

Шантор Л.Г., ФК и СКД
БГУ культуры и искусств
Научный руководитель – Григорович Я.Д.,
доктор пед. наук, профессор

МУЗЫКОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ НЕГАТИВНЫХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ В СЕССИОННЫЙ ПЕРИОД

В условиях экономического кризиса и ускорения темпа жизни, все большую популярность приобретают интегративные методы восстановления, укрепления и сохранения физического и психического здоровья человека. Одним из таких перспективных методов признана музыкальная терапия [2, с. 16]. Музыкотерапия представляет собой целенаправленное применение музыки или музыкальных элементов для достижения терапевтических целей, а именно, восстановления, поддержания и содействия психическому и физическому здоровью человека [1, с. 308]. Исходя из результатов исследований различных учёных (О.А.Ворожцовой, И.А.Гольдварга, В.И. Петрушина, А.С. Соколова, С.В. Шушарджана и др.), можно сказать, что музыка издавна используется в терапевтической практике. В настоящее время о музыкотерапии написано достаточно много научных работ, много публикаций и в средствах массовой информации. Мировая официальная музыкотерапия (далее – МТ) использует около 20 различных общепризнанных методик: музыкально–педагогическая реабилитация, онтопсихологическая МТ по А.Монегетти, вокалотерапия, метод Нордофф- Роббинс, аналитическая МТ и психотерапия, методики С. Гроф, Х. Швабе. Среди известных российских методик модели В. И. Петрушина (музыкально-рациональная психотерапия), С. В. Шушарджана, В. М. Элькина.

Широко применяется МТ в коррекции негативных состояний личности [3, с. 343]. Самым непредсказуемым и напряженным отрезком учебного процесса является сессионный период. Н.В. Басова, И.В. Волженцева, В.А. Якунин и др. выделяют следующие негативные эмоциональные состояния, наиболее характерные для студентов в сессионный период: тревожность, фрустрацию,

ригидность, агрессию. С целью выявления негативных эмоциональных состояний у студентов Белорусского государственного университета культуры и искусств мы определили комплекс исследовательских методик: анкетирование, «Шкала тревоги и тревожности» (Ч.Д. Спилбергера - Ю.Л. Ханина), проективная методика цветовой тест Люшера (модиф. О.А. Кокуна.), опрос, беседа.

Исследование проводилось на базе социально-психологической службы университета. Для экспериментальной работы мы отобрали экспериментальную и контрольную группы студентов третьего курса, заочного отделения, факультета информационно-документных коммуникаций (ФИДК). График у студентов-заочников насыщенный, утром – зачёты, экзамены, затем лекции, консультации, индивидуальные занятия. Чаще всего, студентами заочного отделения являются семейные люди, которым приходится, и работать и учиться, и как следствие возникает повышенный уровень тревожности. Для дифференцированного измерения тревожности как личностного свойства (уровень личностной тревожности) и как состояния (уровень ситуативной тревожности) нами была использована методика диагностика Ч. Д. Спилбергера. В экспериментальной группе был выявлен 1 студент, а в контрольной – 2 с высоким уровнем личностной тревожности. По результатам выявленной ситуативной тревожности, уже у 3-х студентов экспериментальной группы, и у 2-х – контрольной проявился высокий уровень. А если учесть, что значительные отклонения показателей тревожности от "зоны психологического комфорта" (31-45 баллов) требуют также особого внимания, то в группу, с которой необходимо работать, по ситуативной тревожности вошли все студенты. Средний уровень тревожности показал, что ситуативная тревожность во время экзамена повысилась на 10%. Дополнительно мы использовали цветовой тест М. Люшера, в первую очередь нас интересовали факторы – эмоциональная нестабильность, агрессивность, загнанность. У 60% студентов выявлена эмоциональная нестабильность, фактор «загнанность» проявился в тесте у 50% участников эксперимента, фактор агрессии,

определённый цветовым тестом, у 20% студентов. Для выявления осознания собственных особенностей эмоционального реагирования на стресс, роли музыки в преодолении стресса, мы составили анкету и провели опрос. Сравнивая результаты вышеописанных методик и ответы на вопросы анкеты, мы выявили некоторые несоответствия. Например, отвечая на вопрос: «Какие негативные состояния Вы чаще всего испытываете во время сессии?», студенты, в два раза меньше осознают переживаемую агрессию в сравнении с выявленной по тесту Люшера (20%), по анкете (10%).

Для коррекции выявленных негативных эмоциональных состояний для студентов экспериментальной группы был разработан комплекс музыкотерапевтических (далее - МТ) занятий, в котором мы постарались учесть выводы теоретического исследования, рекомендаций известных учёных, музыкотерапевтов. На протяжении двух недель под наблюдением психолога 10 студентов заочного отделения в возрасте от 20 до 40 лет в первой половине дня, после сдачи зачёта (экзамена), посещали МТ занятия длительностью 1 час. Каждое МТ занятие из разработанного комплекса состояло из основных 5 частей: 1) ознакомление – студенты познакомились с историей возникновения МТ, с её методами и формами, с возможностями в коррекции негативных эмоциональных состояний, а также с задачами данного занятия; 2) включение – вовлечение участников эксперимента в активную беседу на различные темы, посредством просмотра отрывков из фильмов, видеороликов, слайд-презентаций и т.п.; 3) телесно-эмоциональная релаксация – использование методов рецептивной МТ как в форме пассивного, так и активного прослушивания; 4) активизация – использование трех форм психокоррекции: коммуникативной, реактивной, регулятивной с подбором эмоционально-коррекционных и психотерапевтических игр; 5) эмоциональный подъём – использование методов активной МТ с последующим обсуждением (вокалотерапия, эвритмия, хореотерапия и др.).

На последнем занятии студентам экспериментальной группы было предложено оценить эффективность комплекса МТ занятий. По эффективности воздействия применяемых методов музыкотерапевтические предпочтения студентов после всех занятий распределились следующим образом: на первом месте – рецептивная МТ, на втором вокало- и хореотерапия. Для получения объективной информации об эффективности МТ занятий и коррекции негативных эмоциональных состояний у студентов, мы повторили методику личностной и ситуативной тревожности Ч.Д. Спилгергера в модификации Ю.Л. Ханина. Интерпретируя результаты диагностики уровня тревожности, проведённой нами после МТ занятия, мы отмечаем, что музыка оказала позитивное влияние на студентов экспериментальной группы, снизив уровень их ситуативной и личностной тревожности, в сравнении с контрольной группой, студенты которой не посещали МТ занятий. Уровень личностной тревожности студентов экспериментальной группы по 8 позициям ниже уровня контрольной группы, тогда как на этапе констатирующего эксперимента в экспериментальной группе этот показатель на 1 позицию был выше. Сравнивая уровни ситуативной тревожности перед последним и первым экзаменами в обеих группах мы отметили, что, несмотря на ожидания повышения тревожности у студентов перед последним экзаменом, связанные с повышенной значимостью профилирующей направленности, мы не отметили роста тревожности в экспериментальной группе, но наблюдали скачок ситуативной тревожности в контрольной группе. Это мы объясняем, основываясь на результатах итоговых анкет, с участием студентов экспериментальной группы в наших МТ занятиях. Таким образом, по результатам экспериментальной работы у студентов экспериментальной группы было зафиксировано снижение уровня тревожности. В итоге можно сказать, что предложенный нами комплекс МТ занятий, включающий в себя методы активной и рецептивной музыкотерапии, коррекционные игры и упражнения, беседы и

активное общение эффективно в коррекции негативных состояний студентов в сессионный период.

Библиографический список:

1. Ассаджиоли, Р. Психосинтез / Роберто Ассаджиоли. – Москва: Психотерапия (серия «Золотой фонд психотерапии»), 2008. – 380с.
 2. Петрушин, В.И. Музыкальная психотерапия / В.И. Петрушин.- Москва: ВЛАДОС, 1999. – 176с.
- Осипова А.А. Общая коррекция / А.А. Осипова. – Москва: Сфера, 2002. – 512с.

РЕПОЗИТОРИЙ БГУКИ