

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

**УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«ГОМЕЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ФРАНЦИСКА СКОРИНЫ»**



**ЮБИЛЕЙНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ**

**МАТЕРИАЛЫ
(Гомель, 11 июня 2009 года)**

В четырех частях

Часть 1

**Гомель
УО «ГГУ им. Ф. Скорины»
2009**



ВЕРБАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ И ШКОЛ С МУЗЫКАЛЬНЫМ УКЛОНОМ

Бычкова И.М. (Минск)

Современное образование направлено на становление и развитие учащегося как целостной личности. В решении этой задачи важная роль принадлежит искусству, которое является средством формирования и развития мышления, эмоциональной сферы, творческих способностей личности. А.А. Леонтьев писал, что искусство выполняет специфическую задачу – оно является носителем и передатчиком социально-личностного опыта. Он отмечал следующее: «Непрерывным условием художественного общения является то, что художник сообщает реципиенту нечто такое, что позволяет последнему поддаться и сливаться с ним, получить от соучастия в художественном общении больше, чем он имел до этого общения» [1, с. 298].

Вербальное развитие является показателем особенностей развития мышления, эмоций и личности человека в целом.

Речь является основным средством человеческого общения. Без нее невозможно овладение человеком знаниями и формирование сознания. Опыт, накопленный человечеством, его знания о мире не просто передаются каждому человеку, а формируют его психику, восприятие и представление действительности. Возможности речи выражать психический мир человека практически безграничны. Спериоризация значениями, придание речевой формы отраженным в сознании человека связям, отношениям, событиям составляет один из наиболее существенных психологических аспектов речи.

Онтогенез речевой деятельности – это сложный процесс, в который входит множество разнообразных и противоречивых линий развития ребенка. В младшем подростковом возрасте происходит развитие связной и точной речи, она становится более богатой, многогранной. В связи с овладением в процессе обучения научным знанием и развитием мышления в понятиях речь становится более приспособленной к выражению отвлеченной мысли. Уже имевшиеся в распоряжении ребенка слова приобретают более обобщенное, отвлеченное значение. В речь включаются специальные термины – развивается научная речь.

Следует отметить, что вербальное развитие учащихся находится в прямой зависимости от совершенствования их мышления и речемыслительной деятельности. Интеллектуальные операции базируются на операциях со знаками. Поэтому полноценное формирование интеллекта возможно лишь на базе какой-либо достаточно развитой знаковой системы. Н.И. Жинкин писал: «Речь – это канал развития интеллекта. Чем раньше будет усвоен язык, тем легче и полнее будет усваиваться знания» [2, с. 86].

Однако познание имеет своими средствами не только знаки естественного языка, но и знаки искусственных языков. Таким образом, оно осуществляется не только в сфере науки, но и в сфере искусства. Музыкальная деятельность как один из видов художественного общения психологически ориентирована на речевые закономерности. Музыку и речь объединяет языковой характер: они пользуются собственными специфическими знаковыми системами. Кроме того, в науке имеется достаточно свидетельств, говорящих о близости психологических механизмов, управляющих процессами речевой и музыкальной деятельности [3, с. 47–57].

Содержание музыкального обучения, которое включает знания, деятельность и ценностные отношения, предоставляет значительные резервы и для развития креативности личности. В.В. Медушевский указывал на то, что «... музыка не просто холодно информирует слушателя о мире, о мыслях, чувствах, идеалах художника, но и заражает его этим содержанием. Она непрерывно заинтриговывает внимание, ведет его за собой, стимулирует активность восприятия и мышления» [4, с. 6].

Целью исследования явилось выявление особенностей вербального развития учащихся младшего подросткового возраста общеобразовательной школы и школы с музыкальным уклоном. Понятие вербальное развитие учащихся изучалось по следующим показателям: особенности структуры категорий описания прослушанных фрагментов музыкальных произведений; особенности речемыслительной креативности. В качестве методик исследования были использованы методика диагностики речемыслительной креативности С. Медника и свободное описание прослушанных фрагментов музыкальных произведений. Анализ полученных от учащихся данных осуществлялся посредством использования метода контент-анализа, качественного анализа, методов математической статистики.

В исследовании принимали участие 67 учащихся общеобразовательной школы и школы с музыкальным уклоном г. Минска. Средний возраст испытуемых – 11–12 лет. Для определения особенностей вербального развития учащихся мы использовали методику свободного описания прослушанных фрагментов музыкальных произведений. Выбор данной методики обусловлен тем, что воздействие музыки опосредованно эмоциональной выразительностью художественных образов, адекватностью содержания их жизненному опыту, а также возможностью находить в музыкальном произведении личностный смысл.

В научных работах по музыкальной психологии ученые пришли к выводу, что каждый человек воспринимает конкретное музыкальное произведение по-разному, в зависимости от его социального, культурного, возрастного уровня. Кроме того, многовариантность трактовок музыкального сочинения обусловлена и характером его содержания. А.Н. Сохор отмечает, что в произведении содержание существует «в потенциальном виде, как предпосылка для того, чтобы возродиться, снова актуализироваться в чьем-то сознании» [5, с. 170].

Методика свободного описания прослушанных фрагментов музыкальных произведений заключалась в следующем: испытуемые в ходе эксперимента прослушивали предложенные им фрагменты музыкальных произведений («Баллада» из «Полевой сюиты» Е. Глебова и IV часть «Хольберг сюиты» Э. Грига) и давали их свободное описание. При обработке данных на основе близких по смыслу конструкторов были выделены следующие категории: «эмоции и чувства», «эффект воздействия», «воспоминания», «образ-ассоциации», «оценка произведения». По каждой из выделенных категорий были составлены частотные словари. Рассмотрим общие особенности и некоторые различия в семантике использованных испытуемыми слов, детерминированные типом обучения и индуктивными возможностями использованных в эксперименте фрагментов музыкальных произведений.

Анализ использованных испытуемыми конструкторов, отнесенных к категории «образы-ассоциации», показал, что учащиеся общеобразовательной школы в количественном отношении превосходят учащихся школы с музыкальным уклоном. Однако проведенный нами качественный анализ данной категории позволяет выявить некоторые различия в содержании самих конструкторов. В работах учащихся общеобразовательной школы преобладают предметно-ориентированные описания («двойка», «похороны», «театр», «трудный день»), в то время как учащиеся школы с музыкальным уклоном склонны к оперированию абстрактными понятиями («безответная любовь», «маленький шанс», «мечты»).

Таким образом, можно отметить устойчивую взаимосвязь между музыкальным образованием и способностью абстрактно мыслить, что находит подтверждение в полученных нами данных. Учащиеся, занимающиеся музыкой, оперируют в своих работах специальными музыкальными терминами, что является показателем развития понятийной речи: «в медленном темпе», «мелодичная», «хорошо звучит флейта» и др.

Как известно, музыка характеризуется широким спектром выражения эмоций. Анализ выделенной нами в описаниях испытуемых категории «эмоции и чувства» показал, что учащиеся обеих школ могут распознавать эмоции, соответствующие характеру прослушанной музыки. Характер данных описаний совпадает в двух группах испытуемых. Различие заключается лишь в количестве используемых конструкторов. Учащиеся, занимающиеся музыкой, дали больше описаний эмоций и чувств, по сравнению с учащимися общеобразовательной школы.

Несмотря на групповые различия, в свободных описаниях испытуемых можно выявить определенные сходства. Так, в описаниях фрагмента № 2 в обеих группах встречаются такие конструкторы, как «бал», «радость», «хочется танцевать». При описании фрагмента № 1 учащиеся использовали другие слова: «прощание», «печаль», «хочется плакать». Наибольшее сходство в работах учащихся обеих школ наблюдается в категории «оценка произведения». Музыку из произведения Е. Глебова учащиеся описывали так: «спокойная», «тихая», «красивая», «груст-

ная». А музыка из произведения Э. Грига характеризовалась как «быстрая», «торжественная», «задорная», «веселая».

Рассматривая конструкты категории «эффект воздействия», следует отметить, что одно и то же музыкальное произведение может оказывать противоположное воздействие на слушателя: «раздражает – успокаивает», «невозможно думать – хочется подумать», «взбадривает – помогает отдыхать». Анализ грамматических конструкций, использованных учащимися при описании музыкальных фрагментов, показал, что учащиеся школы с музыкальным уклоном чаще использовали в своих описаниях отдельные слова, а учащиеся общеобразовательной школы – предложения. Это обусловлено тем, что первые в основном называли свои состояния и давали оценку музыкальным фрагментам, а вторые описывали образы-ассоциации, возникавшие при прослушивании музыки.

При анализе полученных от испытуемых описаний в качестве единицы высказывания мы рассматривали и сам текст целиком. В свободных описаниях учащихся школы с музыкальным уклоном выделена категория «размышления», не представленная в работах второй группы. К этой категории относятся следующие высказывания испытуемых: «Спрашиваешь Бога: «За что?», «Это размышление о чем-либо, нерешительное, тихое, душевное», «Страх, плач, возмущенная любовь, но оно приобретает характер надежды и маленького шанса, который может все изменить».

Таким образом, анализ свободных описаний прослушанных фрагментов музыкальных произведений позволил выявить категориальную структуру, включающую элементы образности, ассоциативности, оценки музыкальных произведений, эффектов воздействия, эмоции и чувства, воспоминания.

Для изучения речемыслительной креативности учащихся использовалась методика диагностики речемыслительной креативности С. Медника, адаптированная Т.В. Галкиной и Л.Г. Алексеевой. Обработка результатов включала оценку ответов испытуемых по следующим критериям: количество ассоциаций, индекс оригинальности, индекс уникальности ответов. Для оценки достоверности результатов использовалось угловое преобразование Фишера.

Анализ результатов данного исследования показал, что учащиеся, занимающиеся музыкой, имеют более высокие показатели по всем индексам. Статистически значимые различия наблюдаются по индексу оригинальности и по индексу уникальности (при $p < 0,05$), которые являются в данной методике качественными показателями. Данные, полученные в ходе исследования речемыслительной креативности учащихся, показали, что у учащихся, занимающихся музыкой, более развита способность оригинально мыслить и создавать уникальные продукты деятельности, и что содержание музыкального обучения предоставляет значительные резервы для развития креативности.

Таким образом, в результате проведенного исследования обнаружены закономерности и устойчивая связь между вербальным развитием и музыкальным обучением, а также получены новые эмпирические данные об особенностях вербального развития подростков, занимающихся в общеобразовательной школе и школе с музыкальным уклоном.

1. Леонтьев, А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл : Академия, 1997. – 365 с.
2. Исследование речевого мышления в психолингвистике. – М. : Наука, 1985. – 238 с.
3. Кириарская, Д. Музыкально-языковая способность как компонент музыкальной одаренности / Д. Кириарская // Вопросы психологии. – 1989. – № 2. – С. 47–57.
4. Медушевский, В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. В. Медушевский. – М. : Музыка, 1976. – 256 с.
5. Сохор, А. Н. Музыка как вид искусства / А. Н. Сохор. – М. : Музыка, 1970. – 192 с.