sqrt{D_{\text{ЭГ}}}$ $\sigma_{\text{ЭГ}} = \sqrt{1.24 \times 10^4} = 1.11 \times 10^2$			$\sum x_{i \text{ КГ}} = 3683$ $M_{x \text{ КГ}} = \sum x_{i \text{ КГ}} / n$ $M_{x \text{ КГ}} = 3683 : 10 = 368.3$ $\sum (x_{i \text{ КГ}} - M_{x \text{ КГ}})^2 = 95.61 \times 10^4$ $D_{\text{КГ}} = \sum (x_{i \text{ КГ}} - M_{x \text{ КГ}})^2 / n - 1$ $D_{\text{КГ}} = (95.61 \times 10^4) : 9 = 10.62 \times 10^4$ $\sigma_{\text{КГ}} = \sqrt{D_{\text{КГ}}}$ $\sigma_{\text{КГ}} = \sqrt{10.62 \times 10^4} = 3.26 \times 10^2$		

Таблица 32

Вычисление дисперсии распределения ответов студентов при выполнении заданий контрольного этапа исследования по признакам культурно-исторической эпохи

Зада- ние	ЭГ			КГ		
	$x_{i \text{ ЭГ}}$	$x_{i \text{ ЭГ}} - M_{x \text{ ЭГ}}$	$(x_{i \text{ ЭГ}} - M_{x \text{ ЭГ}})^2$	$x_{i \text{ КГ}}$	$x_{i \text{ КГ}} - M_{x \text{ КГ}}$	$(x_{i \text{ КГ}} - M_{x \text{ КГ}})^2$
1	957	14.6	$0.021 \times 10^4$	506	304.6	$9.28 \times 10^4$
2	875	-67.4	$0.45 \times 10^4$	206	4.6	$0.002 \times 10^4$
3	985	42.6	$0.18 \times 10^4$	83	-118.4	$1.40 \times 10^4$
4	878	-64.4	$0.42 \times 10^4$	135	-66.4	$0.44 \times 10^4$
5	967	24.6	$0.06 \times 10^4$	73	-128.4	$1.65 \times 10^4$
6	985	42.6	$0.18 \times 10^4$	23	-178.4	$3.18 \times 10^4$
7	827	-115.4	$1.33 \times 10^4$	14	-187.4	$3.51 \times 10^4$
8	987	44.6	$0.20 \times 10^4$	168	-33.4	$0.11 \times 10^4$
9	978	35.6	$0.13 \times 10^4$	670	468.6	$21.96 \times 10^4$
10	985	42.6	$0.18 \times 10^4$	136	-65.4	$0.43 \times 10^4$
$n = 10$	$\sum x_{i \text{ ЭГ}} = 9424$ $M_{x \text{ ЭГ}} = \sum x_{i \text{ ЭГ}} / n$ $M_{x \text{ ЭГ}} = 9424 : 10 = 942.4$ $\sum (x_{i \text{ ЭГ}} - M_{x \text{ ЭГ}})^2 = 3.15 \times 10^4$ $D_{\text{ЭГ}} = \sum (x_{i \text{ ЭГ}} - M_{x \text{ ЭГ}})^2 / n - 1$ $D_{\text{ЭГ}} = (3.15 \times 10^4) : 9 = 0.35 \times 10^4$ $\sigma_{\text{ЭГ}} = \sqrt{D_{\text{ЭГ}}}$ $\sigma_{\text{ЭГ}} = \sqrt{0.35 \times 10^4} = 0.59 \times 10^2$			$\sum x_{i \text{ КГ}} = 2014$ $M_{x \text{ КГ}} = \sum x_{i \text{ КГ}} / n$ $M_{x \text{ КГ}} = 2014 : 10 = 201.4$ $\sum (x_{i \text{ КГ}} - M_{x \text{ КГ}})^2 = 41.96 \times 10^4$ $D_{\text{КГ}} = \sum (x_{i \text{ КГ}} - M_{x \text{ КГ}})^2 / n - 1$ $D_{\text{КГ}} = (41.96 \times 10^4) : 9 = 4.66 \times 10^4$ $\sigma_{\text{КГ}} = \sqrt{D_{\text{КГ}}}$ $\sigma_{\text{КГ}} = \sqrt{4.66 \times 10^4} = 2.16 \times 10^2$		

Таблица 33.

Расчёты t-критерия Стьюдента для независимых выборок

Расчетные данные	Показатель для сравнения			
	Количество верных ответов		Тип культуры, культурно-историческая эпоха	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
M	926.2	368.3	942.4	201.4
$\sigma^2$	$1.24 \times 10^4$	$10.62 \times 10^4$	$0.35 \times 10^4$	$4.66 \times 10^4$
n	10	10	10	10

## Продолжение таблицы

Расчетные данные	Показатель для сравнения			
	Количество верных ответов		Тип культуры, культурно-историческая эпоха	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
$\sigma^2/n$	$0.124 \times 10^4$	$1.062 \times 10^4$	$0.035 \times 10^4$	$0.466 \times 10^4$
$\sum \sigma^2/n$	$1.186 \times 10^4$		$0.501 \times 10^4$	
$\sqrt{\sum \sigma^2/n}$	109		71	
$ M_{ЭГ} - M_{КГ} $	557.90		741	
$t_{эмп}$	5.12		10.44	
$df=n_{ЭГ} + n_{КГ} - 2$	18		18	
д	df p=0.1 p=0.05 p=0.01 18 1.734 2.101 2.878 Принимаем $t_{кр} = 2.878$ (p=0.01)		Принимаем $t_{кр} = 2.878$ (p=0.01)	
Сравнение и принятие гипотезы	$t_{эмп} > t_{кр} \rightarrow H_1$ (при $p < 0.01$ ) $H_1$ : различия при выполнении заданий контрольного этапа исследования по количеству верных ответов между участниками ЭГ и КГ достоверны на уровне высокой статистической значимости.		$t_{эмп} > t_{кр} \rightarrow H_1$ (при $p < 0.01$ ) $H_1$ : различия при выполнении заданий контрольного этапа исследования при обосновании ответов признаками культурно-исторической эпохи между участниками ЭГ и КГ достоверны на уровне высокой статистической значимости.	

Таблица 34.

## Оценка достоверности различий по F-критерию Фишера

Расчетные данные	Показатель для сравнения			
	Количество верных ответов		Признаки культурно-исторической эпохи	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
$\sigma_1^2$		$10.62 \times 10^4$		$4.66 \times 10^4$
$\sigma_2^2$	$1.24 \times 10^4$		$0.35 \times 10^4$	
$F_{эмп}$	$10.62 \times 10^4 / 1.24 \times 10^4 = 8.57$		$4.66 \times 10^4 / 0.35 \times 10^4 = 13.31$	
$df_{числителя}$	9		9	
$df_{знаменателя}$	9		9	
$F_{кр} (p=0.05)$	3.779		3.779	
Сравнение и принятие гипотезы	$F_{эмп} > F_{кр} (p=0.05) \rightarrow H_1$ $H_1$ : дисперсии показателей ЭГ и КГ по количеству верных ответов статистически значимо различаются.		$F_{эмп} > F_{кр} (p=0.05) \rightarrow H_1$ $H_1$ : дисперсии показателей ЭГ и КГ при обосновании ответов признаками культурно-исторической эпохи статистически значимо различаются.	

**Таблица 35**

**Состав экспериментальной группы по характеристикам образования в области музыкального искусства и культуры**

ЭГ	Профессиональное образование	
	«профессионалы»	непрофильное образование
1000	128	872
100%	12,8%	87,2%

**Таблица 36**

**Состав контрольной группы по характеристикам образования в области музыкального искусства и культуры**

КГ	Профессиональное образование	
	«профессионалы»	непрофильное образование
1000	130	870
100%	13%	87%

**Таблица 37**

**Результаты выполнения задания для прослушивания серия 1 до экспериментального обучения студентами ЭГ и КГ, разделенные на студентов, получающих профессиональное образование в области культуры, искусства и студентов, не получающих образование в области культуры, искусства**

№ музыкального произведения	ЭГ		КГ	
	ПР (128)	НП (872)	ПР (130)	НП (870)
1	119	488	119	440
2	127	656	125	653
3	107	359	108	345
4	103	301	98	291
5	117	667	119	597
6	89	301	97	227
7	117	672	122	668
8	112	98	87	118
9	97	227	127	229
10	112	431	118	412
Итого верных ответов	1100	4200	1120	3980

**Таблица 38**

**Таблица преобразованных данных по результатам выполнения задания для прослушивания серия 1**

Задан №	ЭГ		КГ	
	ПР	НП	ПР	НП
1	92,969	55,963	91,539	50,575
2	99,219	75,229	96,154	75,058
3	83,594	41,17	83,077	39,655
4	80,469	34,518	75,385	33,448
5	91,406	76,491	91,539	68,621
6	69,531	34,518	74,615	26,092
7	91,406	77,064	93,846	76,782
8	87,5	11,239	66,923	13,563
9	75,781	26,032	97,692	26,322
10	87,5	49,427	90,769	47,356
∑	859,375	481,651	861,539	457,471

**Таблица 39**

**Результаты выполнения задания для прослушивания серия 2 до экспериментального обучения студентами ЭГ и КГ, разделенные на студентов, получающих профессиональное образование в области культуры, искусства и студентов, не получающих образование в области культуры, искусства**

№ музыкального произведения	ЭГ		КГ	
	ПР (128)	НП (872)	ПР (130)	НП (870)
1	7	60	10	65
2	8	102	14	90
3	77	31	81	8
4	9	23	10	26
5	8	46	15	46
6	7	29	10	8
7	6	33	9	44
8	10	46	12	38
9	12	86	14	81
10	56	44	45	44
Итого верных ответов	200	500	220	450

**Таблица 40**

**Преобразованные статистические ряды результатов выполнения студентами заданий для прослушивание, серия 2**

Задан №	ЭГ		КГ	
	ПР	НП	ПР	НП
1	5,469	6,881	7,692	7,471
2	6,25	11,697	10,769	10,345
3	60,156	3,555	62,309	0,92
4	7,031	2,638	7,692	2,989
5	6,25	5,275	11,539	5,287
6	5,469	3,326	7,692	0,92
7	4,688	3,784	6,923	5,058
8	7,813	5,275	9,231	4,368
9	9,375	9,862	10,769	9,31
10	43,75	5,046	34,615	5,058
∑	156,25	57,34	169,231	51,724

**Таблица 41**

**Результаты выполнения задания для прослушивания серия 1 после экспериментального обучения студентами ЭГ и КГ, разделенные на студентов, получающих профессиональное образование в области культуры, искусства и студентов, не получающих образование в области культуры, искусства**

№ музыкального произведения	ЭГ		КГ	
	ПР (128)	НП (872)	ПР (130)	НП (870)
1	128	859	125	484
2	128	864	130	648
3	128	748	116	354
4	128	839	106	281
5	128	847	122	680
6	128	695	110	235
7	128	828	120	670
8	128	606	107	194
9	128	617	94	321
10	128	817	120	483
Итого верных ответов	1280	7720	1150	4350

**Таблица 42**

**Преобразованные статистические ряды результатов выполнения студентами задания для прослушивания серия 1 после экспериментального обучения**

Задан №	ЭГ		КГ	
	ПР	НП	ПР	НП
1	100	98,509	96,154	55,632
2	100	99,083	100	74,483
3	100	85,78	89,231	40,69
4	100	96,216	81,539	32,299
5	100	97,133	93,846	78,161
6	100	79,702	84,615	27,012
7	100	94,954	92,308	77,012
8	100	69,495	82,308	22,299
9	100	70,757	72,308	36,897
10	100	93,693	92,308	55,517
$\Sigma$	1000	885,321	884,615	500

**Таблица 43**

**Результаты выполнения задания для прослушивания серия 2 после экспериментального обучения студентами ЭГ и КГ, разделенные на студентов, получающих профессиональное образование в области культуры, искусства и студентов, не получающих образование в области культуры, искусства**

№ музыкального произведения	ЭГ		КГ	
	ПР (128)	НП (872)	ПР (130)	НП (870)
1	128	550	15	71
2	128	717	14	90
3	128	856	81	17
4	128	361	11	23
5	128	312	15	53
6	128	252	10	14
7	128	245	11	53
8	128	170	12	37
9	128	339	15	79
10	128	418	46	33
Итого верных ответов	1280	4220	230	470

Таблица 44

**Преобразованные статистические ряды результатов выполнения студентами задания для прослушивания серия 2 после экспериментального обучения студентами ЭГ и КГ, разделенные на студентов, получающих профессиональное образование в области культуры, искусства и студентов, не получающих образование в области культуры, искусства**

Задан №	ЭГ		КГ	
	ПР	НП	ПР	НП
1	100	63,073	11,539	8,161
2	100	82,225	10,769	10,345
3	100	98,165	62,308	1,954
4	100	41,399	8,462	2,644
5	100	35,78	11,539	6,092
6	100	28,899	7,692	1,61
7	100	28,096	8,462	6,092
8	100	19,495	9,231	4,253
9	100	38,876	11,539	9,081
10	100	47,936	35,385	3,793
∑	1000	483,945	176,923	54,023

Таблица 45

**Результаты выполнения дополнительного задания 1 студентами, относящимися к группам «профессионалов» в составе ЭГ и КГ. Проценты определены от общего количества группы «профессионалов» в составе ЭГ и КГ**

Дополнительное задание для прослушивания 1	Группа «профессионалов» ЭГ		Группа «профессионалов» КГ	
	верные ответы	%	верные ответы	%
	1280	100%	1110	84,62%

Таблица 46

**Результаты выполнения задания на подбор видеоряда участниками ЭГ на констатирующем и контрольных этапах, представленные с выделенными группами «профессионалов»**

№ задания	ЭГ							
	Констатирующий этап				Контрольный этап			
	ПР (128)		НП (872)		ПР (128)		НП (872)	
Кол ответов	обоснование выбора культурно-историческая эпоха							
1	128	128	689	379	128	128	870	829

Продолжение таблицы

№ задания	ЭГ							
	Констатирующий этап				Контрольный этап			
	ПР (128)		НП (872)		ПР (128)		НП (872)	
	Кол ответов	обоснование выбора культурно-историческая эпоха	Кол ответов	обоснование выбора культурно-историческая эпоха	Кол ответов	обоснование выбора культурно-историческая эпоха	Кол ответов	обоснование выбора культурно-историческая эпоха
2	128	128	150	77	128	128	750	747
3	128	52	169	2	128	128	867	857
4	128	128	626	22	128	128	825	750
5	100	78	8	0	128	128	847	839
6	128	19	28	0	128	128	860	857
7	5	5	0	0	128	128	697	699
8	128	128	24	22	128	128	529	859
9	128	128	764	520	128	128	870	850
10	128	125	14	0	128	128	867	857
Итого	1129	919	2472	1022	1280	1280	7982	8144

**Таблица 47**

**Результаты выполнения задания на подбор видеоряда участниками КГ на констатирующем и контрольных этапах, представленные с выделенными группами «профессионалов»**

№ задания	КГ							
	Констатирующий этап				Контрольный этап			
	ПР (130)		НП (870)		ПР (130)		НП (870)	
	Кол ответов	обоснование выбора культурно-историческая эпоха	Кол ответов	обоснование выбора культурно-историческая эпоха	Кол ответов	обоснование выбора культурно-историческая эпоха	Кол ответов	обоснование выбора культурно-историческая эпоха
1	130	130	701	369	130	130	708	376
2	130	130	142	68	130	130	144	76
3	110	85	175	0	115	83	173	0
4	130	130	588	7	130	130	608	5
5	120	36	2	33	119	36	0	37
6	120	10	37	5	121	10	43	13
7	12	10	0	0	15	14	0	0
8	130	110	28	38	130	110	87	58
9	130	130	751	527	130	130	765	540
10	130	130	11	6	130	130	5	6
Итого	1142	901	2435	1053	1150	903	2533	1111

**Таблица 48****Сравнение распределениями ответов студентов ЭГ и КГ «профессионалов» на задания подбора видеоряда**

Группы студентов	Сопоставляемые признаки	Эмпирическое значение и вариант гипотезы
ЭГ «проф» и КГ «проф» Констатирующий этап	Количество ответов	$\chi^2_{\text{эмп}} = 4,921 \rightarrow H_0$
	Обоснование культурно-исторической эпохи	$\chi^2_{\text{эмп}} = 22,637 \rightarrow H_1$
ЭГ «проф» и КГ «проф» Контрольный этап	Количество ответов	$\chi^2_{\text{эмп}} = 64,665 \rightarrow H_1$
	Обоснование культурно-исторической эпохи	$\chi^2_{\text{эмп}} = 151,08 \rightarrow H_1$
ЭГ «проф» констатирующий этап и ЭГ «проф» контрольный этап	Количество ответов	$\chi^2_{\text{эмп}} = 84,49 \rightarrow H_1$
	Обоснование культурно-исторической эпохи	$\chi^2_{\text{эмп}} = 144,176 \rightarrow H_1$
КГ «проф» констатирующий этап и КГ «проф» контрольный этап	Количество ответов	$\chi^2_{\text{эмп}} = 0,327 \rightarrow H_0$
	Обоснование культурно-исторической эпохи	$\chi^2_{\text{эмп}} = 0,53 \rightarrow H_0$

**Таблица 49****Дополнительное задание на подбор видеоряда**

№	Музыкальное произведение	Видеоряд	Верный ответ
1.	Е. Фомин. Увертюра и хор "Высокого сокол летал" из оперы "Ямщики на подставе"	1. Ф. Шубин. Портрет Екатерины II 2. Л. Бернини. Экстаз святой Терезы 3. Неизвестный автор. Магдалина – Нижняя Франкония н. 16 в.	Ф. Шубин. Портрет Екатерины II
2.	Salterello IV, итальянская истанпитта, кодекс Ло (XIV в.)	1. Ла Фарж (1835–1910) "Павлины и пионы 2. С. Хвалов. Спаситель, трапезная собора иконы Владимирской Божьей Матери в С.-Петербурге, 2005 г. 3. Витраж Собора в Шартре	Витраж Собора в Шартре
3.	И. С. Бах-III. Гуно. Ave Maria	1. А. Гауди. Храм Саграда Фамилия 2. Церковь св. Апостолов, Афины. 3. Кельнский собор	Кельнский собор.
4.	Дж. Верди. Марш из оперы «Аида»	1. Хайес Франческо. Венецианка 2. Тутмес. Портрет царицы Нефертити 3. Фаттах Г. А. Воплощение	Хайес Франческо. Венецианка

## Продолжение таблицы

№	Музыкальное произведение	Видеоряд	Верный ответ
5.	Равель Морис Скарамуш из цикла «Ночной Гаспар»	1. А. Дюрер Рыцарь, Смерть и Дьявол. 2. Бернт Нотке. «Танец смерти» 3. Сальвадор Дали. Большой параноик	Сальвадор Дали Большой параноик
6.	Японская традиционная музыка (Edo Kanda Bayashi)	1. Золотой зал и пагода в Хорю-дзи 2. Тадж-Махал 3. Деревянная Церковь Боргунд Став	Золотой зал и пагода в Хорю-дзи
7.	А. Вивальди. Весна Largo	1. Боттичелли Весна 2. Левитан И. Весна, большая вода. 3. Помпео Батонни. Портрет принцессы Джулианы Орсини.	Помпео Батонни. Портрет принцессы Джулианы Орсини.
8.	К. Дебюсси. Послеполуденный отдых фавна	1. Танцующий фавн из Помпеи 2. Ф. фон Штук Фавн и русалка 3. Якоб Йорданс Пан и Сиринга	Ф. фон Штук Фавн и русалка
9.	И. С. Бах Органная хоральная прелюдия фа минор.	1. Ян ван Эйк Мадонна канцлера Ролена, XV век. 2. Тьеполо Дж. Б. Мученичество святой Агаты (фрагмент) 3. Ф. А. Бруни. Моление о чаше.	Тьеполо Дж. Б. Мученичество святой Агаты (фрагмент)
10.	Р. Щедрин Вариации. Царь девицы из балета «Конек-Гобунок».	1. В. М. Васнецов. Царевна-Лягушка 2. Ж. Решофский. Русская балерина. 3. Н. Ланкре. Галантное празднество с танцовщицей Камарго	Ж. Решофский. Русская балерина.

**Таблица 50**

**Результаты выполнения дополнительного задания на подбор видеоряда студентами группы «профессионалов» из состава ЭГ, 128 человек**

№ задания	количество вер- ных отве- тов	Обоснование выбора				
		Культур- но- историче- ская эпоха	Настрое- ние	Нет объ- яснения	Отказ	другое
1	128	128	-	-	-	-
2	105	115	10	-	-	3
3	128	128	-	-	-	-
4	128	120	3	-	-	5
5	117	120	8	-	-	-
6	110	117	10	-	-	1
7	128	128	-	-	-	-
8	125	122	3	-	-	3
9	128	128	-	-	-	-
10	110	115	10	-	-	3
Общее ко- личество	1207	1221	44	-	-	15
Общее ко- личество %	94,3 %	95,39 %	3,44 %	-	-	1,17%

**Таблица 51**

**Результаты выполнения дополнительного задания на подбор видеоряда студентами группы «профессионалов» из состава КГ, 130 человек**

№ задания	количе- ство вер- ных отве- тов	Обоснование выбора				
		Культур- но- историче- ская эпоха	Настрое- ние	Нет объ- яснения	Отказ	другое
1	87	85	20	11	-	14
2	98	84	10	15	10	11
3	130	130	-	-	-	-
4	130	120	10	-	-	-
5	98	73	16	11	12	18
6	15	20	-	10	70	15
7	130	118	12	-	-	-
8	87	75	23	12	2	18
9	130	37	93	-	-	-

Продолжение таблицы

№ задания	Обоснование выбора					
	количество верных ответов	Культурно-историческая эпоха	Настроение	Нет объяснения	Отказ	другое
10	85	84	10	13	12	11
Общее количество	990	826	194	72	106	87
Общее количество %	76,15%	63,54%	14,92%	5,54%	8,15	6,69%

**Таблица 52**

**Результаты выполнения дополнительного задания на подбор видеоряда студентами-«профессионалами» ЭГ и КГ**

№ задания	ЭГ «профессионалы»				КГ «профессионалы»			
	Кол-во верных ответов		Культурно-историческая эпоха как обоснование выбора ответа		Кол-во верных ответов		Культурно-историческая эпоха как обоснование выбора ответа	
	Исходные	Преобразованные данные	Исходные	Преобразованные данные	Исходные	Преобразованные данные	Исходные	Преобразованные данные
1	128	100	128	100	87	66,923	85	65,385
2	105	82,031	115	89,844	98	75,385	84	64,615
3	128	100	128	100	130	100	130	100
4	128	100	120	93,75	130	100	120	92,308
5	117	91,406	120	93,75	98	75,385	73	56,154
6	110	85,938	117	91,406	15	11,539	20	15,385
7	128	100	128	100	130	100	118	90,769
8	125	97,656	122	95,313	87	66,923	75	57,692
9	128	100	128	100	130	100	37	28,462
10	110	85,938	115	89,844	85	65,385	84	64,615
Σ	1207	942,969	1221	953,906	990	761,539	826	635,385

**Таблица 53**  
**Состав экспериментальной группы по полу и возрасту**

ЭГ	пол		возраст	
	жен	муж	до 23	старше 23
1000	840	160	606	394
100%	84%	16%	60,6%	39,4%

**Таблица 54**  
**Состав контрольной группы по полу и возрасту**

КГ	пол		возраст	
	жен	муж	до 23	старше 23
1000	880	120	693	307
100%	88%	12%	69,3%	30,7%

**Таблица 55**  
**Результаты выполнения задания для прослушивания серия 1**  
**до экспериментального обучения студентами ЭГ и КГ, разделенные**  
**на группы студентов до 23 лет и старше 23 лет**

№ музыкального произведения	ЭГ		КГ	
	до 23 (606)	старше 23 (394)	до 23 (693)	старше 23 (307)
1	280	327	261	298
2	438	345	522	256
3	199	267	270	183
4	154	250	243	146
5	478	306	549	167
6	260	130	209	115
7	444	345	656	134
8	70	140	104	101
9	222	102	254	102
10	305	238	425	105
Итого верных ответов	2850	2450	3493	1607

**Таблица 56**

**Результаты выполнения задания для прослушивания серия 2  
до экспериментального обучения студентами ЭГ и КГ, разделенные  
на группы студентов до 23 лет и старше 23 лет**

№ музыкального произведения	ЭГ		КГ	
	до 23 (606)	старше 23 (394)	до 23 (693)	старше 23 (307)
1	58	9	62	13
2	99	11	81	23
3	95	13	70	19
4	29	3	32	4
5	48	6	56	5
6	33	3	16	2
7	27	12	48	5
8	51	5	44	6
9	81	17	80	15
10	82	18	73	16
Итого верных ответов	603	97	562	108

**Таблица 57**

**Результаты выполнения задания для прослушивания серия 1  
после экспериментального обучения студентами ЭГ и КГ,  
разделенные на группы студентов до 23 лет и старше 23 лет**

№ музыкального произведения	ЭГ		КГ	
	до 23 (606)	старше 23 (394)	до 23 (693)	старше 23 (307)
1	593	394	308	301
2	598	394	515	263
3	496	380	272	198
4	573	394	232	155
5	581	394	623	179
6	436	387	225	120
7	571	385	640	150
8	343	391	177	124
9	354	391	310	105
10	555	390	498	105
Итого верных ответов	5100	3900	3800	1700

**Таблица 58**

**Результаты выполнения задания для прослушивания серия 2  
после экспериментального обучения студентами ЭГ и КГ,  
разделенные на группы студентов до 23 лет и старше 23 лет**

№ музыкального произведения	ЭГ		КГ	
	до 23 (606)	старше 23 (394)	до 23 (693)	старше 23 (307)
1	380	298	71	15
2	565	280	80	24
3	632	352	77	21
4	206	283	29	5
5	251	189	61	7
6	179	201	21	3
7	184	189	59	5
8	109	189	42	7
9	300	167	75	19
10	327	219	57	22
Итого верных ответов	3133	2367	572	128

**Таблица 59**

**Результаты выполнения задания на подбор видеоряда студентами ЭГ и КГ  
до экспериментального обучения, разделенные на группы студентов  
мужского и женского пола**

№ задания	Экспериментальная группа ЭГ				Контрольная группа КГ			
	Верные ответы		Выбор в соответствии с характеристиками культурно-исторической эпохи		Верные ответы		Выбор в соответствии с характеристиками культурно-исторической эпохи	
	до 23 (606)	старше 23 (394)	до 23 (606)	старше 23 (394)	до 23 (693)	старше 23 (307)	до 23 (693)	старше 23 (307)
1	516	301	209	298	532	299	356	143
2	176	102	107	98	185	87	120	78
3	195	102	10	44	198	87	16	69
4	550	204	20	130	585	133	35	102
5	54	54	49	29	108	14	58	11
6	100	56	7	12	155	2	13	2
7	3	2	3	2	10	2	8	2
8	110	42	105	45	112	46	103	45
9	683	209	466	182	787	94	564	93
10	108	34	21	104	134	7	27	109
	2495	1106	997	944	2806	771	1300	654

**Таблица 60**

**Результаты выполнения задания на подбор видеоряда студентами ЭГ и КГ после экспериментального обучения, разделенные на группы студентов мужского и женского пола**

№ задания	Экспериментальная группа ЭГ				Контрольная группа КГ			
	Верные ответы		Выбор в соответствии с характеристиками культурно-исторической эпохи		Верные ответы		Выбор в соответствии с характеристиками культурно-исторической эпохи	
	до 23 (606)	старше 23 (394)	до 23 (606)	старше 23 (394)	до 23 (693)	старше 23 (307)	до 23 (693)	старше 23 (307)
1	604	394	563	394	538	300	362	144
2	496	382	493	382	186	88	128	78
3	615	380	605	380	199	89	13	70
4	559	394	486	392	606	132	33	102
5	581	394	575	392	103	16	62	11
6	598	390	595	390	159	5	20	3
7	434	391	437	390	13	2	12	2
8	265	392	595	392	170	47	123	45
9	604	394	584	394	801	94	577	93
10	605	390	595	390	127	8	27	109
	5361	3901	5528	3896	2902	781	1357	657

**Таблица 61**

**Результаты выполнения задания на подбор видеоряда студентами ЭГ и КГ на констатирующем и контрольных этапах, разделенные на группы студентов в возрасте до 23 лет и старше 23 лет, проценты показаны от количества студентов до 23 лет и старше 23 лет в каждой группе**

Задание на подбор видеоряда	Экспериментальная группа ЭГ				Контрольная группа КГ			
	Верные ответы		Выбор в соответствии с характеристиками культурно-исторической эпохи		Верные ответы		Выбор в соответствии с характеристиками культурно-исторической эпохи	
	до 23 (606)	старше 23 (394)	до 23 (606)	старше 23 (394)	до 23 (693)	старше 23 (307)	до 23 (693)	старше 23 (307)
Констатирующий этап	1975	1106	997	944	2806	771	1300	654
	32,59%	28,07%	16,45%	23,96%	40,5%	25,11%	18,76%	21,3
Контрольный этап	5361	3901	5528	3896	2902	781	1357	657
	88,47%	99,01%	91,22%	98,88%	41,88%	25,44%	19,58%	21,4%

**Таблица 62**

**Результаты выполнения задания для прослушивания серия 1  
до экспериментального обучения студентами ЭГ и КГ, разделенные  
на студентов мужского и женского пола**

№ му з	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	Жен – 840 чел		Муж – 160 чел		Жен – 880 чел		Муж – 120 чел	
	Исход- ные данные	Преобра- зов данные	Исход- ные данные	Преобра- зов данные	Исход- ные данные	Преобра- зов данные	Исход- ные данные	Преобра- зов данные
1	510	60,714	97	60,625	505	57,386	54	45
2	677	80,595	106	66,25	691	78,523	87	72,5
3	387	46,071	79	49,375	394	44,773	59	49,167
4	363	43,214	41	25,625	353	40,114	36	30
5	678	80,714	106	66,25	629	71,477	87	72,5
6	339	40,357	51	31,875	297	33,75	27	22,5
7	669	79,643	120	75	703	79,886	87	72,5
8	174	20,714	36	22,5	178	20,227	27	22,5
9	274	32,619	50	31,25	324	36,818	32	26,667
10	449	53,452	94	58,75	443	50,341	87	72,5
Σ	4520	538,095	780	487,5	4517	513,296	583	485,833

**Таблица 63**

**Результаты выполнения задания для прослушивания серия 2  
до экспериментального обучения студентами ЭГ и КГ, разделенные  
на студентов мужского и женского пола**

№ му з	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	Жен – 840 чел		Муж – 160 чел		Жен – 880 чел		Муж – 120 чел	
	Исход- ные данные	Преобра- зов данные	Исход- ные данные	Преобра- зов данные	Исход- ные данные	Преобра- зов данные	Исход- ные данные	Преобра- зов данные
1	59	7,024	8	5	67	7,614	8	6,667
2	101	12,024	9	5,625	97	11,023	7	5,833
3	96	11,429	12	7,5	85	9,659	4	3,333
4	27	3,214	5	3,125	31	3,523	5	4,167
5	45	5,357	9	5,625	59	6,705	2	1,667
6	31	3,691	5	3,125	16	1,818	2	1,667
7	34	4,048	5	3,125	47	5,341	6	5
8	44	5,238	12	7,5	44	5	6	5
9	89	10,595	9	5,625	88	10	7	5,833
10	91	10,833	9	5,625	80	9,091	9	7,5
Σ	617	73,452	83	51,875	614	69,773	56	46,667

**Таблица 64**

**Результаты выполнения задания для прослушивания серия 1  
после экспериментального обучения студентами ЭГ и КГ,  
разделенные на студентов мужского и женского пола**

№ му з	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	Жен – 840 чел		Муж – 160 чел		Жен – 880 чел		Муж – 120 чел	
	Исход-ные данные	Преобра-зов данные	Исход-ные данные	Преобра-зов данные	Исход-ные данные	Преобра-зов данные	Исход-ные данные	Преобра-зов данные
1	827	98,452	160	100	554	62,955	55	45,833
2	832	99,048	160	100	691	78,523	87	72,5
3	721	85,833	155	96,875	410	46,591	60	50
4	807	96,071	160	100	351	39,886	36	30
5	819	97,5	156	97,5	715	81,25	87	72,5
6	673	80,119	150	93,75	318	36,136	27	22,5
7	798	95	158	98,75	702	36,136	88	73,333
8	623	74,167	111	69,375	274	31,136	27	22,5
9	593	70,595	152	95	383	43,523	32	26,667
10	787	93,69	158	98,75	516	58,636	87	72,5
Σ	7480	890,476	1520	950	4914	514,773	586	488,333

**Таблица 65**

**Результаты выполнения задания для прослушивания серия 2  
после экспериментального обучения студентами ЭГ и КГ,  
разделенные на студентов мужского и женского пола**

№ му з	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	Жен – 840 чел		Муж – 160 чел		Жен – 880 чел		Муж – 120 чел	
	Исход-ные данные	Преобра-зов данные	Исход-ные данные	Преобра-зов данные	Исход-ные данные	Преобра-зов данные	Исход-ные данные	Преобра-зов данные
1	622	74,048	56	35	77	8,75	9	7,5
2	772	91,905	73	45,625	97	11,023	7	5,833
3	904	107,619	80	50	94	10,682	4	3,333
4	402	47,857	87	54,375	29	3,296	5	4,167
5	353	42,024	87	54,375	65	7,386	3	2,5
6	305	36,31	75	46,875	22	2,5	2	1,667
7	286	34,048	87	54,375	58	6,591	6	5
8	193	22,976	105	65,625	43	4,886	6	5
9	378	45	89	55,625	87	9,886	7	5,833
10	459	54,643	87	54,375	70	7,955	9	7,5
Σ	4674	556,429	826	516,25	642	72,955	58	48,333

**Таблица 66**

**Результаты выполнения задания на подбор видеоряда студентами ЭГ и КГ до экспериментального обучения, разделенные на группы студентов мужского и женского пола**

№ задания	Экспериментальная группа ЭГ				Контрольная группа КГ			
	Верные ответы		Выбор в соответствии с характеристиками культурно-исторической эпохи		Верные ответы		Выбор в соответствии с характеристиками культурно-исторической эпохи	
	Жен (840)	Муж (160)	Жен (840)	Муж (160)	Жен (880)	Муж (120)	Жен (880)	Муж (120)
1	715	102	449	58	739	92	408	91
2	202	76	155	50	225	47	151	47
3	274	23	33	21	251	34	51	34
4	682	72	95	55	631	87	50	87
5	84	24	62	16	97	25	44	25
6	148	8	11	8	142	15	1	14
7	3	2	5	0	9	3	7	3
8	95	57	123	27	135	23	125	23
9	790	102	581	67	823	58	599	58
10	88	54	102	23	118	23	113	23
ИТОГО	3081	520	1616	325	3170	407	1549	405

**Таблица 67**

**Результаты выполнения задания на подбор видеоряда студентами ЭГ и КГ после экспериментального обучения, разделенные на группы студентов мужского и женского пола**

№ задания	Экспериментальная группа ЭГ				Контрольная группа КГ			
	Верные ответы		Выбор в соответствии с характеристиками культурно-исторической эпохи		Верные ответы		Выбор в соответствии с характеристиками культурно-исторической эпохи	
	Жен (840)	Муж (160)	Жен (840)	Муж (160)	Жен (880)	Муж (120)	Жен (880)	Муж (120)
1	841	157	802	155	745	93	413	93
2	758	120	757	118	227	47	159	47
3	838	157	832	153	252	36	49	34
4	806	147	731	147	651	87	48	87
5	830	145	822	145	94	25	48	25
6	830	158	827	158	149	15	9	14
7	685	140	688	139	12	3	11	3
8	546	111	877	110	194	23	145	23
9	864	134	844	134	837	58	612	58
10	837	158	827	158	112	23	113	23
итога	7835	1427	8007	1417	3273	410	1607	407

**Таблица 68**  
**Процентное соотношение индексов вербальной креативности**  
**в экспериментальной выборке**

% участников исследования, результаты которых превышают данный уровень	0%	20%	40%	60%	80%	100%
Значение индекса оригинальности	0,89	0,77	0,72	0,69	0,64	0,51
Значение индекса уникальности	47	25	20	15	10	7
Количество ответов	75	44	42	37	32	26
Условная интерпретация результатов	Очень высокий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Очень низкий уровень

**Таблица 69**  
**Результаты корреляционного анализа (коэффициент корреляции Спирмена  $r_s$ ) между количеством верно выполненных заданий студентами и уровнем их эмпатийного потенциала**

Указание шкал	Группа	Результаты корреляционного анализа между количеством верно выполненных заданий студентами и уровнем их эмпатийного потенциала по шкалам
Корреляция между количеством верно выполненных заданий студентами и уровнем их эмпатийного потенциала по шкале I (эмпатия с родителями)	Группа 1 (эмпатия)	$r_{s \text{ эмп}} = 0,328$ – положительная по направлению, умеренная по силе корреляционная связь, $r_{s \text{ кр}} = 0,279$ при $p = 0,05$ , $r_{s \text{ эмп}} > r_{s \text{ кр}} \rightarrow H_1$ корреляция значимо отличается от нуля, является случайной
	Группа 2 (эмпатия)	$r_s = 0,121$ – положительная по направлению, очень слабая по силе корреляционная связь, не достигающая уровня статистической значимости ( $p > 0,1$ ), $r_{s \text{ кр}} = 0,235$ при $p = 0,1$ , $r_{s \text{ эмп}} < r_{s \text{ кр}} \rightarrow H_0$

## Продолжение таблицы

Указание шкал	Группа	Результаты корреляционного анализа между количеством верно выполненных заданий студентами и уровнем их эмпатийного потенциала по шкалам
		корреляция значимо не отличается от нуля, является случайной при $r_s$ эмп, не достигающем уровня статистической значимости (при $p > 0,1$ )
Корреляция между количеством верно выполненных заданий студентами и их уровнем эмпатийного потенциала по шкале II (эмпатия с животными)	Группа 1 (эмпатия)	$r_s = 0,528$ - положительная по направлению, средняя по силе корреляционная связь, $r_{s\text{ кр}} = 0,451$ при $p = 0,01$ , $r_{s\text{ эмп}} > r_{s\text{ кр}} \rightarrow H_1$ корреляция значимо отличается от нуля, является неслучайной. Результаты на уровне ( $p < 0,01$ ) высокой статистической значимости
	Группа 2 (эмпатия)	$r_s = 0,189$ – положительная по направлению, очень слабая по силе корреляционная связь, не достигающая уровня статистической значимости ( $p > 0,1$ ), $r_{s\text{ кр}} = 0,235$ при $p = 0,1$ , $r_{s\text{ эмп}} < r_{s\text{ кр}} \rightarrow H_0$ корреляция значимо не отличается от нуля, является случайной при $r_{s\text{ эмп}}$ , не достигающем уровня статистической значимости (при $p > 0,1$ )
Корреляция между количеством верно выполненных заданий и уровнем эмпатийного потенциала по шкале III (эмпатия со стариками)	Группа 1 (эмпатия)	$r_s = 0,514$ - положительная по направлению, средняя по силе корреляционная связь, $r_{s\text{ кр}} = 0,451$ при $p = 0,01$ , $r_{s\text{ эмп}} > r_{s\text{ кр}} \rightarrow H_1$ корреляция значимо отличается от нуля, является неслучайной. Результаты исследования на уровне высокой статистической значимости ( $p < 0,01$ )
	Группа 2 (эмпатия)	$r_s = 0,011$ – положительная по направлению, очень слабая по силе корреляционная связь, не достигающая уровня статистической значимости ( $p > 0,1$ ), $r_{s\text{ кр}} = 0,235$ при $p = 0,1$ , $r_{s\text{ эмп}} < r_{s\text{ кр}} \rightarrow H_0$

## Продолжение таблицы

Указание шкал	Группа	Результаты корреляционного анализа между количеством верно выполненных заданий студентами и уровнем их эмпатийного потенциала по шкалам
		корреляция значимо не отличается от нуля, является случайной при $r_s$ эмп, не достигающем уровня статистической значимости (при $p > 0,1$ )
Корреляция между количеством верно выполненных заданий и уровнем эмпатийного потенциала по шкале IV (эмпатия с детьми)	Группа 1 (эмпатия)	$r_s = 0,645$ - положительная по направлению, средняя по силе корреляционная связь, $r_{s\text{ кр}} = 0,451$ при $p = 0,01$ , $r_{s\text{ эмп}} > r_{s\text{ кр}} \rightarrow H_1$ корреляция значимо отличается от нуля, является неслучайной на уровне высокой статистической значимости, $p < 0,0$
	Группа 2 (эмпатия)	$r_s = 0,274$ – положительная по направлению, слабая по силе корреляционная связь. Результаты значимы на уровне тенденции ( $p < 0,1$ ), $r_{s\text{ кр}} = 0,235$ при $p = 0,1$ , $r_{s\text{ эмп}} > r_{s\text{ кр}} \rightarrow H_1$ корреляция значимо отличается от нуля, является неслучайной на уровне тенденции ( $p < 0,1$ )
Корреляция между количеством верно выполненных заданий студентами и их уровнем эмпатийного потенциала по шкале V (эмпатия с героями художественных произведений)	Группа 1 (эмпатия)	$r_s = 0,42$ – положительная по направлению, умеренная по силе корреляционная связь, $r_{s\text{ кр}} = 0,279$ при $p = 0,05$ , $r_{s\text{ эмп}} > r_{s\text{ кр}} \rightarrow H_1$ корреляция значимо отличается от нуля, является неслучайной. Результаты исследования на уровне статистической значимости ( $p < 0,05$ )
	Группа 2 (эмпатия)	$r_s = - 0,025$ – отрицательная («обратная») по направлению, очень слабая по силе корреляционная связь, не достигающая уровня статистической значимости ( $p > 0,1$ ), $r_{s\text{ кр}} = 0,235$ при $p = 0,1$ , $r_{s\text{ эмп}} < r_{s\text{ кр}} \rightarrow H_0$ корреляция значимо не от-

## Продолжение таблицы

Указание шкал	Группа	Результаты корреляционного анализа между количеством верно выполненных заданий студентами и уровнем их эмпатийного потенциала по шкалам
		личается от нуля, является случайной при $r_{s \text{ эмп}}$ , не достигающем уровня статистической значимости (при $p > 0,1$ )
Корреляция между количеством верно выполненных заданий и уровнем эмпатийного потенциала по шкале VI (эмпатия с незнакомыми или малознакомыми людьми)	Группа 1 (эмпатия)	$r_s = 0,609$ – положительная по направлению, средняя по силе корреляционная связь, $r_{s \text{ кр}} = 0,451$ при $p = 0,01$ , $r_{s \text{ эмп}} > r_{s \text{ кр}} \rightarrow H_1$ корреляция значимо отличается от нуля, является неслучайной. Результаты исследования на уровне высокой статистической значимости ( $p < 0,01$ )
	Группа 2 (эмпатия)	$r_s = 0,336$ – положительная по направлению, умеренная по силе корреляционная связь, $r_{s \text{ кр}} = 0,279$ при $p = 0,05$ , $r_{s \text{ эмп}} > r_{s \text{ кр}} \rightarrow H_1$ корреляция значимо отличается от нуля, является неслучайной. Результаты исследования статистически значимы на уровне $p < 0,05$
Корреляция между количеством верно выполненных заданий и общим уровнем эмпатийного потенциала	Группа 1 (эмпатия)	$r_s = 0,67$ – положительная по направлению, средняя по силе корреляционная связь, $r_{s \text{ кр}} = 0,451$ при $p = 0,01$ , $r_{s \text{ эмп}} > r_{s \text{ кр}} \rightarrow H_1$ корреляция значимо отличается от нуля, является неслучайной. Результаты исследования на уровне высокой статистической значимости ( $p < 0,01$ )
	Группа 2 (эмпатия)	$r_s = 0,23$ – положительная по направлению, слабая по силе корреляционная связь, $r_{s \text{ кр}} = 0,235$ при $p = 0,1$ , $r_{s \text{ эмп}} < r_{s \text{ кр}} \rightarrow H_0$ корреляция значимо не отличается от нуля, является случайной при $r_{s \text{ эмп}}$ , не достигающем уровня статистической значимости (при $p > 0,1$ )

**Таблица 70**

**Фрагмент таблицы критических значений коэффициента корреляции Спирмена  $r_s$  для определения уровня значимости**

n	p = 0,1	p = 0,05	p = 0,01
100	0,165	0,197	0,324

**Таблица 71**

**Фрагмент таблицы критических значений коэффициента корреляции Спирмена  $r_s$  для определения уровня значимости**

n	p = 0,1	p = 0,05	p = 0,01
50	0,235	0,279	0,451

**Таблица 72**

**Таблица для принятия (или отвержения) гипотез для оценки значения критерия Фишера (F-критерий, ф-критерий)**

	$F_{\text{эмп}}$	$df_{\text{числитель}}$	$df_{\text{случ (знамен)}}$	$F_{\text{кр}}$
МГ	23781,43	3	144	2,67 при $p \leq 0,05$ 3,91 при $p \leq 0,01$
ВГ	0,764	49	144	1,44 при $p \leq 0,05$ 1,66 при $p \leq 0,01$

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Характеристики метро-ритмической организации музыкальных систем разных культур

«пралогическая» художественная система



Рис. 1. Схематически типы метро-ритмической организации, соответствующие различным музыкально-теоретическим системам

Сплошная линия  $\longrightarrow$  показывает соответствие типу метро-ритмической организации, пунктирная линия  $\dashrightarrow$  показывает наличие элементов метро-ритмической организации.

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Анкета участника исследования

1. Ф.И.О.
2. Учебное заведение, курс, факультет, группа
3. Специальность, специализация
4. Возраст
5. Есть ли музыкальное образование?
  - а) музыкальная школа, студия, хор и т.д. (напишите).
  - б) самостоятельно освоил(а) музыкальный инструмент.
  - в) занимаюсь вокалом (занимаюсь, работаю, пою для себя, другое) (напишите),
  - г) другое.
6. Какое место занимает музыкальная культура в Вашей жизни, выберите один вариант ответа?
  - а) не задумываюсь об этом, специально не обращал(а) внимание;
  - б) музыка – моя профессия;
  - в) музыка – мое серьезное увлечение;
  - г) музыка – часть приятного времяпровождения, досуга, отдыха.
  - д) другое.
7. Оцените Ваше умение разбираться в музыкальном искусстве.
  - 1 – не разбираюсь,
  2. – только популярные произведения;
  - 3 – популярные и классические, известные произведения, которые проходили в школе, училище и пр.
  - 4 – разбираюсь в классической музыке, охотно слушаю незнакомые музыкальные произведения, когда могу их понять.
  - 5 – разбираюсь в разных музыкальных произведениях, в том числе других стран, культур,
  - 6 – увлекаюсь современным искусством, увлекаюсь мало известным музыкальным искусством, стремлюсь узнавать что-то новое, незнакомое, новаторское, не испытываю сложности (неприятия, дискомфорта) при восприятии совершенно не знакомых музыкальных явлений.
8. Увлекаетесь ли Вы другими видами художественной культуры? При ответе можете выбирать несколько вариантов ответа.
  - а) живопись
  - б) театр
  - в) декоративно-прикладное искусство
  - г) фотография
  - д) кино
  - е) художественная литература
  - ж) другое
9. Оцените степень Вашей возможности взаимодействовать с явлениями иных культур по 6 балльной шкале
  - 1 – не думаю, что взаимодействие с другими культурами представляет для меня интерес,

- 2 – считаю, что я интересуюсь иными культурами; иногда, как представляется возможность, посещаю культурные мероприятия, узнаю что-то новое;
- 3 – я разбираюсь и увлекаюсь иными культурами: слежу за новинками, посвящаю много времени тому, чтобы узнать как можно больше об иных культур, общаюсь с другими людьми, увлекающимися иными культурами;
- 4 – стремлюсь к расширению своих возможностей межкультурного общения: изучаю иностранный язык (иные иностранные языки) для того, чтобы иметь возможность активно взаимодействовать, общаться, коммуницировать с представителями иных культур, лучше их понимать;
- 5 – использую свои знания об иных культурах в повседневном и профессиональном общении;
- 6 – планирую свою профессиональную карьеру и свою жизнь в целом в ситуации активной кросс-культурной, межкультурной коммуникации.
10. Как Вы оцениваете свою готовность к общению, взаимодействию и понимаю представителей иных культур?
- 1) абсолютно не готов(а) к общению с представителями иных культур;
  - 2) думаю, что это был бы интересный опыт, но не считаю, что я смогу общаться с представителями некоторых культур;
  - 3) у меня есть некоторые представления о специфике коммуникации в некоторых культурах, однако, я не думаю, что достаточно готов(а) к общению с представителями других культур;
  - 4) я готов(а) к коммуникации с представителями разных культур, но не чувствую себя свободно, думаю, что могут возникнуть сложности;
  - 5) думаю, что я могу понимать и выстраивать коммуникацию с представителями разных культур;
  - 6) думаю, что я готов(а) к общению с представителями разных культур, даже таких культур, о которых сейчас я не имею представления.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Задания для прослушивания****Задание для прослушивания, серия № 1**

1. В. А. Моцарт. Симфония № 40, 1 часть, главная тема.
2. И. С. Бах. Токката и фуга d-moll.
3. М. Глинка. Камаринская
4. Э. Григ. сюита к драме Г. Ибсена «ПерГюнт». В пещере горного короля.
5. А. Вивальди. Времена Года. Весна. 1 часть.
6. А. Хачатурян. Танец с саблями из балета «Гаяне».
7. Л. ван Бетховен. Симфония № 5, 1 часть.
8. А. Скрябин. Прометей. Поэма огня (Promethee, le poeme du Feu).
9. М. Мусоргский. Избушка на курьих ножках из сюиты «Картинки с выставки».
10. Л. Боккерини. Менуэт из Квинтета ми мажор.

**Задание для прослушивания, серия 2.**

1. М. Вайнберг. Симфония № 6, ля минор, 3 часть, Allegro molto
2. Д. Мийо. Скарамуш
3. К. Орф. Carmina Burana, O Fortuna
4. И. Стравинский. Симфония псалмов
5. Дж. Гершвин. Порги и Бесс, песенка Порги «I Got Plenty O Nuttin».
6. Китайская опера. Путешествие на Запад. Паучья пещера.
7. Григорианский хорал.
8. П. Чесноков. Не отвержи мене во время старости. Op. 4, 5. Хор
9. Б. Бриттен. Военный реквием, «Agnus Dei»
10. Г. Телеман

**Дополнительное задание для прослушивания 1:**

1. С. Рахманинов. Поэма Колокола, 1 часть.
2. Л. Бетховен. Соната для фортепиано 17, финал.
3. Д. Скарлатти. Соната ре мажор (K 33).
4. М. Балакирев. Исламей, восточная фантазия, op.18.
5. Д. Букстехуде. Чакона для органа до минор.
6. Р. Шуман. Скрипичный концерт, финал
7. И. С. Бах. Концерт d-moll, 2 часть.
8. Д. Бортнянский. Концерт № 1: «Воспойте Господеви песнь нову»
9. М. Глинка. Руслан и Людмила, опера, увертюра.
10. Б. Чайковский. Симфониетта для струнных.

**Дополнительное задание для прослушивания 2:**

1. О. Мессиаан. Квартет на конец времени, IV интермедия
2. Византийский распев XIII века. «Достойны есть...»
3. Ж. Б. Люлли. Маленький мотет

4. Р. Штраус. Танец Саломеи из оперы Саломея.
5. К. Пендерецкий. Плач по жертвам Хиросимы
6. Э.Вилла-Лобос. Ария из бразильской бахианы № 5
7. Японская. Традиционная музыка. Gagaku. Seigaiha
8. Маэмоо. Христианские арабские песнопения.
9. Р. Щедрин. В подражание Альбенису.
10. Э. Денисов. Пароход плывет мимо пристани.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 5. Результаты выполнения заданий на подбор видеоряда**

Рис. 1. Диаграмма результатов верных ответов и выбора в соответствии с определением характеристик культурно-исторической эпохи студентами ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапе исследования.

## **ПРИЛОЖЕНИЕ 6. Примеры работ студентов, участников экспериментальной группы**

1. Маковская Ю. В. Квартет на конец времени Оливье Мессиаана – вызов и торжество человеческого духа // Text. Literary work. Reader : materials of the III international scientific conference on May 20–21, 2015. – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ». – P. 97–100.

2. Чижикова Н. С. Исследование религиозности в концепции образа мира : материалы Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов 2017». МГУ; 10–14 апреля 2017 г. Секция: Психология: Личность в в ситуации многообразия и неопределенности. [Электронный ресурс] URL: [https://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov\\_2017/data/10695/uid102293\\_report.pdf](https://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2017/data/10695/uid102293_report.pdf)

3. Марышева Л. М. Символы эпохи – семиотический анализ памятника архитектуры // Peoples of Eurasia: history, culture and interaction problems: materials of the VIII international scientific conference on April 5–6, 2018. – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2018. – С. 25–27.

4. Абдулхаева Е. В., Воронина А. А. Семейные альбомы в формировании автобиографической памяти – резервы воспитания / Е. В. Звонова, Е. В. Абдулхаева, А. А. Воронина // Society, culture, personality in modern world Materials of the VIII international scientific conference. on February 16–17, 2018. – Prague. – С. 46–49.

5. Соселия М. Б., Егорова А. И. Восприятие культурно-исторического времени в процессе посещения "камерных" художественных музеев / Е. В. Звонова, М. Б. Соселия, А. И. Егорова// Literature and art of the new century: the transformation process and the continuity of traditions: materials of the III international scientific conference on January 20–21, 2018. – Prague :Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2018. – С. 25–28.

6. Старостина Е. В. Воздействие цвета на восприятие бренда/ Е.В.Звонова, Е. В. Старостина // Ekonomické trendy. – № 2–3. – 2018. – С. 19–21.

7. Демченко А. П. Проблемы эмоциональных связей в цифровых коммуникациях / А. П. Демченко, Л. В. Тарабакина, Е. В. Звонова // Международная научная конференция «Деятельностный подход к образованию в цифровом обществе» г. Москва, факультет психологии МГУ, 13–14 декабря 2018 г. (электронный сборник)

8. Николаева А. А. Музыкальная арт-терапия как средство профилактики утомляемости работающих студентов / А. А. Николаева, Е. В. Звонова // Aktualni pedagogika. 2019. Т. 3. № 3 (3). – С. 23–27.

9. Мещерякова М. В. Символизм сказки в программах тренинга личной эффективности юриста / Т. Ю. Маркова, Е. В. Звонова, М. В. Мещерякова // Право и образование. 2019. № 2. – С. 117–126.

10.Мамедова А. В. Образная репрезентация в контексте образа мира // academic psychology. – № 2–4. 2019. – Pp. 20–24.

11.Belugina D. M., Zvonova E. V. The concept of narrative and semiotic approach to the study of narrative in psychology // academic psychology. – № 2–4 2019. – Pp. 9–12.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 7. Учебные карты операционального этапа****Карта 1. АНАЛИЗ МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ ПРАЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

а) цель исполнения - \_\_\_\_\_

(определение ритуала).

б) время исполнения - \_\_\_\_\_

(время года, период жизни).

в) место исполнения – \_\_\_\_\_

Анализ составляющих элементов.

а) анализ ритмического рисунка- \_\_\_\_\_

танец \_\_\_\_\_

мимика \_\_\_\_\_

орхестика \_\_\_\_\_

направление движения \_\_\_\_\_

принцип построения в исходном положении \_\_\_\_\_

вычленение смысловых фигур из всего проанализированного комплекса элементов \_\_\_\_\_

б) анализ мелодической линии-определение признаков организации музыкального материала: гемиолика \_\_\_\_\_

энармоника \_\_\_\_\_ пентатоника \_\_\_\_\_ хроматика \_\_\_\_\_

диатоника \_\_\_\_\_ отсутствие признаков(экмелика) \_\_\_\_\_.

в) присутствие многоголосного решения- \_\_\_\_\_

г) анализ костюма, принципа раскраски, украшений

\_\_\_\_\_

**ВЫВОД:** \_\_\_\_\_

## Карта 2. АНАЛИЗ МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ КУЛЬТУРЫ ПЕРИОДА МИФОТВОРЧЕСТВА

1. Анализ тембровых, интонационных характеристик  
 Определение музыкально-теоретической системы



«Совершенная музыкальная  
 система»



Музыкальная система Древнего  
 Китая

2. Определение цели исполнения:  
 а) место исполнения \_\_\_\_\_

б) адресат \_\_\_\_\_

2. Анализ текста:  
 ритмическое начало \_\_\_\_\_

структура \_\_\_\_\_

формообразующие опоры \_\_\_\_\_

3. Определение характеристик музыкального языка:

ВЫВОД: \_\_\_\_\_

### Карта 3. АНАЛИЗ ЦЕРКОВНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ РЕЛИГИОЗНО-КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ

1. Определение языка произведения.



а) восточно-христианская

б) западно-христианская

2. Анализ вербального текста:

- ритм исполнения;
- формообразование;
- определение образной сферы.

3. Определение лада

4. Анализ по системе

Осмогласия

Церковных ладов

Вычленение опорных, смыслообразующих элементов

-гласы

- иниций, риперкусса, финалис.

5. Анализ составляющих первоосновных элементов –  
тетрахордов.

ВЫВОД: \_\_\_\_\_

## Карта 4. АНАЛИЗ СВЕТСКОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ РЕЛИГИОЗНО-КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ

1. Определение жанровой и национальной принадлежности:

а) тембровые характеристики, музыкальная интонация



а) восточно-европейская   б) западно-европейская   в) восточная музыка

б) ритмическая характеристика – определение устойчивости ритмической организации- \_\_\_\_\_

в) особенности национального характера в ритмических фигурах \_\_\_\_\_

г) текст \_\_\_\_\_

2. Определение исходного жанра по мелодическому строению и ритмической организации –

песня \_\_\_\_\_ танец \_\_\_\_\_ марш \_\_\_\_\_

3. Определение исходного лада – патетика произведения

\_\_\_\_\_

(определяется по музыкально-теоретической системе, в которой создано данное музыкальное произведение).

ВЫВОД: \_\_\_\_\_

### Карта 5. АНАЛИЗ ЦЕРКОВНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ ЭПОХИ ВОЗРОЖДЕНИЯ

1. Анализ тембра:
    - а) вокальный
    - б) инструментальный
  2. Определение языка.
  3. Определение лада:
    - а) по системе осмогласия
    - б) по средневековым церковным ладам
  4. Анализ мелодической линии и вычленение темы.
  5. а) Одноголосие      б) Многоголосие (определение архитектурных опор)
- ВЫВОД: \_\_\_\_\_

### Карта 6. АНАЛИЗ СВЕТСКОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ ЭПОХИ ВОЗРОЖДЕНИЯ

1. Анализ тембра:
    - а) вокальный
    - б) инструментальный
  2. Определение исходного жанра:
    - по ритмическим фигурам;
    - по складу мелодии;

песня \_\_\_\_\_ танец \_\_\_\_\_ марш \_\_\_\_\_
  3. Определение ведущего лада по:
 

системе осмогласия	средневековым церковным
	ладам
_____	_____
  4. Вычленение темы:
  5. Одноголосное изложение      Многоголосное  
 \_\_\_\_\_ изложение – вычленение архитектурных опор
- ВЫВОД: \_\_\_\_\_

## Карта 7. АНАЛИЗ МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ ЛАДОТОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

1. Анализ гармонии и ладотональных отношений, определение принципа изложения музыкального материала: полифонический

\_\_\_\_\_

гомофонно-гармонический \_\_\_\_\_

2. Анализ метро-ритмической структуры, вычленение характерных для данного музыкального произведения ритмических формул: \_\_\_\_\_

3. Анализ тембра:

а) вокальный \_\_\_\_\_

б) инструментальный \_\_\_\_\_

4. Анализ мелодического строения: \_\_\_\_\_

5. Наличие музыкальных символов:

а) аффектов \_\_\_\_\_

б) лейтмотивов, лейттем \_\_\_\_\_

6. Определение стилевых признаков \_\_\_\_\_

7. Музыкальная форма \_\_\_\_\_

ВЫВОД: \_\_\_\_\_

## Карта 8. АНАЛИЗ МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ КУЛЬТУРЫ XX–XXI ВВ.

1. Вычленение элементов.

2. Установление функциональных зависимостей выявленных элементов.

Дальнейший анализ происходит:

а) с привлечением учебных карт 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7:

- ладотональная зависимость;

- модальная зависимость;

- модальная зависимость с использованием ладов церковной музыки или системы осмогласия;

- модальная зависимость с использованием акцентного метра и ладов средневековой музыки.

б) не требуют привлечения дополнительных специальных карт использование

МОДУСА \_\_\_\_\_ СЕРИАЦИИ \_\_\_\_\_ ДОДЕКАФОНИИ \_\_\_\_\_

АТОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ \_\_\_\_\_ ИНОЕ \_\_\_\_\_

3. Построение плана, принадлежащего только данному произведению (ниже представлена расшифровка данного пункта).

4. Установление наличия музыкальных символов:

аффектов \_\_\_\_\_

лейтмотивов, лейттем \_\_\_\_\_

тем-цитат \_\_\_\_\_

тембральных символов \_\_\_\_\_

музыкальных форм, признаков музыкальных форм прошлых эпох

\_\_\_\_\_

ритмических построений-цитат \_\_\_\_\_

ВЫВОД о создаваемом образе \_\_\_\_\_

**ПРИЛОЖЕНИЕ 8. Дополнительные таблицы и рисунки**

**Таблица 1**

**Последовательность проведения экспериментальных серий**

№	Время проведения	Содержание исследования	Количество групп и человек
I	2001–2016	Исследование изменения стереотипов в восприятии инокультурной информации, у субъектов, владеющих перцептивными и операциональными эталонами музыкального искусства разных культур Анкетирование Задание для прослушивания 1 Задание для прослушивания 2 Тренинг символизма музыкального искусства как средства межкультурной коммуникации	ЭГ – N = 1000 человек, возраст от 19 до 31 года (среднее – 22,79; стандартное отклонение 0,127) КГ – N = 1000 человек, возраст от 19 до 31 года (среднее – 22,28; стандартное отклонение – 0,129) Отдельная группа (студенты-иностранцы) – N = 7 человек, возраст от 17 до 19 лет (среднее – 17,85, стандартное отклонение 0,26)
II	2001–2016	Изменение эмоционального отношения к культурам разного типа в процессе межкультурной коммуникации	ЭГ – N = 1000 человек, возраст от 19 до 31 года (среднее – 22,79; стандартное отклонение 0,127) КГ – N = 1000 человек, возраст от 19 до 31 года (среднее – 22,28; стандартное отклонение – 0,129) Дополнительная группа – N = 65 человек, возраст от 17 до 19 лет (среднее – 17,8, стандартное отклонение – 0,079)

III	2001–2016	Изучение возможности использования студентами символизма музыкального искусства как средства межкультурной коммуникации	ЭГ – N = 1000 человек, возраст от 19 до 31 года (среднее – 22,79; стандартное отклонение 0,127) КГ – N = 1000 человек, возраст от 19 до 31 года (среднее – 22,28; стандартное отклонение – 0,129)
IV	2001–2016	Анализ возможности использования символизма музыкального искусства как средства межкультурной коммуникации у участников исследования разных профессий, возраста и пола	ЭГ – N = 1000 человек, возраст от 19 до 31 года (среднее – 22,79; стандартное отклонение 0,127) КГ – N = 1000 человек, возраст от 19 до 31 года (среднее – 22,28; стандартное отклонение – 0,129)
		Анализ возможности использования символизма музыкального искусства как средства межкультурной коммуникации у участников исследования с разным уровнем интеллекта [470]	N = 100 человек из ЭГ, возраст 19 до 21 года (среднее – 19,5; стандартное отклонение – 0,074)
		Анализ возможности использования символизма музыкального искусства как средства межкультурной коммуникации у участников исследования с разным уровнем эмпатийного потенциала	N = 150 человек из ЭГ, возраст от 19 лет до 21 года (среднее – 18,37; стандартное отклонение – 0,05)
		Анализ возможности использования символизма	N = 150 человек из ЭГ, возраст от 19 лет до 21 года

		музыкального искусства как средства межкультурной коммуникации у участников исследования с разным уровнем креативности	(среднее – 18,37, стандартное отклонение – 0,05)
	2017–2019	Исследование стереотипов восприятия инокультурной информации, представленной произведениями музыкального искусства, студентами, представителями «иных» культур Анкетирование Задание для прослушивания 1 Задание для прослушивания 2	N = 35 человек, студенты-иностранцы, возраст от 17 лет до 19 года (Индонезия, Вьетнам, Монголия, Китай) (среднее - 17,85, стандартное отклонение – 0,26)
	2018	Анализ возможности использования символизма музыкального искусства как средства межкультурной коммуникации у участников исследования с разными характеристиками самооффективности	N = 20 российских студентов, возраст от 20 до 27 лет (среднее – 24,2, стандартное отклонение – 0,467); N = 20 иностранных студентов (Казахстан) возраст от 18 до 21 года (среднее – 19,75, стандартное отклонение – 0,27)
V	2019	Исследование содержания и структуры социальных представлений о культуре студентов, проходивших экспериментальный тренинг и не проходивших	142 человека, Первая группа N = 71, возраст от 22 до 31 года (среднее – 27,126, стандартное отклонение – 0,36) Вторая группа N = 71 человек, возраст от 18 до 23 лет (среднее – 18,73, стандартное отклонение – 0,10).

Таблица 2

**Структурные компоненты учебного курса, направленного на формирование понимания художественных произведений в разных культурах**

№	Структурный компонент учебного курса	Цель	Содержание, методы, приемы занятий
1	Информационный компонент	Знания о типах культур и образе мира, как состава психологических детерминант их формирования, о символизме разных культур	Изучение типов культурно-исторического мышления, стратегии символизации в создании модели мира культур разных типов, теоретических и эмпирических художественных систем, реализация принципов символизации языка художественных произведений разных культур
2	Аффективный компонент	Умения «настраиваться» на ритм музыкального произведения	Изучение различных ритмов дыхания, соответствующих разным чувствам, переживаемых человеком
3	Аффективно-когнитивный компонент	Умение определять тип культурно-исторического мышления, разных типов культур, выделять и декодировать символизм определенной культуры	Изучение типов культурно-исторической организации музыкальной ткани с помощью заданий на слух, дыхательных и двигательных упражнений – формирование умения определять метро-ритмическую пульсацию музыкального произведения
4	Аффективно-когнитивный компонент	Умение определять на слух признаки культурно-исторической теоретической системы, используя принципы символизации. Возможность понимания стратегии символизации иной культуры как основы межкультурной коммуникации	Изучение музыкальных произведений разных культур, тем-образцов теоретических систем, использование методов психотехники и приемов актерского мастерства

Продолжение таблицы

№	Структурный компонент учебного курса	Цель	Содержание, методы, приемы занятий
5	Аффективно-когнитивный компонент	Умение занимать позицию автора, участника, адресата в рамках/с учетом стратегии символизации иной культуры	Изучение музыкальных произведений разных культур, использование методов психотехники и приемов актерского мастерства
6	Аффективно-когнитивный компонент	Проявления готовности, самостоятельности и активности во взаимодействии с далекими или неизвестными студенту культурами, возможность вступать в межкультурную коммуникацию	Выполнение творческих контрольных заданий

**Таблица 3**

**Констатирующий этап. Обоснование выбора при выполнении задания на подбор видеоряда студентами ЭГ и КГ**

Группа	Количество верных ответов	Обоснование выбора				
		Тип культуры, культурно-историческая эпоха	Настроение	Нет объяснения	Отказ	другое
ЭГ	3601	1941	5694	656	269	1440
ЭГ %	36,01	19,41	56,94	6,56	2,69	14,4
КГ	3577	1954	5599	642	338	1467
КГ %	35,77	19,54	55,99	6,42	3,38	14,67

Таблица 4

**Контрольный этап. Обоснование выбора при выполнении задания  
на подбор видеоряда студентами ЭГ и КГ**

Название группы	Количество верных ответов	Обоснование выбора				
		Тип культуры, культурно-историческая эпоха	Настроение	Нет объяснения	Отказ	другое
ЭГ	9262	9424	404	9	-	163
ЭГ %	92,62	94,24	4,04	0,09	-	1,63
КГ	3683	2014	5681	604	594	1107
КГ %	36,83	20,14	56,81	6,04	5,94	11,07

Таблица 5

**Таблица сравнительного анализа ответов студентов «профессионалов»  
и «непрофессионалов» экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группы  
по критерию  $\chi^2$**

	Констатирующий этап исследования			Контрольный этап исследования		
	ЭГ пр и ЭГ н/пр	КГ пр и КГ н/пр	ЭГ пр и КГ пр	ЭГ пр и ЭГ н/пр	КГ пр и КГ н/пр	ЭГ пр и КГ пр
Серия 1	$\chi^2_{\text{эмп}} = 51,065$ $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ Ответы студентов различаются	$\chi^2_{\text{эмп}} = 44,812$ $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ Есть различия в ответах студентов	$\chi^2_{\text{эмп}} = 6,005$ $\chi^2_{\text{эмп}} < \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_0$ Ответы студентов не отличаются	$\chi^2_{\text{эмп}} = 7,397$ $\chi^2_{\text{эмп}} < \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_0$ Нет отличий в ответах	$\chi^2_{\text{эмп}} = 37,654$ $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ Есть отличия примерно такого же порядка, что и в процессе констатирующего этапа исследования	$\chi^2_{\text{эмп}} = 3,776$ $\chi^2_{\text{эмп}} < \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_0$ Нет отличий в ответах
Серия 2	$\chi^2_{\text{эмп}} = 51,148$ $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ Ответы различаются	$\chi^2_{\text{эмп}} = 43,226$ $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ Ответы различаются	$\chi^2_{\text{эмп}} = 4,791$ $\chi^2_{\text{эмп}} < \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_0$ Нет отличий в ответах	$\chi^2_{\text{эмп}} = 73,207$ $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ Есть различия в ответах	$\chi^2_{\text{эмп}} = 39,855$ $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ Ответы различаются примерно так же, как и в процессе констатирующего этапа исследования	$\chi^2_{\text{эмп}} = 108,423$ $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{\text{кр}} \rightarrow H_1$ Есть различия в ответах. Различия значительные по сравнению с констатирующим этапом исследования

**Таблица 6**  
**Характеристики уровня интеллектуального развития Группы 1(интеллект)**  
**и Группы 2 (интеллект), данные по успешности выполнения контрольных**  
**заданий после экспериментального обучения**

Номер групповой	Уровень развития интеллекта				Количество выполненных контрольных заданий
	80–89	90–109	110–119	120–129	
Группа 1 (интеллект)	0	73 чел (73 %)	21 чел (21 %)	6 чел (6 %)	2964 (98,8 %)
Группа 2 (интеллект)	10 чел (20 %)	40 чел (80 %)	0	0	500 (33,3 %)

**Таблица 7**  
**Прототипический анализ слов и словосочетаний представления студентов**  
**Первой группы о культуре**

Частота ассоциаций	Средний ранг ассоциации	
	$\leq 2,79$	$> 2,79$
Частота $\geq 15$	Искусство (71; 1,2)* Многообразие культур (65; 1,3) Межкультурное взаимодействие (62; 2,41) Ценности (61; 2,31) Символы (58; 2,5) Образование (56; 2,79) Толерантность (33; 2, 53) Глобализация (29; 2,45)	Гуманизация (47; 4,7) Интеллигентность (39; 3,5)
Частота $< 15$	Свобода (14; 2,5) Разнообразие и единство (13; 2,39) Языки (12; 2,5)	Уровень развития (14; 4,7) Прошлое, настоящее и будущее (13; 5,2) Бережное отношение (12; 5,7)

*\*Первое число обозначает количество упоминаний, второе – ранг его появления*

**Таблица 8**  
**Прототипический анализ слов и словосочетаний представления студентов**  
**Второй группы о культуре**

Частота ассоциаций	Средний ранг ассоциации	
	$< 2,85$	$\geq 2,85$
<i>Продолжение таблицы</i>	Ценности (65; 1,2) * Искусство (63; 1,5) Образование (56; 2,79) Обычаи, традиции (33; 2, 5) Созидание (35; 2,85)	Знания (47; 3,4) Свобода творчества (41; 3,82) Равноправие и равноценность всех культур (35; 3,56)
Частота $< 33$	Глобализация (32; 2,75) Толерантность (25; 2,3)	Уважение (32; 4,2) Гуманизация (14; 4,7)

Частота ассоциаций	Средний ранг ассоциации	
	$< 2,85$	$\geq 2,85$
		Мирное сосуществование (13; 5,2) Свобода (12; 5,7)
<i>*Первое число обозначает количество упоминаний, второе – ранг его появления</i>		

**ПРИЛОЖЕНИЕ 9. Изменение социального поведения в результате оперирования с символизмом музыкального искусства в межкультурной коммуникации**



Рисунок 1. Изменение социального поведения в результате оперирования с символизмом музыкального искусства в межкультурной коммуникации

## ПРИЛОЖЕНИЕ 10. Факторный анализ результатов семантического дифференциала

Факторный анализ. Контрольная группа

Мы провели факторный анализ по результатам в таблицах 11, 15, 21, 25 Приложения 1.

**КМО и критерий Бартлетта**

Мера адекватности выборки Кайзера-Майера-Олкина (КМО).		,846
Критерий сферичности Бартлетта	Примерная Хи-квадрат ст.св.	1185,101 55
	Значимость	,000

Рисунок 1. Факторный анализ. Контрольная группа

Проанализируем результаты по таблице «КМО и критерий Бартлетта». Результаты КМО позволяют сделать вывод относительно общей пригодности данных для факторного анализа, иными словами, насколько хорошо построенная факторная модель описывает структуру ответов респондентов на анализируемые вопросы. Факторный анализ следует считать пригодным, если КМО находится в пределах от 0,5 до 1. В нашем исследовании показатель КМО равен 0,846, что говорит о пригодности факторного анализа.

Критерий сферичности Бартлетта проверяет гипотезу о том, что переменные, участвующие в факторном анализе, некоррелированы между собой. Статистикой, определяющей пригодность факторного анализа по критерию Бартлетта, является значимость. При приемлемом уровне значимости (ниже 0,05) факторный анализ считается пригодным для анализа исследуемой выборочной совокупности. В нашем исследовании критерий сферичности Бартлетта показывает весьма низкую значимость (менее 0,001), из чего следует вывод о применимости факторного анализа.

**Объясненная совокупная дисперсия**

Компонент	Начальные собственные значения		
	Всего	% дисперсии	Суммарный %
1	10,207	92,792	92,792
2	,425	3,862	96,654
3	,150	1,368	98,022
4	,094	,859	98,881
5	,047	,425	99,306
6	,029	,260	99,566
7	,018	,167	99,733
8	,015	,135	99,869
9	,010	,088	99,957
10	,003	,026	99,982
11	,002	,018	100,000

Метод выделения факторов: метод главных компонент.

Рисунок 2. Объясненная совокупная дисперсия

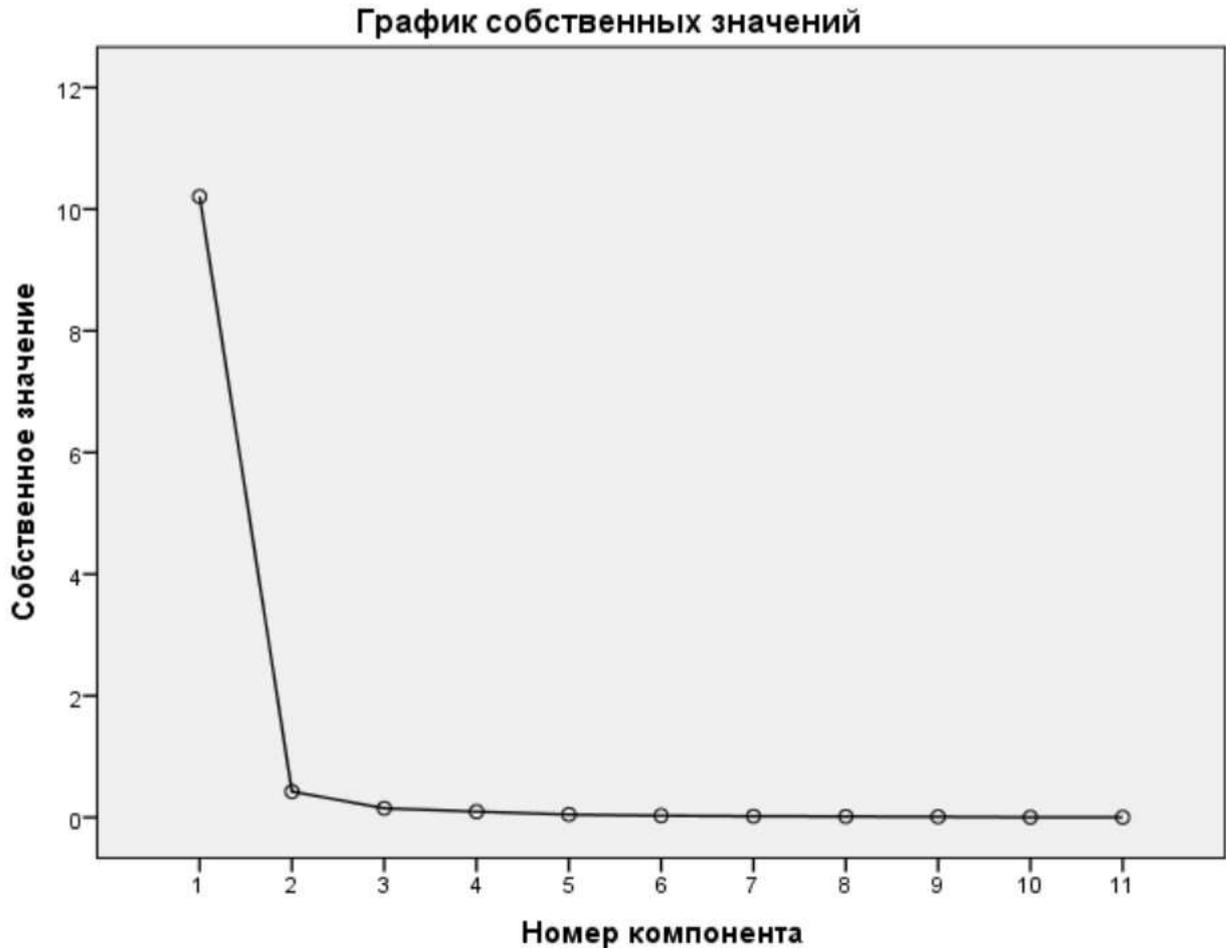


Рисунок 3. График собственных значений

По таблице «Объясненная совокупная дисперсия» и графику собственных значений можно видеть, что в ходе факторного анализа был извлечен только один компонент, или фактор, в следствие чего невозможно построить повернутую матрицу компонентов – все пункты опросника входят в один фактор.

Далее мы провели факторный анализ по результатам в таблицах 13, 17, 23, 27 (музыкальные характеристики, не имеющие отрицательного или положительного значения) Приложение 1 IBM SPSS Statistics 23 не построила таблицу «КМО и критерий Бартлетта».

**Объясненная совокупная дисперсия**

Компонент	Начальные собственные значения			Ротация суммы квадратов нагрузок		
	Всего	% дисперсии	Суммарный %	Всего	% дисперсии	Суммарный %
1	7,692	85,464	85,464	5,241	58,230	58,230
2	1,144	12,710	98,173	3,595	39,944	98,173
3	,129	1,431	99,604			
4	,027	,302	99,905			
5	,006	,062	99,967			
6	,003	,028	99,995			
7	,000	,005	100,000			
8	1,505E-17	1,673E-16	100,000			
9	-3,475E-16	-3,861E-15	100,000			

Метод выделения факторов: метод главных компонент.

Рисунок 4. Объясненная совокупная дисперсия данных музыкальных характеристик, не имеющие отрицательного или положительного значения

По таблице «Объясненная совокупная дисперсия» можно увидеть, что два собственных фактора имеют значения, превосходящие единицу. Следовательно, для анализа отобрано только два фактора. Первый фактор объясняет 85,464 % суммарной дисперсии, второй фактор — 98,173 %.

Данные результаты можно также наблюдать на Графике собственных значений.

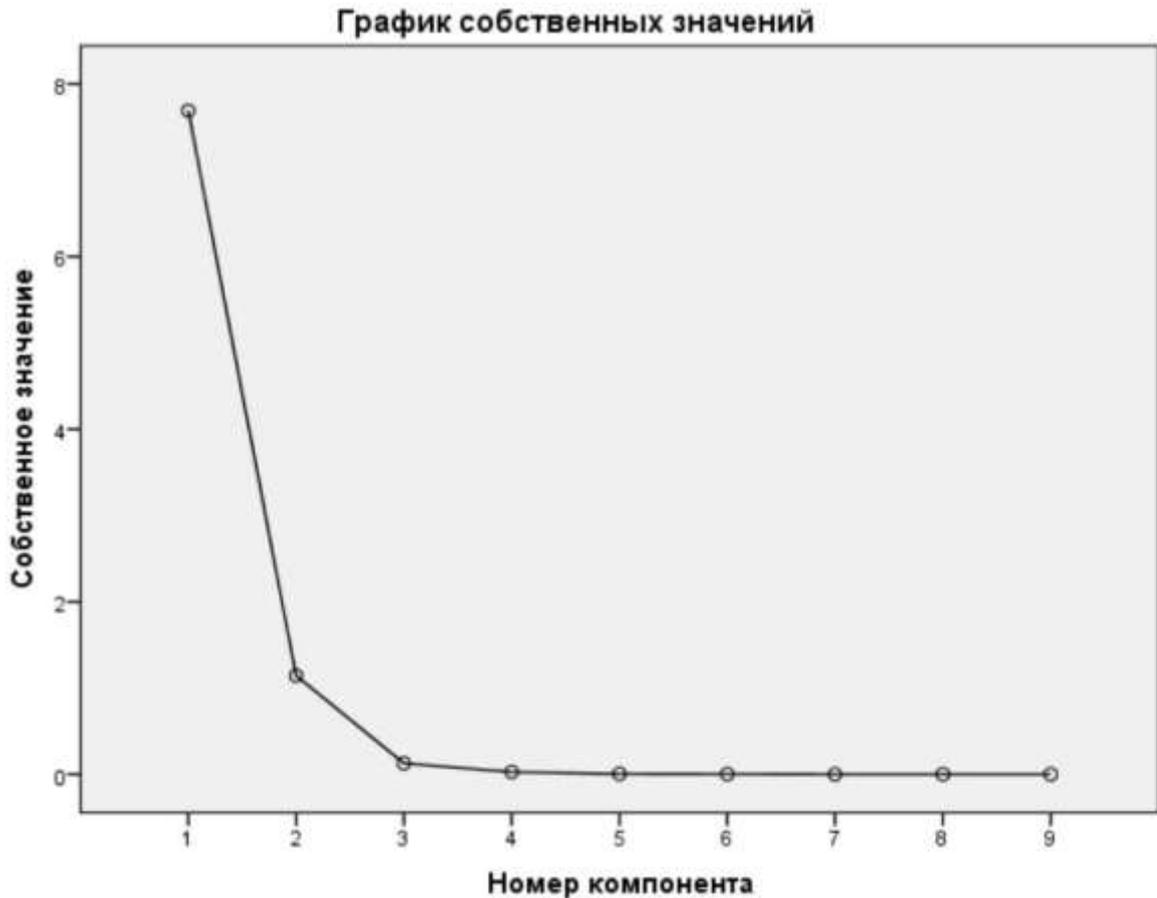


Рисунок 5. График собственных значений данных музыкальных характеристик, не имеющие отрицательного или положительного значения

Итак, проведенный факторный анализ извлек два компонента, или два фактора (рисунок 6).

Повернутая матрица компонентов<sup>а</sup>

	Компонент	
	1	2
нежная	,950	,305
изоощренная	,935	,319
пассивная	,914	,374
буйная	,908	,404
спокойная	,891	,384
безудержная	,260	,963
бесстрастная	,326	,944
мягкая	,641	,753
печальная	,651	,750

Метод выделения факторов: метод главных компонент.

Метод вращения: варимакс с нормализацией Кайзера.

а. Вращение сошлось за 3 итераций.

Рисунок 6. Повернутая матрица компонентов

Чтобы облегчить интерпретацию результатов проведенного факторного анализа, мы установили начальное значение отсечения незначимых переменных на уровне 0,4. Результаты представлены в таблице «Повернутая матрица компонентов<sup>а</sup>».

Повернутая матрица компонентов<sup>а</sup>

	Компонент	
	1	2
нежная	,950	
изоощренная	,935	
пассивная	,914	
буйная	,908	,404
спокойная	,891	
безудержная		,963
бесстрастная		,944
мягкая	,641	,753
печальная	,651	,750

Метод выделения факторов: метод главных компонент.

Метод вращения: варимакс с нормализацией Кайзера.

а. Вращение сошлось за 3 итераций.

Рисунок 7. Повернутая матрица компонентов с разделением на два фактора

Оценка респондентами музыкальных характеристик, не имеющих отрицательного или положительного значения, для каждого музыкального произведения показали распределение ответов по двум факторам:

**Фактор 1.** В большей степени к нему относятся характеристики «резкая – нежная», «бесхитростная – изоощренная», «активная – пассивная», «оживленная – спокойная». К этому фактору также относятся характеристики «жесткая – мягкая», «радостная – печальная». Следует отметить, что характеристика «кроткая – буйная» относится также и ко второму фактору, но

если отсесть незначимые переменные на уровне 0,5, то данный показатель полностью уйдет во второй фактор.

**Фактор 2.** К этому фактору относятся характеристики «сдержанная – безудержная», «сердечная – бесстрастная». К этому фактору относятся и характеристики «жесткая – мягкая», «радостная – печальная», которые также входят в первый фактор. Если не отсеять незначимые переменные на уровне 0,5, то к этому фактору относится также характеристика «кроткая – буйная».

Факторный анализ. Экспериментальная группа

Мы провели факторный анализ по результатам в таблицах 10, 14, 20, 24 Приложение 1

**КМО и критерий Бартлетта**

Мера адекватности выборки Кайзера-Майера-Олкина (КМО).		,895
Критерий сферичности Бартлетта	Примерная Хи-квадрат	1033,583
	ст.св.	55
	Значимость	,000

Рисунок 8. КМО и критерий Бартлетта данных экспериментальной группы

Проанализируем результаты по таблице «КМО и критерий Бартлетта». Результаты КМО позволяют сделать вывод относительно общей пригодности данных для факторного анализа, иными словами, насколько хорошо построенная факторная модель описывает структуру ответов респондентов на анализируемые вопросы. Факторный анализ следует считать пригодным, если КМО находится в пределах от 0,5 до 1. В нашем исследовании показатель КМО равен 0,895, что говорит о пригодности факторного анализа.

Критерий сферичности Бартлетта проверяет гипотезу о том, что переменные, участвующие в факторном анализе, некоррелированы между собой. Статистикой, определяющей пригодность факторного анализа по критерию Бартлетта, является значимость. При приемлемом уровне значимости (ниже 0,05) факторный анализ считается пригодным для анализа исследуемой выборочной совокупности. В нашем исследовании критерий сферичности Бартлетта показывает весьма низкую значимость (менее 0,001), из чего следует вывод о применимости факторного анализа.

**Объясненная совокупная дисперсия**

Компонент	Начальные собственные значения		
	Всего	% дисперсии	Суммарный %
1	10,176	92,508	92,508
2	,336	3,056	95,564
3	,188	1,710	97,274
4	,103	,940	98,213
5	,063	,572	98,785
6	,051	,466	99,251
7	,033	,297	99,548
8	,019	,170	99,718
9	,017	,157	99,874
10	,009	,082	99,957
11	,005	,043	100,000

Метод выделения факторов: метод главных компонент.

Рисунок 9. Объясненная совокупная дисперсия данных экспериментальной группы

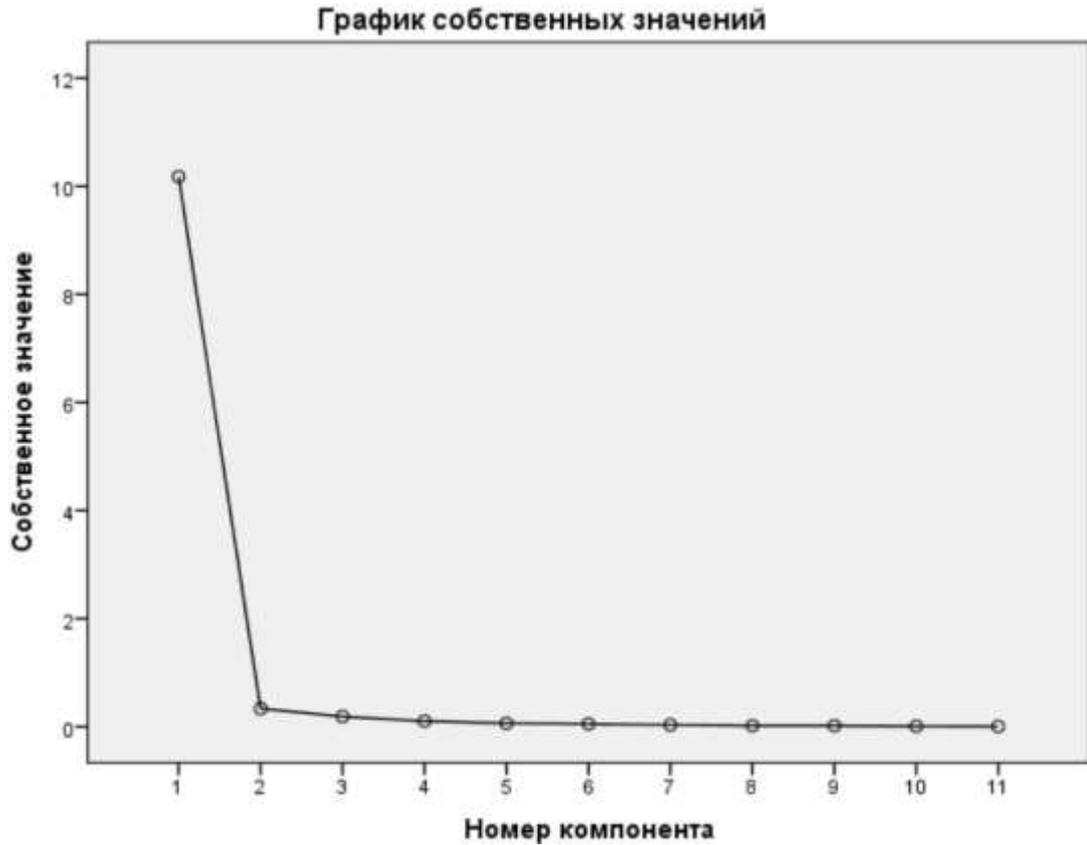


Рисунок 10. График собственных значений результатов экспериментальной группы. По таблице «Объясненная совокупная дисперсия» и графику собственных значений можно видеть, что в ходе факторного анализа был извлечен только один компонент, или фактор, в следствие чего невозможно построить повернутую матрицу компонентов – все пункты опросника входят в один фактор.

Далее мы провели факторный анализ по результатам в таблицах 12, 16, 22, 26 (музыкальные характеристики, не имеющие отрицательного или положительного значения), Приложение 1. IBM SPSS Statistics 23 не построила таблицу «КМО и критерий Бартлетта».

**Объясненная совокупная дисперсия**

Компонент	Начальные собственные значения		
	Всего	% дисперсии	Суммарный %
1	8,404	93,374	93,374
2	,492	5,470	98,844
3	,069	,768	99,612
4	,028	,316	99,928
5	,007	,072	100,000
6	1,472E-15	1,635E-14	100,000
7	1,889E-16	2,099E-15	100,000
8	-4,689E-17	-5,211E-16	100,000
9	-2,082E-16	-2,313E-15	100,000

Метод выделения факторов: метод главных компонент.

Рисунок 11. Объясненная совокупная дисперсия результатов экспериментальной группы (музыкальные характеристики, не имеющие отрицательного или положительного значения),

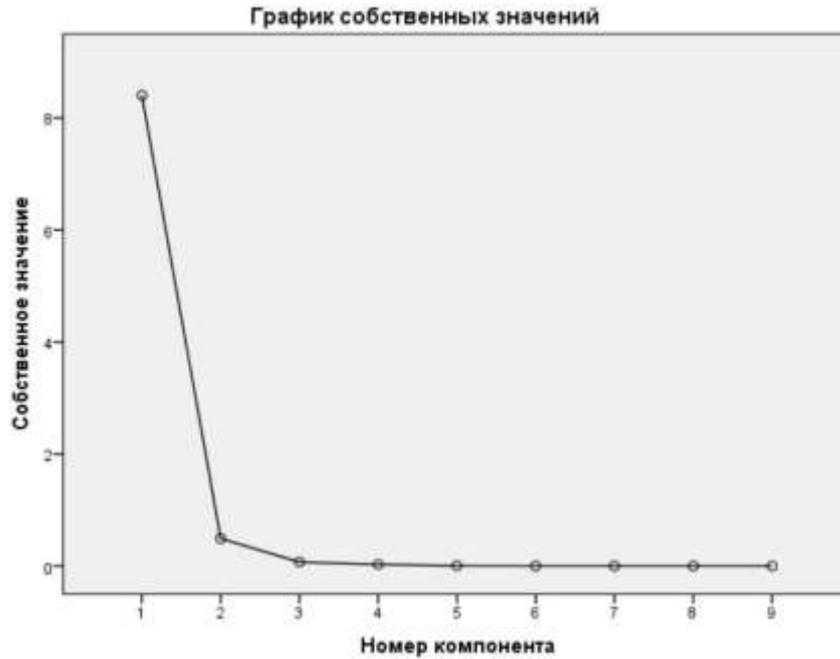


Рисунок 12. График собственных значений экспериментальной группы (музыкальные характеристики, не имеющие отрицательного или положительного значения).

По таблице «Объясненная совокупная дисперсия» и графику собственных значений можно видеть, что в ходе факторного анализа был извлечен только один компонент, или фактор, в следствие чего невозможно построить повернутую матрицу компонентов – все пункты опросника входят в один фактор.

t-критерий Стьюдента для независимых выборок

Определим по критерию равенства дисперсий Ливиня, можно ли проводить расчет t-критерия Стьюдента для независимых выборок. Если значимость данного показателя больше 0,05, то t-критерий Стьюдента можно использовать.

Произведем расчет математической статистики для экспериментальной и контрольных групп в программе IBM SPSS Statistics 23, таблица 1.

**Таблица 1. t-критерий Стьюдента для независимых выборок до тренинга (серия 1)**

	Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий		
	F	Значимость	Эмпирическое значение t-критерия	Количество степеней свободы	Знач. (двухсторонняя)
Ритмичная	0,000	0,992	0,077	18	,940
Четкая	0,002	0,962	0,063	18	,950
Упорядоченная	0,057	0,813	0,721	18	,480
Мелодичная	0,000	0,990	-0,034	18	,974
Стройная	0,000	0,998	0,011	18	,991
Громкая	0,000	0,992	0,021	18	,983
Тихая	0,000	0,996	0,023	18	,982
Звучащая	0,000	0,987	-0,012	18	,991
Организованная	0,000	0,989	0,007	18	,995
Ясная	0,000	0,987	-0,013	18	,990
Привлекательная	0,011	0,918	0,040	18	,969

Значимость критерия равенства дисперсий Ливиня показывает, что по всем показателям можно использовать критерий Стьюдента.

Расчет t-критерия Стьюдента показывает, что по всем показателям значимость больше 0,05, следовательно между двумя группами нет различий.

**Таблица 2. t-критерий Стьюдента для независимых выборок до тренинга (серия 2)**

	Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий		
	F	Значимость	Эмпирическое значение t-критерия	Количество степеней свободы	Знач. (двухсторонняя)
Ритмичная	0,000	0,991	-0,015	18	0,988
Четкая	0,004	0,949	-0,016	18	0,987
Упорядоченная	0,019	0,893	-0,036	18	0,972
Мелодичная	0,225	0,641	0,094	18	0,926
Стройная	0,015	0,903	0,014	18	0,989
Громкая	0,001	0,978	-0,004	18	0,997
Тихая	0,000	0,995	-0,010	18	0,992
Звучащая	0,067	0,798	0,021	18	0,983
Организованная	0,001	0,973	-0,020	18	0,984
Ясная	0,009	0,924	-0,078	18	0,938
Привлекательная	0,000	0,983	0,015	18	0,988

Значимость критерия равенства дисперсий Ливиня показывает, что по всем показателям можно использовать критерий Стьюдента.

Расчет t-критерия Стьюдента показывает, что по всем показателям значимость больше 0,05, следовательно между двумя группами нет различий.

**Таблица 3. t-критерий Стьюдента для независимых выборок данных после тренинга (серия 1)**

	Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий		
	F	Значимость	Эмпирическое значение t-критерия	Количество степеней свободы	Знач. (двухсторонняя)
Ритмичная	0,525	0,478	2,022	18	0,058
Четкая	1,091	0,310	8,073	18	0,000
Упорядоченная	0,355	0,559	5,127	18	0,000
Мелодичная	0,307	0,587	1,991	18	0,062
Стройная	0,804	0,382	2,543	18	0,020
Громкая	0,879	0,361	2,128	18	0,047
Тихая	1,280	0,273	1,718	18	0,103
Звучащая	0,064	0,803	2,150	18	0,045
Организованная	2,444	0,135	2,512	18	0,022
Ясная	0,762	0,394	2,672	18	0,016
Привлекательная	0,690	0,417	4,543	18	0,000

Значимость критерия равенства дисперсий Ливиня показывает, что по всем показателям можно использовать критерий Стьюдента.

Расчет t-критерия Стьюдента показывает, что по показателям «невнятная – четкая», «беспорядочная – упорядоченная», «дисгармоничная – стройная», «оглушающая – громкая»,

«шумная – звучащая», «хаотичная – организованная», «непонятная – ясная», «отталкивающая – привлекательная» значимость меньше 0,05, следовательно между двумя группами есть различия. По остальным показателям различий нет.

**Таблица 4. t-критерий Стьюдента для независимых выборок данных после тренинга (серия 2)**

	Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий		
	F	Значимость	Эмпирическое значение t-критерия	Количество степеней свободы	Знач. (двухсторонняя)
Ритмичная	19,521	0,000	2,698	18	0,015
Четкая	14,848	0,001	3,166	18	0,005
Упорядоченная	58,490	0,000	3,359	18	0,003
Мелодичная	14,804	0,001	3,533	18	0,002
Стройная	0,889	0,358	2,330	18	0,032
Громкая	2,290	0,148	2,256	18	0,037
Тихая	27,154	0,000	3,290	18	0,004
Звучащая	232,481	0,000	4,105	18	0,001
Организованная	20,962	0,000	4,795	18	0,000
Ясная	12,496	0,002	4,125	18	0,001
Привлекательная	20,985	0,000	3,094	18	0,006

Значимость критерия равенства дисперсий Ливиня показывает, что только по показателям «дисгармоничная – стройная», «оглушающая – громкая» можно использовать критерий Стьюдента.

Расчет t-критерия Стьюдента показывает, что по показателям «дисгармоничная – стройная», «оглушающая – громкая» значимость меньше 0,05, следовательно между двумя группами есть различия.

**Таблица 5. t-критерий Стьюдента для независимых выборок данных до тренинга (серия 1)**

	Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий		
	F	Значимость	Эмпирическое значение t-критерия	Количество степеней свободы	Знач. (двухсторонняя)
Печальная	0,007	0,938	0,022	4	0,983
Мягкая	0,001	0,978	-0,013	8	0,990
Спокойная				0	
Пассивная*					
Нежная	0,000	0,989	0,016	8	0,988
Изощренная	0,111	0,755	0,000	4	1,000
Бесстрастная			-0,061	2	0,957
Буйная	0,021	0,888	-0,138	14	0,892
Безудержная	0,033	0,858	-0,169	18	0,868

\*Нельзя вычислить t, так как по крайней мере одна из групп пуста.

Значимость критерия равенства дисперсий Ливиня показывает, что по всем показателям (кроме «оживленная – спокойная», «активная – пассивная», «сердечная – бесстрастная») можно использовать критерий Стьюдента.

Расчет t-критерия Стьюдента показывает, что по всем показателям значимость больше 0,05, следовательно между двумя группами нет различий.

**Таблица 6. Т-критерий Стьюдента для независимых выборок данных до тренинга (серия 2)**

	Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий		
	F	Значимость	Эмпирическое значение t-критерия	Количество степеней свободы	Знач. (двухсторонняя)
Печальная	0,045	0,837	-0,016	8	0,988
Мягкая	0,002	0,962	-0,295	9	0,775
Спокойная	0,010	0,921	-0,018	10	0,986
Пассивная	0,032	0,862	0,006	10	0,995
Нежная	0,220	0,656	0,058	6	0,955
Изощренная	0,020	0,892	0,041	8	0,969
Бесстрастная	0,006	0,942	0,066	12	0,948
Буйная	0,033	0,860	0,108	10	0,916
Безудержная	0,049	0,829	-0,015	10	0,988

Значимость критерия равенства дисперсий Ливиня показывает, что по всем показателям можно использовать критерий Стьюдента.

Расчет t-критерия Стьюдента показывает, что по всем показателям значимость больше 0,05, следовательно между двумя группами нет различий.

**Таблица 7. Т-критерий Стьюдента для независимых выборок данных после тренинга (серия 1)**

	Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий		
	F	Значимость	Эмпирическое значение t-критерия	Количество степеней свободы	Знач. (двухсторонняя)
Печальная	0,209	0,667	0,416	5	0,694
Мягкая	2,133	0,182	1,127	8	0,292
Спокойная*					
Пассивная*					
Нежная	1,229	0,300	1,375	8	0,206
Изощренная	2,182	0,200	0,480	5	0,652
Бесстрастная			1,979	1	0,298
Буйная	0,610	0,448	3,218	14	0,006
Безудержная	0,023	0,880	3,388	18	0,003

\*Нельзя вычислить t, так как по крайней мере одна из групп пуста.

Значимость критерия равенства дисперсий Ливиня показывает, что по всем показателям можно использовать критерий Стьюдента.

Расчет t-критерия Стьюдента показывает, что по показателям «кроткая – буйная», «сдержанная – безудержная» значимость меньше 0,05, следовательно между двумя группами есть различия.

**Таблица 8. Т-критерий Стьюдента для независимых выборок данных после тренинга (серия 2)**

	Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий		
	F	Значимость	Эмпирическое значение t-критерия	Количество степеней свободы	Знач. (двухсторонняя)
Печальная	1,275	0,288	1,045	9	0,323
Мягкая	0,077	0,789	3,828	8	0,005
Спокойная	0,024	0,881	2,954	9	0,016
Пассивная	2,445	0,157	2,783	8	0,024
Нежная	21,864	0,002	1,462	7	0,187
Изоощренная	1,006	0,355	3,878	6	0,008
Бесстрастная	1,255	0,300	1,879	7	0,102
Буйная	30,283	0,000	2,882	9	0,018
Безудержная	2,837	0,126	3,068	9	0,013

Значимость критерия равенства дисперсий Ливиня показывает, что по всем показателям, кроме «резкая – нежная», «кроткая – буйная», можно использовать критерий Стьюдента.

Расчет t-критерия Стьюдента показывает, что по всем показателям, кроме «резкая – нежная» и «сердечная – бесстрастная» значимость меньше 0,05, следовательно между двумя группами есть различия.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 11.****Программа тренинга «Музыкальные символы как средство межкультурной коммуникации»**

*Цель тренинга:* развитие возможности участников тренинга идентифицировать музыкальные символы, определять тип культуры, планировать и реализовывать стратегию эффективной межкультурной коммуникации.

*Задачи тренинга:*

1. Познакомить слушателей с типологией культур;
2. Научить участников тренинга идентифицировать тип культуры по символам музыкальных произведений;
3. Обучить приемам психотехники;
4. Активизировать интерес участников тренинга к «разгадке» и интерпретации современного искусства;
5. Сформировать представление об эффективной межкультурной коммуникации, ее основах и стратегиях.

№ темы	Название и краткое содержание темы	Виды активности участников тренинга
1.	Введение – знакомство с типологией культур. Символизм – что это такое и как музыкальный символизм может рассказать о типе культуры.	«музыкальные кейсы», введение в психотехнику, викторина
2.	Пралогическая культура – образ мира человека и синкретический язык искусства. Основные музыкальные символы пралогического типа культуры. Символы пралогического искусства в современном мире.	Приёмы активного слушания, знакомство с типами метро-ритмической организации, связь ритма и эмоциональной сферы человека.
3.	Культура периода мифотворчества – образ мира и словообразование. Развитие искусства и формирование символов. Структура, текст в искусстве и проблемы понимания. Миф и символ в современном искусстве.	Прослушивание музыкальных примеров, приемы психотехники, рефлексия. Обсуждение самостоятельно прослушанных музыкальных произведений.
4.	Религиозно-корпоративная культура – образ мира религиозного человека. Тип мышления и специфика логики. Система музыкального языка как воплощение системы религиозно-корпоративного мироздания.	Прослушивание, мысленное моделирование, приемы психотехники и понимание. Обсуждение самостоятельно прослушанных музыкальных произведений.
5.	Европейская культура эпохи Возрождения – переходный тип культуры. Характеристики переходного типа культур. Символизм и зарождение новых средств выразительности.	Выполнение заданий на ритмическую организацию, активное слушание и приемы психотехники. Презентация самостоятельно прослушанных музыкальных произведений.
6.	Европейская культура Нового времени как эпоха формирования «классических» форм искусства и средств музыкального языка. Символизм Нового времени.	Обсуждение, прослушивание, «музыкальные кейсы», викторина, выполнение задания на подбор видеоряда к музыкальным произведениям. Творческие мастерские.

*Продолжение таблицы*

№ темы	Название и краткое содержание темы	Виды активности участников тренинга
7.	Культура XX–XXI вв. Специфика современного образа мира в искусстве. Развитие межкультурной коммуникации и роль музыки в межкультурном взаимодействии. Символика современного искусства – цитаты, ассоциации и новые смыслы. Эффективная межкультурная коммуникация – перспективы развития.	Активное слушание, приемы психотехники, презентация самостоятельно выполненных заданий, обсуждение направлений и приемов разработки стратегий эффективной межкультурной коммуникации.
8.	Как налаживать и реализовывать эффективную межкультурную коммуникацию. Обратная связь и оценка эффективности тренинга	Дискуссионный клуб. Творческие мастерские. Музыкальная викторина, анкетирование, представление результатов самостоятельных исследований.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 12.

### Глоссарий

**Артефакт** – аспект материального мира, который используется в человеческой деятельности как модусы координации с физическим и социальным окружением. Вся деятельность людей осуществляется с помощью артефактов, это является фундаментальной характеристикой психологических процессов человека. «По природе изменений, произведенных в процессе их создания и использования, артефакты одновременно и *идеальны* (понятийны) и *материальны*. Они идеальны в том смысле, что их материальная форма произведена их участием во взаимодействиях, частью которых они были в прошлом и которые они опосредуют в настоящем»<sup>1</sup>. В качестве артефактов рассматриваются и предметы повседневного быта, и произведения науки и культуры. Все они отражают некий порядок, порожденный мыслью человека и воплощенного при помощи языка.

**Индириктивный контакт** – ситуация межкультурного общения, в которой происходит взаимодействие с представителями других культур не непосредственно, а опосредованно. В современных исследованиях выделяются несколько видов индириктивного контакта, например, парасоциальный контакт, который включает в себя знакомство с чужой группой через средства массовой информации<sup>2</sup>; не прямой контакт с потенциальной возможностью мысленного моделирования возникает в социальных сетях, где совместное онлайн-взаимодействие реализуется на уровне синхронного чата<sup>3</sup>; **замещающий контакт**, в котором представители одной культуры знакомятся и взаимодействуют с произведениями искусства другой культуры<sup>4</sup>. В ситуации замещающего контакта с помощью искусства эмоциональная оценка управляется замыслом автора, что определяет высокую эффективность данного вида индириктивного контакта<sup>5</sup>.

**Культурно-исторический код** – совокупность знаков и символов, а также система определенных правил, свойственных для определенного типа культуры, при помощи которых информация может быть представлена (закодирована) в ви-

<sup>1</sup> Коул М. Культурно-историческая психология. – М.: «Когито-Центр», Издательства «Институт психологии РАН», 1997. – С.141.

<sup>2</sup> 40.39. White, F. A., Borinca, I., Vezzali, L., Reynolds, K. J., Blomster Lyshol, J. K., Verrelli, S., & Falomir-Pichastor, J. M. (2021). Beyond direct contact: The theoretical and societal relevance of indirect contact for improving intergroup relations. *Journal of Social Issues*, 77 (1), 132–153. doi: 10.1111/josi.12400

<sup>3</sup> White, F. A., Maunder, R. D., & Verrelli, S. (2020). Text-based E-contact: Harnessing cooperative Internet interactions to bridge the social and psychological divide. *European Review of Social Psychology*, 31 (1), 76–119. doi: 10.1080/10463283.2020.1753459

<sup>4</sup> Paluck, E. L. (2009). Reducing intergroup prejudice and conflict using the media: A field experiment in Rwanda. *Journal of Personality and Social Psychology*, 96 (3), 574–587. doi: 10.1037/a0011989

<sup>5</sup> Bagci, S. C., Stathi, S., & Piyale, Z. E. (2019). When imagining intergroup contact mobilizes collective action: The perspective of disadvantaged and advantaged groups. *International Journal of Intercultural Relations*, 69, 32–43. doi: 10.1016/j.ijintrel.2018.12.003

де текста для передачи, обработки и хранения (запоминания). «Семиотические коды – это язык на котором история говорит с человечеством, дух – с сознанием. Знак – модель и реальность *очеловеченного мира*»<sup>1</sup>.

**Межкультурная коммуникация** (Е.Т. Hall) есть взаимодействие между представителями различных культур, реализующееся в непосредственных контактах между людьми и группами, а также имеющее опосредованные формы.

**Модель** есть мысленно представляемая или материально реализуемая специальным образом организованная совокупность условных знаков, которая, отображая и воспроизводя объект, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте<sup>2</sup>. В этом определении подчеркивается нацеленность модели на организацию познавательной функции человека. Если результаты моделирования удовлетворяют исследователя и могут служить основой для прогнозирования поведения или свойств исследуемого объекта, то говорят, что модель адекватна объекту. При этом адекватность модели зависит от целей моделирования и принятых критериев. Учитывая заложенную при создании неполноту модели, можно утверждать, что идеально адекватная модель принципиально невозможна. Хорошо построенная модель, как правило, доступнее, информативнее и удобнее для исследования, нежели реальный объект. Модель должна адекватно отражать основные характеристики деятельности (для которой модель создана) субъекта и должна быть описана с использованием знаково-символических средств. При создании модели необходимо учесть роль каждого определяющего структуру элемента, его функции и характеристики.

**Моделирование** – это способ познания какого-либо явления, где исследования проводятся на заместителях изучаемого объекта. Исходя из философского определения, моделирование предполагает три этапа: выбор (построение) модели; работа с моделью; переход к реальности, соотнесение результатов, полученных при работе с моделью, с реальностью. Каждый из этих компонентов имеет свой операционный состав, специальные средства, которые должны выступить предметом усвоения.

**Музыкальная форма** есть логическая структура, организующая процесс восприятия и понимания музыкального произведения как целостного коммуникативного послания с помощью определенным образом организованных элементов звуковых конструкций. «Музыкальная форма оптимально управляет развертыванием механизмов восприятия; первичной силой, стоящей за структурными различиями частей формы, оказываются не столько особенности содержания, сколько

<sup>1</sup> Кнабе Г.С. Семиотика культуры. – М.: Рос..гос.гуманит.ун-т,2005. С. 46.

<sup>2</sup> См. Штофф В.А. Гносеологические проблемы моделирования. Автореф. диссертации... д.ф.н. - Л., 1964; Штофф В.А. Моделирование и философия.- М.: Наука, 1966.

коммуникативная направленность на свойства самой воспринимающей системы. Упомянутые моменты психологии музыкальной формы являются, по существу, общими закономерностями ввода информации в человека и проявляются поэтому во всех достаточно сложных процессах коммуникации»<sup>1</sup>.

**Символизация** – это психологический механизм, посредством которого бессознательные образы в продуктах деятельности человека опосредствуются в различной форме: формулировка идеи или понятия, создание объекта, спонтанно возникающего образа в виде изображения, созвучия или иного (W.R. Bion, 2013, S. Coen, 2000, J. Laplace, 2008). Символизация рассматривается как основа социального моделирования, которое определяет саму возможность социального взаимодействия (A. Vandura, 2016).

**Символизм** – результат социального познания, придающий, раскрывающий обобщенную сущность предметов и явлений; совокупность символов, воплощающих определенные идеи в процессе создания образа. Символизм артефактов культуры фиксирует социально-значимые для групп людей явления с помощью объектов, характеристик социального поведения, созданных посредством условных знаков, изображений или слов. Символизм является связующим звеном между высшими способностями сознания и бессознательным реагированием на окружения.

Символизм определяет соотношение «функция (социальное назначение) – структура (логическая форма)» артефакта, принципы применения культурно-исторического кода, перцептивных и операциональных эталонов и структуры артефактов, которые в лаконичной форме воплощают модель мира определенной культуры.

**Психологический механизм** – это форма проявления взаимодействия индивида с окружающей средой в ситуации целенаправленной предметной деятельности. Функция символизации рассматривается как объединение когнитивного и аффективного компонента познавательного процесса опосредованного эмоционального поведения смысловыми, познавательными представлениями и схемами.

**Типологизация** – это метод научного познания, направленный на разделение некоторой изучаемой совокупности объектов на обладающие определенными свойствами упорядоченные и систематизированные группы с помощью идеализированной модели или типа (идеального или конструктивного).

**Типология культур социально-психологическая** – объяснение культурно-исторического развития больших групп в современном обществе на основе выделения и описания значимых характеристик коммуникативных стратегий, реализующихся при создании культурных артефактов.

---

<sup>1</sup> Медушевский В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. – М.: Музыка, 1976. – С.117.