

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
Высшего профессионального образования
«Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова»

На правах рукописи

Цымзина Светлана Владимировна
СПЕЦИФИКА МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНОГО
КОЛЛЕДЖА С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ УСПЕШНОСТИ В
ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

19.00.03 – Психология труда,
инженерная психология, эргономика

диссертация
на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Научный руководитель
доктор психологических наук, профессор
Кашапов М.М.

Ярославль – 2013

Содержание

Введение	4
Глава I. Психолого-теоретические основы исследования профессиональной творческой деятельности музыканта-исполнителя	15
1.1 Характеристика подходов к определению содержания музыкально-исполнительской деятельности	15
1.2 Характеристика подходов к определению профессионального мышления	35
1.3. Характеристика подходов к определению творческого мышления	44
1.4 Музыкальное мышление как творческий процесс	58
1.5 Выводы по главе	78
Глава II. Результаты эмпирического исследования специфики мышления студентов музыкального колледжа	80
2.1. Постановка цели и задач исследования	80
2.2. Обоснование методов и методик эмпирического исследования	84
2.3 Разработка методики исследования доминирующего уровня мышления при решении проблемных ситуаций в деятельности музыканта-исполнителя	92
2.4 Анализ результатов эмпирического исследования специфики мышления студентов музыкального колледжа	101
2.5 Выводы по главе	148
Глава III. Разработка и апробация тренинга по формированию мышления студентов музыкального колледжа	151
3.1. Разработка программы тренинга по формированию творческого мышления студентов музыкального колледжа	151
3.2. Анализ и обсуждение результатов апробации программы тренинга по формированию творческого мышления студентов музыкального колледжа	161
3.3 Выводы по главе	173
Заключение	175

Выводы	180
Литература	182
Приложения	208

Введение

Актуальность исследования

Стремительные социальные преобразования в обществе ставят перед профессиональным образованием задачу формирования творческой личности, способной находить нестандартные подходы к решению проблемных ситуаций. Для музыкального образования данный вопрос является наиболее актуальным, так как творчество – неотъемлемая часть музыкально-исполнительской деятельности, заключающейся в умении исполнителя раскрыть авторский замысел музыкального произведения, воплощая его в интерпретаторской концепции средствами исполнительского мастерства. Важнейшей составляющей профессионального мышления музыканта-исполнителя является творческое мышление, которое реализуется при решении проблем, возникающих в следующих ситуациях: подбор репертуара, работа над музыкальным произведением, концертное выступление, работа по саморазвитию. Кроме того, современное музыкально-исполнительское искусство предъявляет всё возрастающие требования к личности музыканта, способствующие эффективности его деятельности.

Многие исследователи отмечают, что уровень развития профессионального мышления выпускников музыкальных учебных заведений не отвечает современным требованиям (Д.К. Кирнарская, С.А. Томчук, Л.Г. Ушакова, Ю.А. Цагарелли и др.). Анализ литературных источников и практики музыкального образования показывает, что при развитии мышления студентов-музыкантов, прежде всего, акцент делается на специальные компоненты, при этом недостаточно уделяется внимания общим составляющим музыкального таланта (В.Л. Дранков, М.А. Кононенко). В связи с тем, что содержание музыкальных произведений представляет собой эмоционально-образные переживания, учёные мало уделяют внимания роли вербальных компонентов творческого мышления в

музыкально-исполнительской деятельности. Необходимо учитывать и роль ценностно-мотивационных компонентов - важнейших составляющих личности, определяющих её активность и направленность. К сожалению, до настоящего времени недостаточно разработаны вопросы, связанные с психологическим сопровождением по развитию мышления в процессе профессионализации студентов-музыкантов исполнительских отделений.

Несмотря на множество исследований музыкального мышления с точки зрения различных дисциплин: (музыкально-психологический уровень: Л.Л. Бочкарёв, Н.Н. Гилярова, А.Л. Готсдинер, Г.В. Иванченко, Д.К. Кирнарская, Е.П. Крупник, В.И. Петрушин, А.В. Ражников, Н.В. Сулова, С.А. Томчук, Л.Г. Ушакова; психолого-педагогический уровень: Э.Б. Абдуллин, Л.Г. Арчажникова, Л.С. Выготский, В.В. Медушевский, Б.М. Теплов; музыковедческий уровень: Б.В. Асафьев, Л.И. Дыс, И.Г. Ляшенко, Л.А. Мазель, Б.Л. Яворский; социально-психологический уровень: М.Г. Арановский, А.Н. Сохор), до сих пор в музыкальной психологии нет чёткого определения специфики, структуры и особенностей функционирования профессионального мышления музыканта-исполнителя.

Таким образом, важность целенаправленного формирования творческой личности музыканта-исполнителя в процессе профессионализации на этапе обучения в музыкальном колледже с учётом понимания структуры, механизмов, закономерностей формирования творческого мышления, с одной стороны, и слабая разработанность основных теоретико-методологических и методических подходов, с другой стороны, определяют **актуальность разработки данной темы.**

Цель работы: исследовать специфику мышления студентов с различным уровнем успешности в музыкально-исполнительской деятельности.

Данная цель конкретизируется в следующих **задачах.**

1. Проанализировать и обобщить психологические исследования, посвящённые изучению деятельности музыканта-исполнителя, профессионального, творческого и музыкального мышления.

2. Выявить когнитивные, ценностно-мотивационные, личностные компоненты мышления студентов исполнительских отделений музыкального колледжа.

3. Разработать и апробировать методику диагностики ситуативного и надситуативного уровня профессионального мышления музыкантов-исполнителей.

4. Установить особенности профессионального мышления студентов музыкального колледжа на разных уровнях его функционирования: ситуативном и надситуативном.

5. Выявить и сравнить специфические особенности творческого мышления «успешных» студентов в музыкально-исполнительской деятельности с «нестабильными» и «неуспешными».

6. Разработать и апробировать программу тренинга, направленную на формирование когнитивных, ценностно-мотивационных и личностных компонентов мышления студентов исполнительских отделений музыкального колледжа.

Объект исследования – мышление студентов исполнительских отделений музыкального колледжа.

Предмет исследования – структура мышления студентов музыкального колледжа с различным уровнем успешности в исполнительской деятельности.

Общая гипотеза исследования: на этапе обучения в музыкальном колледже у студентов существуют количественные и качественные различия в связях и взаимосвязях когнитивных, ценностно-мотивационных и личностных компонентов мышления с уровнем успешности в музыкально-исполнительской деятельности и надситуативным уровнем профессионального мышления.

Частные гипотезы исследования.

1. Профессиональное мышление студентов музыкального колледжа, достигая надситуативного уровня при решении проблемных ситуаций, определяется творческими характеристиками музыкально-исполнительской деятельности и музыкального мышления на каждом уровне функционирования.

2. В процессе профессионализации на этапе обучения в музыкальном колледже происходит дифференциация показателей творческого мышления студентов исполнительских отделений с различным уровнем успешности в музыкально-исполнительской деятельности.

3. Успешному формированию мышления студентов музыкального колледжа способствует учёт особенностей когнитивного, ценностно-мотивационного, личностного компонентов и применение специально разработанной системы интерактивных методов в обучении.

Методологической базой для данной работы явились ведущие философские и психологические концепции: психологическая теория деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков, А.В. Карпов); системная методология психологического анализа деятельности (Б.Ф. Ломов, В.А. Бодров, Д.Н. Завалишина); концепция системогенеза деятельности (В.Д. Шадриков, А.В. Карпов, Ю.П. Поваренков, В.А. Мазиллов, Н.В. Нижегородцева, Н.П. Ансимова, В.Е. Орёл, Л.Ю. Субботина, Г.А. Суворова); музыкально-психологические теории деятельности музыканта-исполнителя (Л.Л. Бочкарёв, А.Л. Готсдинер, Т.В. Зеленкова, Д.К. Кирнарская, М.А. Кононенко, Е.П. Крупник, В.И. Петрушин, Ю.А. Цагарелли, Г.М. Цыпин и др.); теории профессионального мышления (Н.Г. Алексеев, О.С. Анисимов, А.В. Брушлинский, А.В. Карпов, М.М. Кашапов, Ю.Н. Кулюткин, Г.П. Щедровицкий и др.); общепсихологическая теория творческого мышления (А.В. Брушлинский, В.А. Мазиллов, Я.А. Пономарёв, С.Л. Рубинштейн, О.К. Тихомиров и др.); музыкально-психологическая

теория мышления (М.Г. Арановский, Б.В. Асафьев, Л.Л. Бочкарёв, А.Л. Готсдинер, Л.И. Дыс, И.Г. Ляшенко, Д.К. Кирнарская, Е.П. Крупник, Л.А. Мазель, В.В. Медушевский, В.П. Петрушин, А.В. Ражников, А.Н. Сохор, Н.В. Суслова, Б.М. Теплов, С.А. Томчук, Л.Г. Ушакова, Б.Л. Яворский и др.).

Методы исследования. На разных этапах исследования использовались следующие методы: теоретический анализ и обобщение литературы по теме исследования; экспертная оценка с опорой на метод Ю.А. Цагарелли, тестирование. Для диагностика специфики мышления студентов музыкального колледжа использовались следующие методики: «Партитурная транскрипция» В.Г. Ражникова; «Экспериментальная деформация» Е.П. Крупника; методика ценностного спектра Д.А. Леонтьева с опорой на теорию метамотивации и бытийных ценностей А. Маслоу; краткий вариант теста Е.П. Торренса в модификации А.Н. Воронина; тест «Многозначные слова» Т.В. Огородовой, М.М. Кашапова; «Методика изучения музыкально-исполнительской деятельности» М.А. Кононенко; «Исследование интеллекта» Д. Векслера в адаптации Ю.И. Филимоненко, В.И. Тимофеева; «Опросник терминальных ценностей» И.Г. Сенина; методика «Мотивация успеха и боязнь неудач» А.А. Реана; «Методика исследования доминирующего уровня профессионального мышления при решении проблемных ситуаций в деятельности музыканта-исполнителя» С.В. Цымзиной, М.М. Кашапова; «Личностный опросник – 16 PF» Р. Кеттелла в адаптации А.А. Рукавишникова, М.В. Соколовой.

Анализ эмпирических данных осуществлялся при помощи методов статистической обработки, включающих в себя корреляционный анализ по коэффициенту корреляции r -Пирсона, множественный регрессионный анализ, нахождение значимости различий (сравнение двух независимых выборок по критерию U-Манна-Уитни; сравнение зависимых выборок по критерию t -Стьюдента). Процедура обработки данных осуществлялась с

помощью офисного пакета MS Excel 2007, также программ статистической обработки Statistica 6.0.

Организация исследования. Исследование проводилось в три этапа.

На первом этапе (2008-2009 г.г.) проведён теоретический анализ отечественных и зарубежных литературных источников, разработана программа исследования, отобраны методики для дальнейшего эмпирического исследования. Разработана и апробирована методика исследования доминирующего уровня профессионального мышления при решении проблемных ситуаций в деятельности музыканта-исполнителя. Проведено пилотажное исследование для проверки гипотез и валидности применяемых методик. Осуществлены постановка и обоснование проблемы, выдвинута цель, сформулированы задачи и рабочие гипотезы.

На втором этапе (2009-2010 г.г.) проведено эмпирическое исследование специфики мышления музыкантов-исполнителей на этапе обучения в колледже. Установлены связи, взаимосвязи детерминации следующих компонентов: когнитивных, ценностно-мотивационных и личностных с уровнем успешности студентов в исполнительской деятельности и надситуативным уровнем профессионального мышления. Выявлены различия по данным показателям с учётом успешности студентов в музыкально-исполнительской деятельности. Проведена обработка данных и интерпретация результатов.

Третий этап (2010-2013 г.г.) заключался в разработке и апробации программы тренинга по формированию мышления студентов музыкального колледжа. Были сформулированы выводы исследования и положения, выносимые на защиту.

Экспериментальная база исследования - ГБОУ СПО «Владимирский областной музыкальный колледж». Выборку исследования составили 150 студентов 1-4 курсов, обучающихся по специальности «Инструментальное исполнительство».

Достоверность результатов исследования, полученных в ходе работы, и **обоснованность** его выводов обеспечивались всесторонним анализом проблемы, опирающимся на определение методологических позиций; логикой построения исследования; применением психометрически проверенного и апробированного инструментария, адекватного целям и задачам исследования; сочетанием количественного и качественного анализа и корректным использованием разнообразных способов математической обработки данных. При отборе испытуемых учтены основные требования к выборке – репрезентативность и адекватность.

Научная новизна.

Рассмотрена специфика мышления музыкантов-исполнителей на начальном этапе профессионализации в зависимости от следующих компонентов: когнитивных, ценностно-мотивационных и личностных. Выявлены и описаны дифференциальные характеристики мышления студентов с различным уровнем успешности в музыкально-исполнительской деятельности.

Проведена полная психометрическая проверка разработанной методики эмпирического исследования доминирующего уровня мышления при решении проблемных ситуаций, возникающих в деятельности музыканта-исполнителя.

Установлены особенности функционирования мышления студентов исполнительских отделений музыкального колледжа на надситуативном и ситуативном уровнях решения проблемности с учётом характеристик музыкально-исполнительской деятельности, музыкального мышления, ценностно-мотивационных и личностных компонентов.

Теоретическая значимость

Выявлены структурные компоненты профессионального мышления музыкантов-исполнителей. Научно обосновано и эмпирически доказано то, что на этапе обучения в музыкальном колледже у студентов существуют количественные и качественные различия в связях и взаимосвязях

когнитивных, ценностно-мотивационных и личностных компонентов мышления с уровнем успешности в музыкально-исполнительской деятельности и надситуативным уровнем профессионального мышления. Мышление студентов музыкального колледжа рассмотрено как профессиональное мышление, направленное на решение профессионально-значимых задач и протекающее на двух уровнях: ситуативном и надситуативном.

Выявлены и обоснованы психологические условия формирования мышления музыкантов-исполнителей в процессе профессионализации на этапе обучения в колледже. Учёт полученных результатов позволяет по-новому спроектировать подготовку профессиональных музыкантов на начальном этапе профессионализации. Разработанная программа тренинга по формированию мышления студентов музыкального колледжа способствует актуализации и реализации их творческого потенциала. Полученные в ходе исследования данные, позволяют теоретически обосновать дальнейшие пути и методы исследования музыкально-исполнительской деятельности, а также специфики мышления музыкантов-исполнителей.

Практическая значимость выполненного исследования состоит в том, что его результаты могут быть использованы практическими психологами и преподавателями для совершенствования работы с учащимися музыкальных учебных заведений.

Разработанная и апробированная в процессе исследования программа тренинга направлена на решение проблемы формирования творческого мышления студентов исполнительских отделений музыкального колледжа в процессе профессионализации с учётом следующих компонентов: когнитивных, ценностно-мотивационных и личностных.

Положения, выносимые на защиту.

1. Творческая активность студентов музыкального колледжа реализуется в профессиональном мышлении, достигая надситуативного уровня при решении проблем, возникающих в следующих ситуациях: подбор

репертуара, работа над музыкальным произведением, подготовка к концертному выступлению, концертное выступление, работа по саморазвитию. Профессиональное мышление студентов музыкального колледжа, достигая надситуативного уровня решения проблемных ситуаций, характеризуется положительными корреляционными связями с характеристиками музыкально-исполнительской деятельности и уровнями музыкального мышления. Существуют взаимосвязи надситуативного уровня профессионального мышления с ценностями и жизненными сферами: «креативность», «активные социальные контакты», «развитие себя», «достижения», «духовное удовлетворение», «сохранение собственной индивидуальности», «профессиональная жизнь», «обучение и образование», а также мотивацией достижения и факторами: «интеллект», «воображение», «мятежность», «сила «Я»», «смелость», «самоудовлетворённость».

2. Специфика мышления студентов определяется количественными и качественными особенностями связей и взаимосвязей когнитивного, ценностно-мотивационного и личностного компонентов с надситуативным уровнем профессионального мышления и уровнем успешности в музыкально-исполнительской деятельности.

3. Высокий уровень успешности в музыкально-исполнительской деятельности студентов определяют: сочетание вербальных и невербальных компонентов; высокий уровень развития музыкального мышления; ценности и жизненные сферы: «креативность», «активные социальные контакты», «сохранение собственной индивидуальности», «профессиональная жизнь», «обучение и образование», «общественная жизнь»; мотивация достижения и факторы: «воображение», «сила «Я»», «эмоциональная сензитивность».

4. Разработанная методика эмпирического исследования доминирующего уровня мышления при решении проблемных ситуаций, возникающих в деятельности музыканта-исполнителя, позволяет диагностировать и дифференцировать ситуативный и надситуативный уровень профессионального мышления музыкантов-исполнителей.

5. Применение специально разработанной системы интерактивных методов обучения в процессе профессионализации в музыкальном колледже способствует актуализации и реализации творческого потенциала музыкантов и повышает уровень исполнительской деятельности.

Апробация и внедрение работы. Основные материалы и результаты исследования были представлены на заседаниях межрегионального методологического семинара кафедры педагогики и педагогической психологии Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова (Ярославль, 2008-2013). Результаты исследования обсуждались на различных научных конференциях: межрегиональной научно-практической конференции, посвящённой 90-летию ВГГУ «Социальные стратегии личности в современном мире» (Владимир, 2009); межрегиональном научно-практическом семинаре «Профессиональная и личностная компетентность психолога образования» (Владимир, 2010); VII Международной научно-практической конференции «Ценностные трансформации в психологии отношений: теория, социальная практика и перспективы» (Владимир, 2010); Всероссийской студенческой научно-практической конференции по психологии с международным участием «Молодёжь и будущее: профессиональная самореализация» (Владимир, 2011); Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы теоретической и прикладной психологии: традиции и перспективы» (Ярославль, 2011); Всероссийской молодёжной научной психологической конференции «Много голосов – один мир» (психология в зеркале междисциплинарного подхода) (Ярославль, 2012); Всероссийской научно-практической конференции «Психология как ресурс развития общества» (Владимир, 2013); Международной научно-практической конференции, посвящённой 120-летию со дня рождения В.Н. Мясищева «Психология отношения человека к жизнедеятельности: проблемы и перспективы» (Владимир, 2013).

Материалы проведенного исследования включены в следующие программы научно-исследовательских проектов: Грант РГНФ 2007-2009 г.г.

по теме «Разработка структурно-уровневой теории творческого мышления профессионала» (Проект № 07-06-00279а); Грант РГНФ 2011-2013 г.г. «Разработка теоретических и методологических основ исследования и формирования креативной компетентности педагога» (Проект № 11-06-00739а); Грант РГНФ 2011-2013 г.г. «Разработка когнитивно-акмеологической концепции профессионального становления субъекта» (Проект № 11-06-00738а); Грант РГНФ 2010-2012 г.г. по теме «Разработка структурно-динамической концепции творческого профессионального мышления» (Проект № 10-06-00459а).

Разработанная программа тренинга, направленного на развитие мышления музыкантов-исполнителей прошла апробацию со студентами ГБОУ СПО «Владимирский областной музыкальный колледж», обучающихся по специальности «Инструментальное исполнительство» и со студентами ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых», обучающихся по направлению «Музыкальное искусство».

Публикации: по материалам исследования имеется 12 публикаций.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка литературы, 12 приложений. Общий объём диссертации составляет 262 страницы. Диссертация содержит 29 таблиц и 12 рисунков. Список литературы включает в себя 275 наименований, из которых 19 - на иностранном языке.

Глава I. Психолого-теоретические основы исследования профессиональной творческой деятельности музыканта-исполнителя.

В первой главе «Психолого-теоретические основы исследования профессиональной творческой деятельности музыканта-исполнителя» рассматриваются содержание и структура профессиональной деятельности музыканта-исполнителя; выделяются профессионально-важные качества музыканта-исполнителя и стадии работы над музыкальным произведением; рассматриваются особенности профессионального и творческого мышления; даётся характеристика определения музыкального мышления как творческого процесса - одного из важнейших профессиональных качеств музыканта-исполнителя и профессионального мышления с определением проблемного поля, выявляются основные направления исследования и формирования творческого мышления музыканта-исполнителя в процессе профессионализации.

1.1 Характеристика подходов к определению содержания музыкально-исполнительской деятельности

В музыкальной психологии изучение музыкально-исполнительской деятельности является одной из важнейших научно-практических проблем, которой занимались такие учёные, как Л.Л. Бочкарёв, А.Б. Гольденвейзер, Е.Г. Гуренко, Г.Л. Ержемский, Д.К. Кирнарская, Е.П. Крупник, Е.Я. Либерман, В.И. Петрушин, С.И. Савшинский, Ю.А. Цагарелли, Г.М. Цыпин и другие [48, 62, 72, 81, 106, 116, 121, 165, 189-190, 233-234, 247-249].

В музыкальной энциклопедии музыкальное исполнение рассматривается как «творческий процесс воссоздания музыкального произведения средствами исполнительского мастерства». Поскольку музыкальное искусство отражает действительность в звуковых художественных образах и объективно существует в виде нотной записи, выполняющей семиотическую функцию, то оно нуждается в художественной

интерпретации, так называемом «акте воссоздания», осуществляемом исполнителем через интонирование нотного текста, которое собственно и является творческим актом. Следовательно, продукт творческой деятельности композитора является предметом музыканта-исполнителя. [149, с. 584]

По мнению Т.В. Зеленковой, музыкально-исполнительскую деятельность можно рассматривать: 1) «вертикально» - в этом случае рассматриваются все психические процессы, необходимые для осуществления музыкально-исполнительской деятельности; 2) «горизонтально» - изучение непосредственно самого процесса деятельности, который начинается с момента разучивания музыкального произведения и заканчивается исполнением перед публикой. Последнее можно рассматривать в узком и широком смысле. В узком смысле музыкально-исполнительская деятельность – это деятельность, связанная с выступлением на эстраде (здесь уделяется внимание таким проблемам, как формирование психологической готовности к публичному выступлению, сценическое переживание, творческое вдохновение и перевоплощение, эстрадное волнение и т.д.). В широком смысле – это деятельность, направленная на подготовку музыкального произведения к исполнению и непосредственно последующее исполнение (при этом подходе рассматриваются проблемы, связанные с творчеством, созданием исполнительского образа музыкального произведения, раскрытием замысла, ролью структурных компонентов деятельности в её развитии) [85, с. 21-22].

Е.Г. Гуренко даёт следующее определение исполнительскому искусству: «Исполнительское искусство есть вторичная относительно самостоятельная художественная деятельность, вбирающая в себя процесс конкретизации продукта первичного творчества» [72, с. 20].

Музыкальное произведение входит в состав динамических видов искусств, поэтому необходим посредник между композитором и слушателями. В музыкально-исполнительской деятельности присутствуют

прямые и обратные связи интерпретатора с публикой, т. к. исполнение осуществляется перед аудиторией в данный момент, которая оказывает влияние на творческий процесс исполнителя. Необратимость исполнительского процесса связана с регламентированным характером восприятия публикой музыкального произведения, поэтому в условиях концертного выступления течение музыкального высказывания прервать невозможно и прослушать отзвучавшее. Музыкально-исполнительское искусство невоспроизводимо - это объясняет существование множества трактовок одного и того же музыкального произведения, созданных выдающимися мастерами. В ходе музыкально-исполнительской деятельности происходит воссоздание художественного образа на основе «графического языка композиторской нотной схемы» [72, с. 28-33].

Функцию исполнительского искусства Е. Г. Гуренко рассматривает как «глубокое раскрытие художественных образов продукта первичного творчества в данной конкретно-исторической социально-культурной среде» [72, с. 43].

Художественная интерпретация в системе исполнительской деятельности включает в себя следующие составляющие: 1) процесс создания артистом собственной интерпретаторской концепции, который протекает в сознании; 2) исполнительские действия, направленные на её реализацию; 3) «овеществленную» исполнительскую трактовку, «опредмеченную» в самом продукте. Таким образом, художественную интерпретацию представляет собой и исполнительскую деятельность, и её специфический результат [72, с. 53].

Г.Л. Ержемский пишет: «Деятельность дирижёра, как любая человеческая деятельность, строится на принципе отражения и внутреннем моделировании ... Дирижёрское исполнительство можно представить как непрерывную цепь переживаемых внутренних действий, как активный моделирующий интерпретаторский процесс, ведущий к новому рождению

произведения. Психологическая структура этого процесса едина для музыкантов всех специальностей». [81, с. 12-15].

Продуктом деятельности исполнителя является музыкальный образ. Опираясь на деятельность дирижёра, Г.Л. Ержемский отмечает, что «целостный исполнительский образ, сформировавшийся в мозгу дирижёра, является совокупным результатом многоуровневой системной организации его психических процессов по восприятию, творческому осмыслению и реализации авторской партитуры». [81, с. 12]. Учёный указывает на неоднородность исполнительских действий музыканта, которые включают в себя два компонента: внутренний творческий акт и внешний процесс его практической реализации. Таким образом, исполнительские действия, направленные на реализацию художественной интерпретации музыкального произведения должны быть подчинены предметной логике музыкального инструмента [81, с. 14].

По мнению Е.П. Крупника основой исполнительской деятельности является художественная интерпретация, которая «представляет собой сложный синтетический акт, состоящий с одной стороны из процессов восприятия уже созданного произведения искусства ... С другой стороны, интерпретатор, как и автор продуктов первичной художественной деятельности, выступает в качестве творца собственного произведения исполнительского искусства» [116, с. 108].

Интерпретация включает в себя две подсистемы: создание исполнительской концепции, которая определяется ценностным отношением личности к искусству; реализация исполнительского замысла, которая является творческим актом и, наконец, публичное выступление. Важным для музыканта-исполнителя является диалектическая связь эмоционального и интеллектуального начал [116, с. 109].

Известный педагог С.И. Савшинский отмечает, что деятельность музыканта-исполнителя посвящена изучению и исполнению музыкальных произведений. Работая над ними, он учится исполнительскому искусству

[190, с. 3]. Музыкально-исполнительская деятельность может быть формальной и творческой. Формальная деятельность музыканта-исполнителя предполагает наличие знаний, умений и навыков, способствующих прочтению нотного текста. Творческая деятельность исполнителя опирается на воображение, способствующее представлению целостной законченной картины будущей интерпретации [189, с. 66]. Следовательно, исполнение музыки – это творческий акт, вскрывающий содержание музыкального произведения так, чтобы оно было близко современному слушателю. Для этого музыкант-исполнитель опирается на современные интонации, таким образом, музыкальное произведение получает «новый импульс к его длительному существованию» [190, с. 6]. Исполнитель является творцом, который освобождает произведение из плена нотной записи и одушевляет его своими эмоциями [189, с. 105]. По С.И. Савшинскому музыкально-исполнительская деятельность представляет собой «единство технического, эмоционального и логического» [189, с. 84].

Кроме того, учёный выделяет наиболее важные качества для музыканта-исполнителя: 1) художественные качества: проникновенность, содержательность, артистичность, эмоциональность исполнения, богатство, благородство, тонкость его интонаций; 2) технические качества: виртуозность преодоления любых трудностей; беглость пальцевой техники; блеск пассажей, безупречная точность и чистота игры и т. д.; 3) эстетические качества (относят то к художественным, то к техническим): тембровое богатство и красота звучаний, тонкость и разнообразие нюансировки и т. д. [189, с. 16].

Также как и С.И. Савшинский, Л.А. Баренбойм выделяет в музыкально-исполнительской деятельности «техническое» и «творческое начало», а Н.Е. Перельман: «сферу предискусства» и «сферу искусства» [22, 163].

Т.В. Зеленкова развивая данную мысль, отмечает, что музыкально-исполнительская деятельность является двухуровневой: первый уровень – формальный (опреациональный), включающий в себя всю совокупность

знаний, умений и навыков, необходимых для воспроизведения нотной записи на музыкальном инструменте; второй уровень – творческий – раскрытие смысла музыкального произведения и личности исполнителя – это уровень деятельности, где мотивационный компонент главенствует [85, с. 22-23].

Структура исполнительского образа представляет собой единство трёх компонентов: эмоционального, когнитивного и действенного, таким образом, музыкально-исполнительская деятельность состоит из трёх основных составляющих:

1) интеллектуальный компонент: а) на формальном уровне он выражается в грамотном прочтении нотного текста, знании тонального плана, строения произведения, умения проанализировать форму и т.д.; б) на творческом – проникновение в содержание музыкального произведения, представлением художественной задачи, смысла;

2) эмоциональный компонент: а) на формальном уровне: эмоциональная отзывчивость на музыку выражается упрощённо, выполнение оттенков, нюансов соответствует нотной записи, но не обладает выразительностью; б) на творческом уровне происходит увеличение спектра эмоций, их высвобождение, увеличение экспрессии, слияние с интеллектуальным компонентом в единое эмоционально-смысловое образование, проявление эстетического видения;

3) технический компонент: а) при формальном исполнении представлены те движения, которые строятся на уровне предметных действий – соотносит движения с нотной записью, при этом содержательная сторона музыкального произведения не раскрывается; б) на творческом – техническая сторона управляется смысловой задачей музыкального произведения [85, с. 22-23].

Делая акцент на социальных функциях музыкально-исполнительской деятельности, Ю.В. Капустин пишет, что «... интерпретация включает в себя ряд сторон: постижение и воплощение авторского замысла, актуализацию и индивидуализацию исполняемого произведения». Актуализация связана с

«перемещением» музыкального произведения в эпоху, национальную и социальную среду к которой принадлежит исполнитель. Индивидуализация представляет собой переосмысление произведения, связанное с личным отношением артиста к исполняемому, с выявлением его художественно-творческого потенциала [95, с. 36-37].

А.Б. Гольденвейзер так охарактеризовал музыкально-исполнительскую деятельность: «Служить автору и оставаться самим собой». Он отмечает, что каждый исполнитель должен обладать своим стилем, однако главным критерием оценки является соответствие или противоречие стилю исполняемого произведения. «Главное – играть так, чтобы это было убедительно; можно играть даже парадоксально и все-таки заставлять себе верить» [62, с. 30]. Важным качеством для исполнителя является умение прочесть текст. «Можно научиться читать и правильно произносить слова на незнакомом языке, но будет ясно, что человек не понимает того, что он читает, так как смысловые ударения окажутся не на своих местах. Так и исполнитель должен, прежде всего, научиться понимать язык той музыки, которую он играет, и правильно расставлять все «знаки препинания»» [62, с. 32]. Для этого необходимо уметь анализировать нотный текст, продумывая особенности технической составляющей, которая поможет точно воплотить характер музыкального произведения [62, с. 35].

По мнению Е.Я. Либермана, музыкальное звукотворчество является двусторонним процессом, т. е. создаётся в союзе композитора и исполнителя. Кроме того, он указывает на тот факт, что в музыкальном исполнении всегда присутствуют две стороны - содержательность и техника [121, с. 5, 24]. Также он отмечает: «... исполнители должны научиться разделять в авторском тексте знаки, несущие в себе объективную информацию о сочинении, его образном строе, красоте и выразительности, от знаков, в которых передана информация о субъективном толковании произведения его первым редактором и потенциальным исполнителем - самим автором» [121, с. 38]. Крупные мастера исполнительского искусства приносят

индивидуальные преобразования в авторский текст, но при этом «... каждое выдающееся исполнение воплощает авторский дух ...» [121, с. 190-191]. Таким образом, Е.Я. Либерман делает вывод что, любой авторский текст состоит из двух частей: субъективно-композиционной и субъективно-интерпретаторской [121, с. 192].

А.Л. Готсдинер трактует интерпретацию как творческое истолкование музыкального произведения и его воплощение в соответствии с эстетическими принципами и индивидуальностью исполнителя. Кроме того, он подчёркивает, что интерпретация не сводится к профессиональным достоинствам и мастерству исполнителя, а определяется такими личностными особенностями исполнителя как мировоззрение, общая культура, разносторонние знания и склад мышления [70].

В.И. Петрушин, рассматривая творческую деятельность в музыкальном искусстве определяет деятельность исполнителя следующим образом. «Когда композитор пишет свою музыку, он свои живые чувства воплощает в символ, доставшихся ему от опыта прошлого поколения музыкантов. Исполнитель силой своего умения, знаний и навыков, помноженных на силу его собственного чувства, должен проделать обратный путь – на основе этих символов создать движение живого и реального чувства» [165, с. 102]. Учёный выделяет три основных подхода в создании и интерпретации художественного образа: 1) субъективный – выход на первый план личности исполнителя; 2) объективный – личность исполнителя отходит на задний план, чтобы передать объективную картину действительности и точно передать замысел композитора; 3) достижение единства первых двух подходов. «Выдающиеся исполнители могут одновременно дать объективную картину исполнения и в то же время показать при этом свою индивидуальность» [165, с. 100 - 101].

По мнению В.И. Петрушина, «отличительной чертой личности музыканта является неудержимое стремление перелить свои переживания и впечатления в звуки музыки, выразить своё существо на языке невербальной

коммуникации». Мотивация выдающихся музыкантов-исполнителей лежит во внутренних побуждениях к творчеству. Наиболее необходимые качества личности музыканта: «трудолюбие, терпение и стремление к творчеству».

Также учёный делает акцент на общественном предназначении деятельности музыканта-исполнителя, которое заключается в «улучшении общественных нравов и совершенствовании духовного облика людей» [165, с. 38-39].

На значение внутренней мотивации в музыкально-исполнительской деятельности указывают В.С. Лукина [127, с. 28-30] и R. Oerter [265]

Анализируя особенности музыкально-исполнительской деятельности Л.Л. Бочкарёв большое внимание уделяет мотивационному компоненту, выделяя внутреннюю и внешнюю мотивацию. Внутренняя мотивация, связанная с постижением и творческим раскрытием композиторского замысла является определяющей. Рассматривая готовность к концертной деятельности музыканта-исполнителя, Л.Л. Бочкарёв выделяет наиболее важные группы положительных мотивов, влияющих на формирование состояния психической готовности к концерту: 1) мотивы, связанные с отношением музыканта к исполняемым произведениям, самоактуализацией; 2) мотивы, связанные с отношением исполнителя к публике; 3) мотивы, связанные с отношением к исполнительской деятельности (мотивы профессионального самосовершенствования и др.) [47, с. 220]. Музыкально-исполнительскую деятельность, как и предыдущие исследователи, он определяет как «акт воплощения композиторского замысла» [47, с. 215].

Д.К. Кирнарская отмечает, что в основе мотивации одарённого исполнителя лежит интонационный слух, «функция которого состоит в обеспечении внутренней эмоциональной связи между человеком и музыкальным искусством; эту функцию традиционно принято называть музыкальностью» [106, с. 98]. Исполнительская техника целиком и полностью подчинена интонационному слуху и чувству ритма – пальцы у одарённого музыканта-исполнителя «слышащие», каждое движение

диктуется исполнительской концепцией. «Музыка порождает в сознании воспринимающего свой моторно-двигательный «портрет»» [106, с. 317].

Талант композитора и исполнителя «вырос из одного корня», поэтому он «включает одни и те же главные компоненты: лишь вес и доля каждого из них в структуре таланта Композитора и Исполнителя различны» [106, с. 292]. Психологическим корнем исполнительства и композиторства является – импровизация. Исполнитель является соавтором исполняемого произведения. «Одарённый исполнитель заново проходит путь композитора, как бы сочиняя исполняемое произведение, каждый раз воссоздавая его» [106, с. 300].

Д.К. Кирнарская отдельно рассматривает артистическую одарённость музыканта-исполнителя, заключающуюся в «призвании передать важное сообщение: артистизм – это чувство ответственности перед своей миссией и чувство любви к публике, ради которой эта миссия осуществляется. Эстрадное волнение – индикатор артистического таланта, прямое его порождение» [106, с. 353].

В.Е. Вифляев также большое значение уделяет артистизму музыкантов-исполнителей. Артистизм исполнителя он рассматривает как личностный творческий акт [61, с. 54]. Опираясь на методическое определение В.Ю. Григорьева, учёный даёт психологическое определение артистизму – это « ... слияние глубины художественной концепции с совершенным выражением. Причём доведение выражения до совершенства осуществляется в значительной части восстановительной силой оптимального растормаживающего агента, по типу которого действует эстрада на артиста, что им не всегда осознаётся» [61, с. 47]. Кроме того, В.Е. Вифляев отмечает, что художественная интерпретация претерпевает изменения от выступления к выступлению, но концептуальный каркас сохраняется [61, с. 46].

Анализируя содержательный аспект музыкально-исполнительской деятельности, Г.М. Цыпин подчёркивает, что суть музыкально-исполнительской деятельности заключается в создании образа, передачи

слушателям идеи музыкального произведения, которая «стоит за нотными знаками ... ради чего Бах или Бетховен, Шопен или Шуман, Брамс или Вагнер, Чайковский или Рахманинов, Шостакович или Прокофьев брались за перо» [247, с. 70].

Говоря об исполнительском таланте, учёный выделяет умение одарённого музыканта-исполнителя найти оригинальные подходы к интерпретируемым произведениям, исполнительская концепция талантливого исполнителя непохожа на другие, даже при обращении к музыкальным произведениям, исполнявшимся много раз [247, с. 23]. Главными качествами музыканта-исполнителя являются: воля, дерзкость, интеллект. Кроме того, Г.М. Цыпин также делает акцент на артистическом таланте, и большое значение придаёт саморегуляции в концертном выступлении [247].

Н.Н. Токина подчёркивает, что музыкально-исполнительский процесс – сложная психологическая система, «содержанием которой является работа над музыкальным произведением в целом – от ознакомления и до исполнения на концертной эстраде, последующей работы и последующих исполнений». К творческому процессу, она также относит работу над технической составляющей музыкально-исполнительской деятельности – «нахождение и совершенствование целесообразных движений» [217, с. 3]

Большой вклад в исследование музыкально-исполнительской деятельности с точки зрения системного подхода внёс Ю.А. Цагарелли [233]. Он тоже отмечает, что «музыкально-исполнительская деятельность в целом и её компоненты характеризуются внутренней творческой (вариативной) алгоритмической последовательностью, проявляющейся в поэтапной работе музыканта-исполнителя над музыкальным произведением, в поэтапном формировании идеального музыкального образа, в поэтапном формировании компонентов профессионального мастерства» [233, с. 13].

Опираясь на схему, предложенную Е.П. Ильиным, он выделил следующие слагаемые мастерства музыканта-исполнителя [233, с. 46]:

1) профессиональные музыкальные знания: а) общие: общественно-политические, общеобразовательные, общекультурные; б) специальные: музыкально-теоретические; музыкально-исторические (из истории музыки и исполнительского мастерства), музыкально-исполнительские, музыкально-психологические;

2) профессиональные умения: коммуникативные (включая артистические), гностические (включая перцептивные), двигательные (включая прикладные);

2) ПВК: идейно-политические, нравственно-эстетические, музыкально-исполнительские (психомоторные, артистизм, коммуникативные, надёжность в концертном исполнении), музыкальность (сюда входят следующие компоненты: сенсорно-перцептивный, эмоциональный, мнемический, мыслительный, имаженитивный, аттенционный);

3) музыкально-исполнительская направленность проявляется через направленность на музыкальное воспитание народа, раскрывается через престиж профессии музыканта-исполнителя, любовь к музыке, потребность в сценическом самовыражении.

Таким образом, Ю. А. Цагарелли делает вывод, что в системе музыкально-исполнительской деятельности сочетаются общие и более частные компоненты.

Такого же мнения придерживается и М.А. Кононенко. Она установила, что общие и «музыкальные» компоненты способности действовать в уме (СДУ) у начинающих исполнителей тесно взаимосвязаны. Кроме того, существует связь общих творческих невербальных проявлений личности с проявлениями творческого потенциала в музыкально-исполнительской деятельности. Более высокий уровень общей невербальной креативности связан с более высокой креативностью музыкально-исполнительских действий [111, с. 187].

Многие учёные и педагоги указывают на существование стадий в работе музыканта-исполнителя над музыкальным произведением. Так,

А.Б. Гольденвейзер отмечает, что сначала необходимо проанализировать музыкальное произведение: «... нужно хорошо узнать и почувствовать то, над чем предстоит работа; после этого работа должна идти от шлифовки деталей к созданию целого» [62, с. 32]. При этом известный педагог подчёркивает, что исполнитель всегда должен стремиться к воплощению того художественного образа, который он слышит внутри себя, т. к. он является идеалом. Данный идеал не может «полностью реализоваться: можно говорить лишь о постоянном приближении к нему, процесс же этого приближения бесконечен», т. е. каждый раз, приступая к работе над разучиваемым произведением, музыкант-исполнитель открывает для себя всё новые его грани [62, с. 37].

А.Б. Гольденвейзер говорит о том, что законченным исполнение можно считать тогда, когда произведение сыграно на эстраде: «...именно эстрадное выступление дает мощный толчок художественному развитию, только тут по-настоящему слышишь достоинства и недостатки исполнения» [62, с. 38].

С.И. Савшинский выделяет следующие стадии в работе музыканта над музыкальным произведением [190, с. 59]: 1) первичное знакомство с произведением, выгравание в него - на данном этапе происходит зарождение исполнительского замысла, который будет изменяться и углубляться в процессе работы на последующих стадиях; 2) изучение объективных данных (нотный текст, теоретический анализ, исторические сведения; 3) техническое овладение произведением - стадия воплощения исполнительского замысла на музыкальном инструменте – «основной заботой является интонационное качество звучания» [190, с. 72]; 4) вторичное рождение произведения при публичном и концертно-эстрадном исполнении, сюда относится: предконцертный период – игра не для себя, а для слушателя (пока воображаемого), «характерный признак, отличающий исполнение от рабочего проигрывания, - это как бы присвоение авторства произведения»;

[190, с. 131] и непосредственно концертное выступление – донесение смысла музыкального произведения до слушателей.

Как отмечает учёный, «Смысл предложенной стадийности в том, что в каждой стадии предполагается акцент внимания, определяющий установку работы. При этом каждая последующая стадия включает в «снятом» виде достижения предыдущих. Но как бы вширь и вглубь ни развивался замысел, основное в нем, найденное при выгравировании, как правило, сохраняется» [190, с. 60].

А.Д. Алексеев считает, что задачей первого этапа является ознакомление с произведением в целом. Второй этап представляет собой реализацию исполнительского замысла, где воплощение художественного образа протекает в неразрывной связи с поисками необходимого для него звучания. Последний этап характеризуется «собираанием» отдельных компонентов в единое целое в соответствии с художественными задачами [7, с. 60-67]. Концертное выступление А.Д. Алексеев рассматривает как отдельный компонент.

Л.С. Гинзбург выделяет три этапа работы над музыкальным произведением – деление на этапы представляется условным, что зависит от индивидуальных различий музыкантов. Первый этап направлен на создание общего представления о произведении, о его художественных образах. Во время второго этапа происходит углубление в сущность изучаемого произведения, на данном этапе музыкант-исполнитель работает над отбором и овладением средств выражения, необходимых для реализации образного строя музыкального произведения. Третий этап он характеризует как подводящий итог всей предшествующей работы – здесь «произведение получает законченное (для данного исполнителя на данном этапе) исполнительское воплощение, требующее от музыканта-интерпретатора единства чувства и мысли, мастерства и вдохновения» [68, с. 27].

Исполнительский процесс представляет собой, по мнению Е.Г. Гуренко, сложную систему, которую можно разделить на две

подсистемы: 1) формирование исполнительского замысла, которая в свою очередь состоит из освоения продукта первичной художественной деятельности и создания собственной исполнительской концепции; 2) воплощение замысла, реализация исполнительского продукта – включает в себя: репетиционную работу и публичное выступление [72, с. 53].

Рассматривая психологическое содержание этапов работы музыканта-исполнителя над музыкальным произведением Ю.А. Цагарелли отмечает, что в целом работа музыканта-исполнителя состоит из двух этапов: подготовительного (репетиционного) и итогового (концертного выступления), которое предъявляет повышенные требования к надёжности музыканта-исполнителя в концертном выступлении, проявляющуюся через артистизм, аттенционные и эмоционально-волевые качества. [233, с. 38-39]. В свою очередь подготовительный этап состоит из следующих стадий:

1) создание мысленного музыкального образа, выступающего в роли образно-концептуальной модели интерпретации – особые требования на этом этапе предъявляются к структуре способностей, обеспечивающих восприятие и творческую переработку музыкальной информации;

2) работа над деталями музыкального произведения – здесь велика роль психомоторики исполнителя, саморегуляции и самоконтроля, внимания и воли. Контролирующая составляющая опирается на симультанный музыкальный образ (эталонную составляющую);

3) создание целостного сукцессивного музыкального образа – на этом этапе происходит строительство формы во времени, поэтому высокие требования предъявляются к моторике и интеллекту исполнителя; важна динамическая и статическая выносливость исполнителя.

Л.Л. Бочкарёв пишет, что большинство исполнителей подразделяет свою работу на три этапа: 1) этап ознакомления с музыкальным произведением – на котором происходит формирование прообраза и исполнительского замысла, здесь важна роль воссоздающего воображения; 2) этап воплощения исполнительского замысла – на данном этапе «происходит

реализация замысла, прообраз получает воплощение в исполнительских средствах», «живое интонирование оплодотворяет первоначальные намерения интерпретатора» [47, с. 231, 233]. На данном этапе важно «переживание музыки, её анализ через синтез» [47, с. 234]; 3) этап предконцертной подготовки – цель данного этапа – адаптация к условиям предстоящего концерта [47, с. 245] . Однако, он, анализируя литературу, делает вывод, что данное деление условно, так как «элементы одного этапа присутствуют в работе другого, кроме того, исполнитель возвращается на последующих стадиях работы к более ранним, а также существуют типы исполнителей, у которых формирование образа музыкального произведения осуществляется в виде целостного, не расчленённого на этапы процесса» [47, с. 218].

Учёный подчёркивает, что не всегда работа над музыкальным произведением заканчивается публичным выступлением, если же исполнитель принял решение готовиться к публичному выступлению, то первым этапом всё же будет этап психологической подготовки, задачами которого являются: 1) осознание целей и мотивов выступления; 2) планирование и организация творческого процесса в связи с учётом собственных возможностей концертного выступления; 3) адаптация к условиям предстоящего выступления [47, с. 220].

Г.М. Цыпин выделяет в работе музыканта-исполнителя направленной на создание исполнительской концепции три этапа, при этом он отмечает, что «этапы и стадии сливаются в одно единое, недифференцированное целое ... незаметно и плавно переходят одна в другую. Субъективно стадии в работе, как правило, не ощущаются, не выводятся на уровень сознания. Но объективно они, конечно же, существуют, поскольку существует некая объективная логика освоения материала» [247, с. 69].

Первый этап – ознакомление с музыкальным произведением. На этом этапе происходит первоначальный эмоциональный отклик на произведение, который важно, по словам Г.М. Цыпина, сохранить до выхода на сцену [247,

с. 72]. Данный этап состоит из двух стадий 1) мысленный просмотр, что позволяет музыканту освободиться от исполнительских действий и таким образом всецело сосредоточиться на «существовании музыки, её форме и строении, её интонационных, гармонических и ритмических свойствах» [247, с.95]; 2) чтение музыкального произведения с листа – где происходит зарождение исполнительской гипотезы.

Второй этап – этап разбора музыкального произведения, здесь происходит изучение музыковедческой литературы, анализ музыкального материала. Цель данного этапа - осознание основной идеи, создание общей исполнительской концепции произведения, «проникновение в авторский замысел». Это обозначает, что исполнитель должен «раствориться» в авторском тексте, спрятав своё «Я», однако, личность музыканта-исполнителя всё же накладывает свой опечаток на исполняемое музыкальное произведение [247, с. 72, 101].

Третий этап – кристаллизация доминантной идеи, совершенствование исполнительской концепции. На данном этапе музыкант-исполнитель возвращается к первоначальному душевному состоянию, которое он переживал при первом знакомстве с музыкальным произведением. Рационально-аналитическая работа уступает место интуиции, но не той, которая присутствовала на первом этапе, а такт называемая «поумневшая интуиция» [247, с. 74].

Д.К. Кирнарская, указывая на то, что исполнение талантливого музыканта наполнено «духом импровизации, из которого выросло композиторство и само искусство музыки», подчёркивает, что «одарённый исполнитель заново проходит путь композитора, как бы сочиняя исполняемое произведение, каждый раз воссоздавая его. Выдающимся исполнителям свойственно проходить все этапы творческого процесса, включая одновременный охват произведения как целого» [106, с. 300]. Учёный отмечает, что творческий замысел рождается в зоне «трёх I» -

Inspiration (вдохновение), Intuition (интуиция), Imagination (воображение) [106, с. 280].

Таким образом, Д.К. Кирнарская в творческой работе композитора выделяет следующие этапы.

Первый этап – возникновение музыкально-творческой потребности, которая стимулирует появление «симультанного образа будущего сочинения – мультимодального слухо-моторного и слухо-пространственного конструкта, являющегося зародышем сочинения и пусковым механизмом работы над ним. Музыкально-творческая потребность формирует музыкально-творческий замысел и является мотивационным ядром композиторского таланта».

Второй этап – создание при помощи музыкально-продуктивной способности необходимых для творчества музыкальных элементов и способов их сочленения. При помощи данной способности, которая осуществляется за счёт левого полушария головного мозга, происходит комбинирование музыкальных структур разных иерархических уровней в более крупные блоки, таким образом, создаётся широкая элементарная база.

Третий этап – контроль за внутренней логикой развития музыкальной мысли, который осуществляется при помощи архитектурного слуха. На данном этапе происходит оценка соответствия частей и целого, их взаимной обусловленности. «Психологическим индикатором архитектурного слуха, заявляющем о его присутствии в структуре музыкального таланта, является эстетическое чувство. Архитектурный слух опирается на слухо-пространственные ассоциации и имеет правополушарную природу ...» [106, с. 289-290].

Таким образом, работа музыканта-исполнителя над произведением делится на стадии условно. Первая стадия – репетиционная состоит из трёх этапов: 1) ознакомление с музыкальным произведением, зарождение исполнительской гипотезы; 2) исторический и теоретический анализ произведения; 3) воплощение исполнительского замысла средствами

технического мастерства. Вторая стадия – концертное выступление, где главной задачей музыканта-исполнителя является – донесение смысла музыкального высказывания до аудитории.

Рождение интерпретаторской концепции есть довольно сложный процесс, который начинается с возникновения музыкально-творческой потребности. Движение музыкальной мысли осуществляется в следующем направлении: от рождения образного строя к анализу через синтез и обобщению музыкального высказывания. На основе этого происходит понимание духовно-ценностного смысла музыкального произведения и создание исполнительской концепции, которая реализуется средствами технического мастерства музыканта-исполнителя.

Итак, на основе вышеизложенного можно сделать вывод о том, что музыкально-исполнительская деятельность, как и любой вид деятельности, основан на принципе системности, согласно которому деятельность представляет не сумму своих компонентов, а их организованную целостность. Исходя из положений В.Д. Шадрикова, структура деятельности включает в себя [252]:

- 1) мотивационно-ориентировочный компонент, включающий в себя мотивацию, постановку целей и задач; представления о результате (его параметрах) и программе деятельности; ориентировку в условиях деятельности (объективных и субъективных);

- 2) исполнительный компонент предполагает непосредственное выполнение деятельности;

- 3) контрольно-оценочный компонент (самоконтроль) его сущность заключается в сопоставлении полученных результатов деятельности с идеальной формой антиципированных результатов (конечных и промежуточных).

Опираясь на теоретические положения, рассмотренные в данном параграфе, мы определяем музыкально-исполнительскую деятельность, как процесс освоения музыкального произведения, создания исполнительской

концепции средствами исполнительского мастерства и донесение её до слушателей в концертном выступлении. Таким образом, процесс труда музыканта-исполнителя включает в себя непосредственно музыкально-исполнительскую деятельность, общение с аудиторией в концертном выступлении и личность музыканта-исполнителя (его индивидуальность). Цель и результат труда музыканта-исполнителя предполагает: создание интерпретации музыкального произведения и донесение её до слушателей в концертном исполнении; культурно-просветительскую деятельность.

В соответствии с параметрами результата труда (исполнительская концепция) музыкант намечает программу деятельности и приступает к её реализации – данный компонент осуществляется на двух этапах работы музыканта-исполнителя над музыкальным произведением: репетиционном и концертном. На этих двух этапах функционирует контрольно-оценочная деятельность.

Для каждой стороны труда музыканта-исполнителя необходимы следующие психологические компоненты:

1. Профессиональные знания (общие и специальные).
2. Профессиональные умения (коммуникативные, гностические, двигательные).
3. Профессионально важные качества (идейно-политические, нравственно-эстетические, музыкально-исполнительские (психомоторные, артистизм, коммуникативные, надёжность в концертном исполнении), музыкальность (сюда входят следующие компоненты: сенсорно-перцептивный, эмоциональный, мнемический, мыслительный, имаженитивный, аттенционный).
4. Профессиональные позиции, проявляющиеся через музыкально-исполнительскую направленность на духовно-нравственное просвещение аудитории и потребности в сценическом самовыражении.

Среди комплекса профессионально важных качеств музыканта-исполнителя творческое мышление является одним из приоритетных. К

сожалению, до сих пор недостаточно изучена проблема соотношения вербальных и невербальных характеристик, а также ценностно-мотивационных характеристик в творческой деятельности музыканта-исполнителя, что и определяет актуальность нашего дальнейшего исследования.

1.2 Характеристика подходов к определению профессионального мышления

Особенности профессионального мышления рассматриваются в трудах А.В. Брушлинского, Д.Н. Завалишиной, А.В. Карпова, М.М. Кашапова, Ю.К. Корнилова, Ю.Н. Кулюткина, А.К. Марковой, В.Н. Пушкина, Б.М. Теплова, В.Д. Шадрикова и других [50-53, 82-84, 96, 98, 99-102, 112, 118-119, 136, 179, 212-213, 253].

С.Л. Рубинштейн даёт следующее определение практическому мышлению – это процесс, совершающийся в ходе практической деятельности, направленный на решение практических задач. Мыслительные операции практического мышления непосредственно включены «в действенную ситуацию, в ход практического действия; в нём практическое действие подвергается постоянной непосредственной проверке практикой» [188, с. 393-394]. Как и любой вид мышления, он подчиняется большинству закономерностей, свойственных мышлению как общему психическому процессу. М.М. Кашапов, Ю.Н. Кулюткин, А.К. Маркова, Б.М. Теплов и другие отмечают, что мышление специалиста приобретает специфические черты с учётом профессиональной деятельности [99, 119, 136, 213].

Б.М. Теплов, анализируя особенности теоретического и практического мышления, отмечает: «Интеллект у человека один, и едины основные механизмы мышления, но различны формы мыслительной деятельности, поскольку различны задачи, стоящие и в том и другом случае пред умом человека» [213, с. 222]. Практическое мышление отличается от теоретического следующими особенностями:

1) практическое мышление имеет тот же основной механизм, что и теоретическое;

2) различия между теоретическим и практическим мышлением заключается в том, что они по-разному связаны с практикой. Практическое мышление направлено на решение частных конкретных задач, а теоретическое – на нахождение общих принципов и закономерностей;

3) практическое мышление отличается от теоретического характером обобщения – от абстрактного мышления к практике, теоретическое мышление от «живого созерцания к абстрактному мышлению»;

4) решения, найденные в процессе практического мышления постоянно проверяются на практике, а теоретическое мышление «отвечает перед практикой лишь за конечный результат своей работы»;

4) жёсткие временные условия не позволяют практику, в отличие от теоретика, проверять большое количество гипотез [213].

Ю.К. Корнилов, рассматривая практическое мышление, выделяет следующие его особенности:

1) направленность на практическую деятельность, связанную с преобразованием объекта и оценке особенностей его свойств сопротивляться этому преобразованию;

2) преобразующая позиция субъекта предполагает учёт условий и средств реализации решений;

3) анализ всей взаимодействующей системы: субъекта, условий, средств действия, самого действия и объекта, на которое направлено действие;

4) необходимость планирования действий с учётом анализа перечисленных выше компонентов системы, управление ими;

5) умение предвосхищать последствия, выполненных действий;

6) действенность практического мышления проявляется в достижении практических целей – создание «нового», изменение объекта;

7) индивидуализированность практического мышления связано с тем, что в процессе практического мышления происходит познание всей взаимодействующей системы, а это обуславливает трудность в вербализации имеющихся знаний;

8) объект практического мышления представляет собой проблемную ситуацию, в которой можно выделить следующие особенности: комплексность, постоянное развитие, изменчивость, абстрактность, неопределённость [112].

О направленности практического мышления на решение проблемных ситуаций указывают В.А. Бодров, М.М. Кашапов, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, А.К. Маркова, В.Н. Пушкин и другие при этом содержание, понятийный аппарат, средства и приёмы практического мышления определяются особенностями профессиональной области [41, 101, 117, 151, 136, 179].

Ю.Н. Кулюткин и Г.С. Сухобская отмечают, что практическое мышление является зрелой формой мыслительной деятельности, которое «осуществляется в условиях конкретных, целостных индивидуально-своеобразных ситуаций. Задача практического мышления – применение знаний общего к конкретным ситуациям деятельности. Сложность таких ситуаций, их изменчивость, противоречивость, а также необходимость принятия решений – всё это определяет специфический характер мышления профессионала-практика» [151, с. 17]. Одним из важнейших компонентов практической деятельности профессионала (учителя) является процесс принятия решения. Именно данная характеристика является показателем уровня практического мышления [151, с. 18].

Ю.К. Стрелков пишет: «Решение задачи – это процесс преобразований, выполняемых на основе анализа ситуации, совершаемого в терминах усвоенной знаковой системы. Преобразования практические предваряются преобразованиями в системе значений, два типа преобразований могут происходить и одновременно, важно то, что они неотрывны друг от друга»

[203, с. 63]. Выполняя практическую задачу, субъект знает об ответственности (административной, юридической и пр.), и переживает её эмоционально, ошибки при выполнении задачи вызывают переживание вины [203, с. 58].

А.К. Маркова отмечает: «Профессиональный тип (склад) мышления – это преобладающее использование принятых именно в данной профессиональной области приёмов решения проблемных задач, способов анализа профессиональных ситуаций, принятия профессиональных решений, способов вычерпывания содержания предмета труда; профессиональные задачи нередко обладают неполнотой данных, дефицитом информации, ибо профессиональные ситуации быстро меняются». Также она указывает на то, что развитие профессионального мышления является важнейшей стороной процесса профессионализации человека и предпосылкой успешности его профессиональной деятельности [136, с. 90].

Анализируя роль различных видов мышления в профессиональной деятельности А.К. Маркова, пишет, что продуктивное, творческое мышление в профессиональной деятельности обеспечивает постановку проблем, выявление стратегий, способствующих эффективности труда, противостояние экстремальным ситуациям [136, с. 91].

М.М. Кашапов подчёркивает, что профессиональное мышление представляет собой «высший познавательный процесс поиска, обнаружения и разрешения проблемности, выявление внешне не заданных, скрытых свойств познаваемой и преобразуемой действительности». Единицей мышления при этом выступает проблемность, как неотъемлемая черта познания, порождающая процессы мышления и рефлексии, ориентированные на решение профессионально-значимых противоречий. Следовательно, профессиональное мышление протекает на двух уровнях: ситуативном и надситуативном. Надситуативный уровень мышления, характеризующийся умением профессионала выйти за пределы, решаемой специалистом задачи при решении проблемных ситуаций, способствует не только активизации

мыслительной деятельности, но и личностному развитию профессионала. Таким образом, выход профессионала на надситуативный уровень является проявлением творческого мышления, «результатом которого является открытие принципиально нового, или совершенствование уже известного решения той или иной производственной задачи» [101, с. 21-22]. Ситуативное мышление обусловлено признаками ситуации, характеризуется влиянием жизненных обстоятельств, связанных с ситуативными ориентациями личности профессионала. В процессе ситуативного уровня мышления проблема не вычленяется как исходное противоречие. Профессионал стремится сразу приступить к решению, возникшей проблемы без её предварительного анализа – для него важно снять видимость проблемы без учёта причин её возникновения. Самоанализ в данном случае носит случайный характер, специалист ориентируется на внешнюю помощь [100, с. 4-5]. Как ситуативное, так и надситуативное мышление важно для профессионала. Уровень мышления при решении проблемности во многом определяются сложившейся ситуацией [100, с. 5-6].

О творчестве, как составляющей практического мышления писали А.В. Брушлинский, Е.В. Коточигова, Н.В. Кузьмина, Б.Ф. Ломов, В.Н. Пушкин и другие [150, 114, 117, 122, 179]. Ю.К. Стрелков также отмечает, что профессиональное мышление как продуктивное, творческое, направленно на выработку профессиональных решений. Следовательно, активизация творческого потенциала личности будет способствовать развитию профессионального мышления [203].

Профессиональное мышление в работах А.А. Бодалёва и Ю.К. Стрелкова рассматривается как характеристика высокого профессионального уровня [39, 203].

В работах Б.Г. Ананьева, А.А. Деркача, Е.А. Климова, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Е.И. Степановой отмечается, что профессиональное мышление является структурным компонентом профессионализма, проявляющегося в исполнительской стороне. Данная структура, находящаяся

в процессе постоянного развития, включает в себя познавательный, операционный и личностный компонент. Системообразующим компонентом является операционный, включающий в себя приёмы мышления, мыслительные действия, операции мышления. Уровень развития профессионального мышления определяется степенью сформированности данного компонента [10, 73, 109, 117, 136, 201].

А.К. Маркова и В.Д. Шадриков подчёркивают, что профессиональное мышление является составляющей профессионально важных качеств [136; 253]. В.Д. Шадриков, опираясь на взгляды С.Л. Рубинштейна, подчёркивает, что мышление неразрывно связано с мыслящим субъектом. Сознательность мыслительного процесса обеспечивается проверкой гипотез, критикой, контролем. Рефлексия является важнейшим компонентом, который организует, направляет и управляет мыслительным процессом [253, с. 167-170]. Н.Г. Алексеев, А.В. Карпов, М.М. Кашапов, Г.П. Щедровицкий рассматривают рефлексию как метадеятельность, которая является основным механизмом регуляции мыслительной деятельности [8, 98, 101, 254]. По словам М.М. Кашапова, рефлексия отражает способы контроля, оценки и осознание профессионалом своей деятельности [101, с. 25]. Применяя рефлексию, происходит расширение и увеличение зоны внутреннего плана и внешней активности профессионала [101, с.30].

А.В. Карпов отмечает: «Рефлексия как процесс образует собой, с одной стороны, системный уровень в общей структуре психических процессов. Но, с другой стороны, по своим результатам она же всегда и притом совершенно объективно означает и выход за этот уровень, т. е. переход на иной метасистемный уровень организации. В этом заключается главная характеристика и механизм её роли в организации психики» [98, с. 400]. Кроме того, А.В. Карпов рассматривая интегративные закономерности в организации познавательных психических процессов и задачи психологического анализа деятельности, указывает на то, что практическое мышление не может существовать отдельно от процессов ощущения,

восприятия, представления, внимания, воображения, памяти. Следовательно, «исходная организация и интегрированность выступает объективной формой их существования» [96, с. 40]. Таким образом, при проведении психологического анализа любой деятельности необходимо учитывать интеграцию перечисленных выше процессов. Формами и продуктами интеграции познавательных процессов выступают синтетические, более комплексные процессы: целеобразование, прогнозирование, принятие решения и т.д. Эти процессы регуляции деятельности обозначены учёным, как интегральные психические процессы [96, с. 43-44].

А.В. Карпов выделяет основные характеристики интегральных процессов: 1) ведущим критерием для выделения является соответствие каждого из них определённой базовой, обусловленной психологической структурой деятельности, функции; 2) процессы целеобразования, антиципации, принятия решения, прогнозирования, самоконтроля и др. по определению являются многофункциональными в плане тех задач, которые они выполняют в структуре деятельности; 3) в состав данных характеристик входят компоненты всех других психических процессов: когнитивных, эмоциональных, мотивационных; 4) интегральные процессы характеризуются специфичностью функциональной направленности [96, с. 46-48].

Д.Н. Завалишина большое значение уделяет принципам изучения практического мышления, подробно рассматривая проблемы, связанные с изучением регуляторной и когнитивной функций практического мышления. Регуляторная функция определяет направленность практического мышления на преобразование объекта труда – «это мышление в действии, для действия и действиями (т.е. операционными образованиями, подлежащими, как правило, немедленному осуществлению)» [83, с. 84]. Данная функция проявляется в целеполагании, планировании и прогнозировании, принятии решения. Когнитивная функция определяется конкретными обстоятельствами деятельности. Д.Н. Завалишина делает акцент на том, что

«любая продуктивная прикладная разработка должна исходить из двух методологических принципов – единства теории, эксперимента, практики и единого психологического объекта. Применительно к практическому мышлению добавляется принцип единства интеллекта» [83, с. 91].

Рассматривая творческий аспект практического мышления, который проявляется в «открытости» человека внешнему миру и «выходе за пределы» исходного уровня психического обеспечения деятельности, преобразования ситуации, в подключении новых планов психической организации субъекта, Д.Н. Завалишина описывает особенности профессионализации данных компонентов. «Открытость» внешнему миру творчески мыслящего специалиста в ходе профессионализации проявляется «через расширение спектра отражаемых им характеристик объекта и условий трудовой деятельности, вообще профессиональной и социальной среды». Также «открытость» профессионала проявляется в способности соотносить собственный приобретаемый опыт с чужим [84, с. 17-18]. Второй параметр творческого процесса – «выход за пределы» исходного уровня преобразования в процессе профессионализации характеризуется подключением новых «пластов», «планов» к психической регуляции деятельности. С количественной стороны это связано в повышении уровня большинства ПВК и увеличения числа и силы межфункциональных связей. «С качественной – психические новообразования, характеризующие высокий профессионализм, всегда демонстрируют взаимообусловленные изменения всех сторон психической организации субъекта» [84, с. 19].

И.Б. Ханина отмечает: «... профессионалы... приобретают особое видение окружающего мира, особую его категоризацию, особое отношение к ряду объектов, а иногда и особые свойства перцепции, оптимизирующие взаимодействие с этими объектами» [цитата по 205, с. 17].

А.Р. Фонарёв, опираясь на концепцию Ю.П. Поварёнкова, пишет: «Профессиональная зрелость проявляется в сформированности регуляторных механизмов профессионализации в целом и регуляции своей конкретной

профессиональной деятельности». Её оценивание осуществляется «... по уровню сформированности механизмов планирования своей деятельности, программирования действий, оценки результатов и их коррекции. Профессиональная продуктивность оценивается на основе показателей производительности и надёжности профессиональной зрелости» [227, с. 83]. Также он определяет понятия, отражающие уровень профессионализма: 1) профессионал – на этом уровне человек осознал своё жизненное предназначение, он является субъектом своего труда и владеет деятельностью в целом; результат его труда превышает результат, заложенный в цели, он осознаёт в полной мере свою ответственность за последствия реализации деятельности и обладает свободой в создании и реализации средств её выполнения; 2) специалист – человек, обладающий знаниями, умениями, навыками и личностными особенностями, необходимыми для выполнения профессиональной деятельности, самостоятельно вырабатывающий средства достижения поставленной ему цели, результат которой соответствует замыслу (установленному нормативу); 3) исполнитель – человек, обладающий знаниями, умениями и навыками строго следующий нормативам выполнения деятельности, результат которой часто не соответствует поставленной цели, проявляющий достаточно высокую хаотическую активность, не способствующую эффективности данной профессиональной деятельности [227, с. 82].

На то, что в процессе обучения в вузе происходит развитие практического мышления будущего профессионала, указывает А.А. Смирнов, выявив, что у студентов разных курсов восприятие проблемных ситуаций различается. Т. е. в процессе профессионального обучения происходит формирование когнитивных предпосылок для решения проблемных ситуаций профессиональной деятельности, представляющие собой некоторые когнитивные образования (представляют собой обобщение каких-либо элементов проблемных ситуаций), становящиеся единицами мышления при решении проблемных ситуаций [205, с. 25].

Кроме того, формирование практического мышления осуществляется в ходе разрешения проблемных ситуаций в практической деятельности учебных занятий. Здесь важно умение студентов использовать в практической деятельности некоторых когнитивных образований, полученных в вузе [205, с. 29]. «Наиболее значимым показателем профессионализации является не количество используемых знаний, а принципы их отбора и способы использования» [205, с. 31].

Таким образом, на основе вышеизложенных положений, можно отметить единство взглядов учёных в том, что практическое мышление подчинено единым психологическим закономерностям и механизмам. Оно приобретает специфические черты свойственные той профессии, в рамках которой осуществляется, в соответствии с решаемыми проблемами и задачами, что ведёт к формированию специфического предметного содержания, понятийного аппарата, средствам и приёмам. Профессиональное мышление направлено на решение проблемных ситуаций и функционирует на двух уровнях: ситуативном и надситуативном. Достигая надситуативного уровня при решении проблемных ситуаций, профессиональное мышление характеризуется творческой направленностью. Регуляция мыслительной деятельности осуществляется при помощи рефлексии, которая представляет собой метадеятельность. Профессионализация мышления будущего специалиста заключается в приобретении когнитивных новообразований способствующих решению проблемных ситуаций в данной профессии, проявляющиеся чрез расширение характеристик объекта, условий труда, становления способности к планированию деятельности и умения предвосхищать последствия своих действий.

1.3 Характеристика подходов к определению творческого мышления

Вершиной профессионального мастерства музыканта-исполнителя является создание неповторимой интерпретаторской концепции. Талантливые музыканты, по словам Г.М. Цыпина, «... умеют высказаться по-новому, находят свои свежие и оригинальные подходы к интерпретируемым

произведениям. Даже обращаясь к музыке, которая исполнялась бесчисленное множество раз, талантливый человек оказывается непохожим на других» [247, с. 22]. Таким образом, одним из приоритетных составляющих профессионально-важных качеств выступает музыкальное мышление как творческий процесс.

В связи с этим необходимо рассмотреть особенности творческого мышления и его разновидности - музыкального мышления.

Представители гештальт-психологии первыми предприняли попытку к изучению творческого мышления. Они впервые указали на то, что основной единицей в изучении мышления должна выступать проблемная ситуация. М. Вертгеймер в своей работе «Продуктивное мышление» делает акцент на внутренней структурной динамике процесса рождения новой идеи, которая определяется как инсайт, возмозженный лишь в момент «схватывания» проблемной ситуации её структурных особенностей в целом. [59, с. 270]. В данном процессе «наблюдаются два взаимосвязанных направления: одно - от частей к целому, другое – от целого к частям». Сложившийся в ходе мыслительной деятельности гештальт, «независим от природы частей, он отвечает их требованиям». Кроме того, он отмечает, что одним из важнейших достоинств человека является желание ставить проблемные ситуации, исследовать и решать их, стремясь к совершенствованию [59, с. 277].

Дж. Гилфорд вводит понятия конвергентного и дивергентного мышления. Конвергентное мышление предполагает нахождение единственно правильного решения проблемы, основываясь на нескольких параметрах ситуации. Дивергентное мышление способствует успешному решению проблемных ситуаций, при этом человек выдвигает множество гипотез решения проблемы, основываясь на однозначных данных. Такое мышление приводит к рождению нестандартных решений, что определяет творческий процесс. При этом Дж. Гилфорд выделяет креативность как общую творческую способность к операции дивергентности, характеризующуюся

порождением оригинальных идей [259]. Учёный выделяет четыре параметра креативности: оригинальность – способность к продуцированию отдалённых ассоциаций; семантическую гибкость – способность выявить основное свойство объекта и предложить новый способ его использования; образную адаптивную гибкость – способность изменить форму стимула таким образом, чтобы увидеть в нём новые признаки и возможности для использования; семантическую спонтанную гибкость – способность продуцировать разнообразные идеи в нерегламентированной ситуации.

Позднее учёным была предложена модель, состоящая из шести параметров:

- 1) способность к постановке и обнаружению проблем;
- 2) способность к генерированию большого числа идей;
- 3) гибкость – способность продуцировать разнообразные идеи;
- 3) оригинальность – способность отвечать на раздражители нестандартно;
- 4) способность усовершенствовать объект, добавляя детали;
- 5) способность решать проблемы, т.е. способность к анализу и синтезу [260].

Е.П. Торренс продолжая развивать идеи Дж. Гилфорда, выделил четыре показателя креативности: гибкость - количество переключений с одного класса объектов на другой; оригинальность – минимальная частота данного ответа в однородной выборке; лёгкость - быстрота выполнения заданий; тщательность разработки деталей [272]. Учёный даёт следующее определение креативности: «... способность к порождению оригинальных идей использованию нестандартных способов интеллектуальной деятельности (в широком смысле); дивергентные способности (в узком смысле)» [271]. Творческий акт, по мнению Е.П. Торренса, включает в себя ощущение трудности, поиски решений, возникновение и формулирование гипотез относительно существующих элементов, возможность их модификации и сообщение результатов.

Взгляды Дж. Гилфорда и Е.П. Торренса были подвергнуты критике. Исследования В.Н. Дружинина и Д.Б. Богоявленской показали, что выделенные Дж. Гилфордом и Е.П. Торренсом показатели креативности являются составляющими интеллекта, а А.Н. Воронин установил, что такой показатель как разработанность определяется опытом ребёнка [77].

Другая группа учёных (Н.Л. Eysenck, J. Raven, L. M. Terman, D. Wechsler, R. Weisberg и др.) включают креативность в структуру интеллекта. Они утверждают, что не существует творческого процесса, как специфической формы активности. Высокий уровень развития интеллекта способствует появлению оригинальных идей [77].

С. Медником была разработана ассоциативная теория креативности. Он рассматривает дивергентное мышление как боковое, периферическое, мышление «около проблемы». Конвергентное мышление также присутствует в творческом процессе, его функция заключается в объединении всех элементов семантического пространства, относящихся к проблеме и нахождении единственно верной композиции этих элементов. Суть креативного мышления заключается в продуцировании новых комбинаций ассоциаций между идеями и преодолении стереотипов. Автор различал следующие пути креативных решений: через интуитивную прозорливость; нахождение сходства между отдельными элементами (идеями); опосредование одних идей другими [77, с. 193-198].

Ф.Е. Williams отмечает, что креативность охватывает некоторую совокупность мыслительных и личностных качеств, способствующих творческому проявлению [222, с. 5]. Дивергентное мышление включает в себя «когнитивно-аффективные процессы синхронной деятельности правого и левого полушария головного мозга», следовательно, необходимо изучать как невербальные, так и вербальные характеристики. Составляющими этих процессов являются: беглость, гибкость, оригинальность, разработанность. Творческие характеристики личности: любознательность, воображение,

умение разбираться в сложных идеях и способность пойти на риск [222, с. 10].

Э. Де Боно, по словам Д.Б. Богоявленской, предлагает альтернативную теорию концепции Дж. Гилфорда. Он вводит термин латеральное мышление, которое рассматривается как нестандартное (нешаблонное) мышление, заключающееся в генерации идей, избавлении от шаблонов. «Нестандартное мышление непосредственно связано с изменением концепций и восприятия, что составляет основу творчества» [44, с. 84]. Шаблонное мышление, как вертикальное или логическое является базой, для латерального мышления, т. е. эти два вида мышления дополняют друг друга. Оно используется для того, чтобы изменить структуру модели восприятия. «Логика стремится определить, что истинно, а что нет, и занимается настоящим. Нестандартное мышление, как и восприятие, рассматривает возможности и занимается будущим» [44, с. 83]. Латеральное мышление, опираясь на модель восприятия, развивает её. Несмотря на то, что латеральное мышление носит творческий характер, оно не тождественно ему, а является методом генерации новых идей. Творчество же включает в себя такие характеристики, как «... «новизна», элемент труда, приводящего к вещественному результату, элемент «ценности»» [44, с.84].

Э. Де Боно выделяет следующие различия между латеральным и вертикальным мышлением:

1) вертикальное мышление – движется по одному единственному пути решения проблемы, в то время как латеральное направлено на поиск различных альтернативных путей;

2) вертикальное мышление развивается только в заданном направлении, латеральное само задаёт направление;

3) вертикальное мышление логично и целенаправленно, латеральное – побуждает к дальнейшим поискам;

4) вертикальное мышление предполагает последовательность в решении и правильности каждого шага, латеральное – может совершать скачки, не требуя соблюдения правильности каждого действия;

5) вертикальное мышление отсекает непредвиденные возможности, латеральное – признает возможность ошибки, как возможный толчок к правильному решению;

6) вертикальное мышление предполагает конечный результат в виде определённого ответа, латеральное мышление - вероятностный процесс, который может остаться без ответа, но это может послужить толчком к интуитивному озарению [43, 44].

С.Л. Рубинштейн рассматривает мышление как «... опосредованное – основанное на раскрытии связей, отношений, опосредований – и обобщённое познание объективной реальности» [188, с. 361]. Продуктивное решение проблемных задач осуществляется в три этапа: 1) анализ проблемной ситуации, выделение данных и искомого; 2) освобождение данных от привходящих обстоятельств, формирование собственно задачи (в отличие от проблемной ситуации, в которой выделяются лишь условия и требования); 3) поиск решения задачи путём последовательных соотнесений условий с требованиями (анализ через синтез) и выявление новых свойств объектов задачи, что выражается в её переформулировании. Объект включается в новые взаимосвязи. Творчество представляет собой деятельность, «... создающая нечто новое, оригинальное, что притом входит не только в историю развития самого творца, но и в историю развития науки, искусства и т. д.» [188, с. 374-377].

А.В. Брушлинский выделяет два типа проблемных ситуаций, опираясь на анализ саморегуляции мыслительной деятельности. Проблемные ситуации первого типа – очевидные, такие, которые нельзя не заметить, возникающие на первом уровне саморегуляции деятельности, осуществляющейся при помощи механизмов обратных связей, основанных на изначальной данности наглядного эталона будущего результата. Ко второму типу относятся

проблемные ситуации неочевидные, т. е. такие, которые, возникая по ходу определённой деятельности, могут остаться незамеченными. Они формируются на втором уровне саморегуляции, который также может использовать обратные связи, осуществляемые при помощи прогнозирования искомого, основанное на поэтапном формировании не данных изначально критериев этого искомого [53, с. 62-65]. Один и тот же познаваемый объект в разных системах связей может выступать и как старый и как новый. В ходе процесса мышления при помощи анализа через синтез человек может непрерывно включать «старый» объект в новые связи, раскрывая его в новых качествах. «Следовательно, анализ через синтез как всеобщий исходный механизм мыслительного процесса означает невозможность разделения мышления на репродуктивное и продуктивное (творческое). Любое мышление – хотя бы в минимальной степени – является творческим, поскольку оно всегда есть искание (прогнозирование) и открытие существенно нового, т. е. непрерывное включение познаваемого объекта в новые связи» [53, с. 70].

О.К. Тихомиров подчёркивает, что «недостаточно описывать реальный процесс мышления, как взаимодействие операций анализа и синтеза, он включает в себя динамику и порождение смыслов, целей, оценок, потребностей. Мышление – это процесс, познавательная деятельность, продукты которой характеризуются обобщённым, опосредованным отражением действительности, оно дифференцируется на виды в зависимости от уровней обобщения, характера используемых средств и степени активности самого субъекта» [215, с. 16]. Учёный отмечает, что большое значение для мышления играют два вида внутренних мотива: результативные и качественно-процессуальные, кроме того, от вида мотивов мышления и характера процесса целеобразования зависит специфика эмоций человека [215].

А.М. Матюшкин, рассматривая особенности проблемных ситуаций, отмечает, что вид проблемной ситуации обуславливает процесс её решения.

Психологическая структура проблемной ситуации включает в себя три элемента: 1) познавательную потребность; 2) неизвестное; 3) познавательные возможности субъекта. «Творческие возможности субъекта, генетический уровень развития действия и тип неизвестного элемента действия составляют наиболее общие специфические основания возможной классификации проблемных ситуаций» [140, с. 131]. Он отмечает, что процесс поиска и субъективное открытие нового в различных типах проблемных ситуаций осуществляется как продуктивный процесс, который включает в себя два необходимых компонента: 1) обнаружение нового; 2) становление психических новообразований, обеспечивающих выявление новых свойств, способов действий, форм психической регуляции и т. д. Реальный процесс мышления предполагает постоянные взаимопереходы от одних типов проблемных ситуаций к другим [140, с. 132-133]. Одарённость состоит из трёх компонентов: 1) доминирующая роль познавательной мотивации; 2) исследовательская творческая активность, выражающаяся в обнаружении нового, в постановке и решении проблем; 3) возможности достижений оригинальных решений; 4) возможности прогнозирования и предвосхищения; 5) способность к созданию идеальных эталонов, обеспечивающих высокие эстетические, нравственные, интеллектуальные оценки. [138, с. 33].

А.В. Брушлинский, А.М. Матюшкин, О.К. Тихомиров, подчёркивают значение внутренней мотивации, которая обеспечивает решение задач, поставленных перед личностью [53, 138, 215].

А.Н. Лук также заключает, что творческий акт и обычное решение проблем имеет одинаковую психологическую структуру. При этом он выделяет в ней пять этапов: 1) накопление знаний и навыков, необходимых для чёткого уяснения и формулирования задачи – это половина решения; 2) сосредоточенные усилия и поиски дополнительной информации; 3) уход от проблемы, переключение на другие занятия – осуществляется в том случае, если задача не поддаётся решению – это период инкубации; 4) озарение или

инсайт - выглядит как логический взрыв, скачок в мышлении, получение результата, не вытекающего однозначно из посылок (догадка); 5) верификация или проверка. Учёный отмечает, что «творческое решение меняет существующие методы, реже – традиции, ещё реже – основные принципы и совсем редко – взгляд» [126, с. 109-110]. Следовательно, можно выделить три признака творческого акта: 1) необходимость предварительных знаний; 2) подсознательное ассоциирование далёких понятий; 3) критическая оценка полученного результата [126, с. 123-124]. Рассматривая творческие способности, А.Н. Лук отмечает, что их можно разделить на три большие группы: 1) способности, связанные с мотивацией (интересы, склонности); 2) с темпераментом (эмоциональность); 3) умственные способности [126; с. 26].

Я.А. Пономарёвым разработана структурно-уровневая модель центрального звена психологического механизма творчества, которое образуется в результате проникновения двух сфер друг в друга: интуитивного мышления и логического мышления. Мышление является творческим актом, т. к. это процесс взаимодействия познающего субъекта с познаваемым объектом, что представляет собой ведущую форму ориентировки субъекта в действительности. Задача такого взаимодействия является творческой, т. к. субъект не располагает готовыми средствами для её решения. Таким образом, процесс творческого мышления основан и на интуиции, и на логическом выводе. Успешное решение задач, по мнению Я.А. Пономарёва, осуществляется при помощи способности действовать в уме, являющейся основой для внутреннего плана действий. Творческий акт состоит из трёх этапов: 1) постановка проблемы – работает сознание; 2) решение проблемы - бессознательное; 3) отбор и проверка правильности решения – снова включается сознание. Таким образом, продукт творческой деятельности является побочным, как нечто новое. Чувствительность личности к побочным продуктам, а также интенсивность поисковой мотивации лежат в основе креативности [171].

R.J. Sternberg и T.I. Lubart предложили «инвестиционную теорию креативности». Человек, развивая малоизвестную теорию, делает её популярной и продаёт по более высокой цене. Творческое мышление заключается в сопротивлении и преобразовании окружающей среды. Они определили важные компоненты креативности: 1) интеллектуальные составляющие: способность к анализу - позволяет оценивать идеи, и синтезу - видеть проблемы в новом свете и избегать привычного способа мышления, практически-контекстуальная способность – умение убеждать других в ценности своей идеи; 2) знания – человек должен иметь достаточно знаний в своей сфере деятельности; 3) стиль мышления характеризуется независимостью от стереотипов, самостоятельностью в постановке и решении проблем; 4) личностные: способность идти на разумный риск и преодолевать препятствия, толерантность к неопределённости, готовность противостоять мнению окружающих, вера в себя; 5) мотивационные – сосредоточенность на задаче; 6) творческая среда. [205].

В.Н. Дружинин и Н.В. Хазратова выделяют критерии креативности: 1) способность к продуцированию ассоциаций; 2) способность к абстрагированию; 3) способность к смысловому синтезу. Учёные подчёркивают значимость мотивационного компонента, от уровня которого зависит творческая продуктивность. Кроме того, они отмечают, что регламентированная ситуация сдерживает проявление креативности [77, с. 204, 207, 209].

Д.Б. Богоявленская рассматривает творчество, как ситуативно-несформулированную активность, характеризующуюся стремлением выйти за пределы заданной проблемы. В ходе исследования она выявила три уровня интеллектуальной активности: стимульно-продуктивный, эвристический, креативный. Стимульно-продуктивный уровень характеризуется «внешней активацией мыслительной деятельности, отсутствием интеллектуальной инициативы». Эвристический уровень характеризуется проявлением «интеллектуальной активности», которая не нуждается во внешних стимулах.

Эврист, несмотря на то, что решил задачу, продолжает анализировать свою деятельность, что приводит его к новым оригинальным решениям, которые являются новыми непосредственно для него – это уровень эмпирических открытий. На данном уровне функционирует процесс сравнения закономерностей в системе задач, что приводит к обобщению. Креативный уровень – это уровень теоретических открытий. На данном уровне испытуемому достаточно проанализировать одну задачу, чтобы найти закономерности и создать теорию, объясняющую их. Далее следует этап постановки новой проблемы [37, с. 121-122].

По мнению Д.Б. Богоявленской, В.Н. Дружинина и др. творческая одарённость характерна для любого вида труда, поэтому её не имеет смысла рассматривать как самостоятельный вид одарённости, следовательно, большое внимание следует уделять формированию внутренней мотивации деятельности, системе ценностей, которые составляют основу становления духовности личности. Таким образом, креативность как интегративное качество личности проявляется в следующих характеристиках: 1) направленность, базирующаяся на познавательной мотивации; 2) способность к созданию новых идей, проявляющуюся в способностях преодолевать стереотипы, чувствовать проблемы, беглость и гибкость мышления; 3) личностных особенностей: оригинальность, инициативность, нестандартность, терпимость к неопределённости, проницательность, радикальность. Креативность составляет основу продуктивного развития личности [180].

В.Д. Шадриков видит секрет творчества в духовном состоянии, определяющемся духовными способностями. «Духовные способности – это способности понять, оценить и изобразить людей в своём творчестве, это интегральное проявление интеллекта и духовной личности. В своём высшем проявлении духовные способности характеризуют гения» [250, с. 69]. Духовность включает в себя моральную норму, эмоцию и ум. Следовательно, «духовность объединяет сознание и подсознание, духовность снижает

контроль сознания над подсознанием, так как духовность предполагает принятие морали как лично значимой, мораль спускается в подсознание и становится ведущим побуждением. Объединение сознания и подсознания через духовность и даёт интеллектуальный прорыв, позволяет достичь личности необычайной проницательности, выйти на вершину творчества» [250, с. 71]. Именно духовные способности определяют индивидуальность человека.

Продуктивность умственной деятельности, по мнению В.Д. Шадрикова, осуществляется при помощи следующих характеристик:

- 1) гибкость - подвижность мыслительных процессов;
- 2) темп развития мыслительных процессов;
- 3) быстрота протекания мыслительных процессов;
- 4) самостоятельность – умение увидеть и поставить новый вопрос, а затем решить его своими силами;
- 5) экономичность решения – число логических ходов, посредством которых усваивается новая закономерность;
- 6) широта ума – умение охватить широкий круг вопросов в различных областях знания и практики;
- 7) глубина – умение вникать в сущность, находить причины явлений, предвидеть последствия;
- 8) последовательность мысли – умение соблюдать строгий логический порядок в рассмотрении того или иного вопроса;
- 9) критичность – качество мышления, позволяющее осуществлять строгую оценку результатов мыслительной деятельности, находить в них сильные и слабые стороны, доказывать истинность выдвигаемых положений [250, с. 95-96].

Учёный отмечает, что качества ума относятся к свойствам личности, определяющим продуктивность познавательной деятельности в целом [250, с. 95-96].

Неоднозначным является вопрос о роли мотивации достижения в творческом процессе. Так М.Ш. Магомед-Эминов, Т.В. Огородова, Н.А. Murrey и др. [129; 162] полагают, что данный компонент является необходимым для творчества, а Д.Б. Богоявленская, М.А. Wollach, N.A. Kogan и др. придерживаются противоположной точки зрения [180; 273].

М.А. Wollach и N.A. Kogan рассматривают творческое мышление как процесс рождения оригинальных идей в условиях разрешения и постановке новых проблем. Их исследования показали, что мотивация достижения, условия соревнования блокируют самоактуализацию личности, затрудняют проявление её творческих возможностей, следовательно, лимит времени во время тестирования творческого мышления и такой критерий креативности, как точность не способствуют выявлению данной характеристики. [273].

Н.А. Murrey отмечает, что для мотивации достижения характерно стремление человека выполнять нечто трудное, управлять, планировать, организовывать – в отношении физических объектов или идей; делать это по возможности быстро и самостоятельно; преодолевать препятствия и добиваться высоких результатов; совершенствоваться; соперничать и опережать других; реализовывать планы и тем повышать самоуважение. Выделенные учёным характеристики соответствуют проявлениям творческой личности и способствуют развитию творческого потенциала [162, с. 34].

М.Ш. Магомед-Эминов рассматривает мотивацию достижения как функциональную систему интегрированных воедино аффективных и когнитивных процессов, регулирующих процесс деятельности в ситуации достижения по всему ходу её осуществления. Кроме того, им выделены структурные компоненты мотивационной регуляции деятельности: 1) мотивация актуализации, побуждающая к деятельности; 2) мотивация селекции, характеризующаяся постановкой цели и выбором соответствующего ей действия; 3) мотивация реализации, регулирующая выполнение действий и осуществляющая контроль за реализацией намерений; 4) мотивация постреализации представляющая процессы,

направленные на прекращение действия или смену одного действия другим [129].

Н. Neckhausen указывает на бимодальность мотивации достижения, т. к. успех или неудача являются периодическими состояниями по отношению к мотивации достижения. Кроме того, для разных людей успех и неудача будут рассматриваться по-разному. Автор определяет мотивацию достижения следующим образом: «Мотивация достижения ... может быть определена как попытка увеличить или сохранить максимально высокими способности человека ко всем видам деятельности, к которым могут быть применены критерии успешности и где выполнение подобной деятельности может, следовательно, привести или к успеху, или к неудаче» [229, с. 5-6].

В.К. Вилюнас также указывает на положительно-отрицательное строение мотивации. Данное строение обусловлено существованием различных по форме побуждений, проявляющихся в потребности стремиться к чему-либо или избегать и выражающихся в эмоциональных переживаниях двух видов: удовлетворения и страдания. При этом он отмечает, что эмоциональные переживания являются единственными представителями мотивационных процессов на уровне психического отражения, той системой сигналов, которой потребности открываются субъекту, указывая на соответствующие им предметы воздействия. Автор пишет: «... эмоции, констатирующие реальный успех-неуспех, способны переключаться на свои причины, фиксироваться на них и вновь воспроизводиться при повторном столкновении с ними уже в качестве эмоций, предвосхищающих возможные удачи или затруднения» Такая опережающая информация лежит в основе эвристического поиска пути достижения цели. [60, с. 102-103].

А.Н. Лук делает акцент на том, что самым опасным врагом творчества является страх. Очень сильно страх проявляется у людей с жёсткой установкой на успех. «Боязнь неудачи сковывает воображение и инициативу» [126, с. 74].

В.И. Степанский отмечает: «Регуляторная функция субъективного критерия успешности заключается в установлении границ, допустимых с точки зрения субъекта деятельности, расхождений между реальными и запланированными результатами в отношении любых конкретных параметров, признаваемых им существенными». Кроме того, он делает вывод по результатам исследования о том, что мотивация достижения детерминирует успешность деятельности [202, с. 71-72].

Т.В. Огородова, исследуя психологические характеристики творческого мышления учащихся профильных классов, пришла к выводу, что мотивация достижения у старшеклассников характеризуется направленностью на продуктивное выполнение деятельности, связана с показателями самооценки сложности [162, с. 123-124]. Л.Г. Ушакова также отметила, что неотъемлемым компонентом профессионального музыкального мышления является мотив достижения [225, с. 108].

На основе проведённого анализа научных подходов к определению творческого мышления можно сделать следующие выводы:

1. Большинство учёных выделяют в качестве главной характеристики творческого мышления – создание нового, оригинального продукта в процессе решения поставленной перед человеком задачи.
2. Единицей изучения творческого мышления выступает проблемная ситуация, которая определяет содержание задачи.
3. Творческое мышление чаще всего рассматривается во взаимосвязи процессуальной стороны, личностной и мотивационной составляющих.

1.4 Музыкальное мышление как творческий процесс

Как отмечают Г.Б. Елистратова и С.А. Томчук, музыкальное мышление в силу своей сложной структуры является объектом исследования различных дисциплин: психологии (Л.Л. Бочкарёв, А.Л. Готсдинер, Г.В. Иванченко, Е.П. Крупник, В.И. Петрушин, А.В. Ражников, Б.М. Теплов, С.А. Томчук, Л.Г. Ушакова и др.); педагогики (Э.Б. Абдуллин, Л.Г. Арчажникова, В.В. Медушевский и др.); музыковедения (Б.В. Асафьев, Л.И. Дыс,

Г.Б. Елистратова, И.Г. Ляшенко, Л.А. Мазель, А.Н. Сохор, Б.Л. Яворский и др.); музыкальной социологии (М.Г. Арановский, А.Н. Сохор) [79, 220].

Несмотря на то, что существует множество подходов к исследованию музыкального мышления, до сих пор нет единого определения творческого музыкального мышления.

А.В. Брушлинский отмечал, что любой вид мышления является продуктивным, т.к. направлен «на искание и открытие существенно нового» [52, с. 52].

На творческий характер музыкального мышления также указывают многие учёные: М.Г. Арановский, Б.В. Асафьев, Г.Б. Елистратова, Т.В. Зеленкова, Д.К. Кирнарская, В.В. Медушевский, А.Н. Сохор, С.А. Томчук, Г.М. Цыпин и др. [17, 18, 79, 85, 106, 142, 197, 220, 174].

Б.В. Асафьев создаёт интонационную теорию, которая является базовой для многих учёных, занимающихся проблемами музыкального мышления. Суть учения Б.В. Асафьева заключается в том, что «музыкальная мысль» выражается через интонирование: «Мысль, интонации, формы музыки – всё в постоянной связи: мысль, чтобы стать звуковыраженной, становится интонацией, интонируется» [18, с. 211]. Учёный отмечает, что существует так называемый интонационный запас человечества, который формируется в результате многократного восприятия и закрепляется в долговременной внутреслуховой памяти как комплекс неосознаваемых музыкально-слуховых представлений, который актуализируется в результате прослушивания музыкального произведения. В процессе мыслительной деятельности происходит осмысление интонационной основы музыкального произведения в результате аналитико-синтетической деятельности, что ведёт к познанию сущности музыкального образа. Таким образом, усвоение музыкального произведения рассматривается как процесс интонирования [18, с. 222].

Познание музыкального произведения в развитии определяется Б.В. Асафьевым как интеллектуальное творческое мастерство, которое

проявляется в умении «... слышать (воспринимать полным сознанием и напряжённым вниманием) музыку в одновременном охватывании всех её «компонентов», раскрывающихся слуху, но так, чтобы каждый миг звукодвижения осознавать в его связи с предыдущими и последующими и тут же моментально определять, логична или алогична эта связь – определять непосредственно чутьём, не прибегая к техническому анализу» [18, с. 234].

Последователем Б.В. Асафьева является Б.Л. Яворский – создатель теории ладового ритма. Музыкальная речь представляет собой форму коммуникации между людьми, способствующую их духовному общению. Он отмечает, что именно из звуковой речи человека развилась музыкальная речь и как её следствие музыкальное искусство. Учёный так пишет об интонационной речи в музыкальном искусстве: «... музыкальная интонационная речь есть моторно-организованно (то есть с соответствующим ситуации точным целевым расчленением своей временной протяжённости) возникающая в звуковом спецификуме внутренней слуховой настройки и способная организовать объективное сознание через воспринимающий слух, композиционно оформленная конструктивная действительность сознания в данном процессе его мышления» [256, с. 42-43]. Структурный анализ компонентов формы, их системной организации лежит в основе музыкального мышления. Основной акцент Б.Л. Яворский делает на ладовременных соотношениях интонации в музыке. «В мышлении и выявляющей его вольной (словесно не фиксированной) музыкальной речи опорой – субъектом – является внутренняя слуховая настройка (лад и его данная тональность). А упором – предикатом – ритмика, то есть единство соотношений сменяющихся первичных ладовых моментов, ракурсов». Интонации зависят от исторической культуры данного народа [256, с. 45].

Продолжая развитие интонационной теории, В.В. Медушевский отмечает, что «интонация – есть эмонация смысла в форму» [142, с. 86]. Он ввёл термин музыкальное восприятие-мышление. Музыкальное восприятие-мышление основано на двух принципах: 1) структурно-аналитическом

основанном на дифференцированном слышании высотных и ритмических отношений независимо от штрихов, тембров и других сторон музыкальной ткани; 2) интонационно-целостном – слитное использование всего звукового материала [142, с. 12]. Главный механизм музыкального мышления композитора, исполнителя, слушателя – одинаков и основан на погружении в интонационную субъективность произведения, позволяющем проникнуть в его внутренний фабульный мир. В.В. Медушевский делает акцент на том, что не только композитор творит произведение, но и произведение творит композитора посредством погружения композитора во внутренний мир вымышленных персонажей, что ведёт к расширению его внутреннего мироощущения и к углублению стиля [142, с. 157]. Таким образом, музыкальное мышление представляет собой процесс познания духовно-личностного смысла музыкального произведения.

Суть творчества, по В.В. Медушевскому, заключается в динамике преобразования. «Вспыхивающее в душе композитора предчувствие произведения стремительно проносится сквозь интонационные пространства культуры, в мгновение ока соединяет все её слои и стороны в новой неповторимой комбинации. Счастливо найденная протоинтонация рождает уникальную протоинтонационную логику, которая конкретизируется и развивается далее с помощью механизмов аналитической формы» [142, с. 158-159]. Кроме того, учёный отмечает, активная творческая природа восприятия музыкального произведения заключается в выявлении личностного смысла произведения, что обеспечивает полноценное восприятие. [145, с. 114]. В.В. Медушевский вводит понятие адекватное восприятие – «это прочтение текста в свете музыкально-языковых, жанровых, стилистических и духовно-ценностных принципов культуры». Адекватность восприятия произведения зависит от опыта музыкальной и общей культуры личности [145, с.143].

В процессе музыкального мышления, он выделяет операции звукосмыслового свёртывания и развёртывания, т. к. звукосмысловой образ

подвижен и может разжиматься и сжиматься. В сжатом состоянии он находится в исходном замысле композитора и в воспоминании слушателя о прослушанном произведении. Развёрнут он непосредственно при контакте реципиента (композитора, исполнителя, музыковеда, слушателя). Процесс свёртывания управляет всеми видами музыкальной деятельности. Образ-замысел обеспечивает направленность и преемственность этапов сочинения, осуществляет контроль за соответствие деталей целому [141, с. 184-185]. Развёртывание – понимание интонационного содержания музыкального произведения, конструктивно-звукового развития [141, с. 192]. Отсюда «анализ – это многовариантное исследовательски-ориентированное мысленное исполнение-интонирование, стимулируемое рационально открываемыми фактами музыкальной формы и нацеленное на раскрытие смысловых богатств произведения» [141, с. 192].

Теория В.В. Меудшевского важна, прежде всего, тем, что он представил процесс музыкального мышления в единстве структурно-аналитического и интонационно-целостного процесса. Таким образом, музыкальное мышление предстаёт как процесс познания духовно-личностного смысла музыкального произведения. Этой же позиции придерживаются Н.Н. Гилярова, К.В. Тарасова и Г.М. Цыпин: «Музыкальное мышление – сложный эмоциональный сенсорно-интеллектуальный процесс познания и оценки музыкального произведения» [174, с. 217]. Музыкальное творчество рассматривается данными учёными как продукт взаимодействия художественно-образного и конструктивного мышления индивида, оперирующего «внутримызыкальными элементами». Из этого единства формируется художественный замысел. [174, с. 223].

Л.Б. Дыс отмечает, что музыкальное мышление является разновидностью художественного мышления, которое представляет собой «процесс моделирования системы отношений субъекта к реальной действительности, осуществляющийся как корреляция между сформированными в сознании базовыми элементами мышления и вновь

поступающими чувственными, эмпирическими данными». Таким образом, музыкальное мышление представляет собой «реализуемый в интонировании процесс моделирования системы отношений субъекта к реальной действительности» [78, с. 39].

М.Г. Арановский делает акцент на продуктивном характере музыкального мышления, которое требует соответствующих способностей, он отмечает, что произведения искусства «могут быть восприняты только в том случае, если законы, по которым совершается музыкальное восприятие, соответствуют законам музыкального продуцирования. Иными словами, музыка может существовать только при условии, если в какой-то очень важной части законы музыкального творчества и музыкального восприятия будут совпадать ...» [16, с. 90].

По мнению, М.Г. Арановского музыка является особым видом коммуникации, следовательно, музыкальное произведение выступает как коммуникат – сообщение, отправленное композитором и получаемое слушателем [16, с. 91]. Наличие музыкального языка (системы формирующей и передающей содержание музыкального текста) способствует осуществлению музыкально-коммуникативного процесса. Учёным были выделены компоненты музыкального мышления: «во-первых, селекция, во-вторых, ограничения, в-третьих, «наведение на цель» и, в-четвёртых, структурирование текста в его единстве плана выражения и плана содержания» [17, с. 125]. Таким образом, музыкальное мышление предстаёт как музыкально-языковая деятельность.

Л.А. Мазель также указывает и на коммуникативную функцию музыкального искусства, которая служит средством общения людей, внушая им те или иные идеи, эмоции, представления, а также доставляет эстетическое наслаждение [130, с. 31].

Кроме того, Л.А. Мазель в качестве основной семантической и структурной единицы музыкального мышления выделяет образ. Художественный образ представляет собой чувственно-воспринимаемое

обобщённое отражение действительности (жизненных явлений) с особым заострением их типичных черт, что способствует созданию неповторимых индивидуальных образов. [130, с. 9]. В основе данной концентрации лежит творческое воображение, что позволяет «сочинять в точном и первоначальном смысле этого слова, т. е. отражая действительность, создавать, складывать нечто ранее не существовавшее, новое». «Художественный вымысел помогает добиться того, чтобы неповторимо индивидуальное служило ярким выражением типического, помогает полностью слить общее и индивидуальное в высшем единстве. Восприятие этого единства – важный элемент эстетического наслаждения, доставляемого искусством» [130, с. 10]. Художественный образ представляет собой единство не только общего и индивидуального, но и единство объективного и субъективного, а также единство рационального (логического) и эмоционального [130, с. 11].

Рассуждая о музыкальном языке, Л.А. Мазель отмечает: «Выражение «музыкальный язык» по происхождению своему метафорично, т. е. основано на образном сравнении выразительных средств музыки, служащих передачи её идейно-художественного содержания, со средствами словесного языка, служащими выражению мыслей, передаче мыслей». Главная задача музыкального языка образно отражать, моделировать соответствующие явления и эмоции [130, с. 22]. Таким образом, музыкальный язык, представляет собой «сложившаяся в процессе исторического развития совокупность музыкальных средств, рассматриваемая как общее достояние некоторой музыкальной культуры». Музыкальная форма в широком смысле – это «организованная совокупность средств, применяемая в конкретном музыкальном произведении для выражения его содержания» [130, с. 23].

М.К. Михайлов также определяет музыкальное мышление «как мышление музыкально-образными представлениями, усвоенными памятью посредством музыкально-интонационного слухового опыта, результата повторных музыкальных восприятий», при этом оно подчинено

общепсихическим закономерностям [148, с. 139]. Он определяет основные механизмы функционирования музыкального мышления: 1) интонационный запас – комплекс музыкально-интонационных представлений, который «оседает» в долговременной памяти в результате многочисленных восприятий; 2) внутрислуховой фон – представляет собой мысленное интонирование, которое основано на интонационном запасе и основывается на переходе «последнего от латентного, неосознаваемого состояния к субъективно осознаваемому, проявляясь в виде последовательности более или менее целостных музыкально-образных представлениях» [148, с. 140, 143].

Содержание интонационного запаса и внутрислухового фона обусловлены индивидуальными различиями. Кроме того, М.К. Михайлов отмечает, что именно фон определяет различия в интенсивности и содержании слушательского и творческого мышления. Он выделяет два вида фона: 1) репродуктивный – заключается в воспроизведении фрагментов готовых текстов; 2) продуктивный – непроизвольное, бессознательное комбинирование элементов музыкального языка, вступающих в контекстуально новые логические связи [148, с. 144].

На то, что музыкальное мышление представляет собой художественно-образное мышление, указывает и И.Г. Ляшенко. «музыкальное мышление представляет собой процесс преобразования звуковой реальности в художественно-образную». Генетически определяющим основанием этого процесса он называет прямую и обратную связь между биофизическими звукопроявлениями человека и его духовной эмоционально-образной деятельностью. Культурогенез этой связи коренится в общественно-исторической практике, нацеленной на художественно-образное переосмысление искусственных звучаний реального мира, на формирование звуковой материи по законам красоты, на её художественное преобразование в одухотворённый мир музыки [128, с. 10]. При этом он отмечает, что целеполагание определяет творческую активность и свободу

мышления. Структура целеполагания в музыкальном мышлении реализуется следующим образом: 1) целеформирование представляет собой создание идеальных образов; 2) целереализация – художественная материализация художественных образов в произведении [128, с. 13].

А.Н. Сохор, рассматривая социальную обусловленность музыкального мышления, отмечает, что оно неразрывно связано с музыкальным восприятием. Кроме того, музыкальное мышление сочетает в себе общие закономерности любого человеческого мышления и специфические черты, свойственные музыке [197, с. 59]. Опираясь на позиции марксистско-ленинской эстетики, учёный пишет, что социальная обусловленность музыкального отражения проявляется как «обобщение, оценка и преобразование действительности сознанием композитора в свете его эстетических, общехудожественных и собственно музыкальных идеалов и формирование на этой основе новых, специфических образов объективного мира – музыкальных» [197, с. 61].

Он выделяет продуктивное музыкальное мышление и репродуктивное. К продуктивному музыкальному мышлению А.Н. Сохор относит «духовную, умственную деятельность композитора в процессе творчества». При этом учёный подчёркивает, что творчество музыканта-исполнителя представляет собой сотворчество и является вторичным в отличие от творчества композитора [197, с. 59]. К репродуктивному музыкальному мышлению относится восприятие. Оба вида музыкального мышления включают в себя следующие компоненты: отражение, созидание (в данном случае воссоздание и общение). Эти стороны по-разному проявляются на каждой из стадий восприятия: 1) возникновение интереса к произведению, которое предстоит услышать, и установки на его восприятие; 2) слышание как физический процесс; 3) понимание и переживание музыки; 4) её интерпретация и оценка [197, с. 60].

Творческое музыкальное мышление аналогично творческому мышлению в любой другой области: 1) в случае сочинения музыкант

оперирует реальными «звуковыми предметами», создавая новые созвучия или по-новому соединяя уже известные; 2) образное мышление проявляется в оперировании в уме представлениями о звуках, мелодических интонациях, ритмических фигурах, гармониях и т. д.; 3) абстрактно-логическое мышление проявляется через мышление понятиями, что способствует отбору и осмыслению с их помощью полученных звучаний, проявляющиеся через компоновку и развитие музыкального материала [197, с. 61-62].

В.И. Петрушин также отмечает, что музыкальное мышление социально обусловлено: «Музыкальные традиции той или иной культуры предписывают композитору соответствующие ей способы музыкального мышления, что, в общем, при наличии большого таланта не мешает художнику проявлять свою индивидуальность» [165, с. 214-215]. В зависимости от конкретного вида музыкальной деятельности в музыкальном мышлении преобладает либо наглядно-образное, проявляющееся при восприятии музыки, либо наглядно-действенное, свойственное в большей степени музыканту-исполнителю, либо – абстрактно-логическое, активизирующееся при сочинении музыкального произведения. Все эти виды мышления существуют в неразрывной связи.

Мышление музыканта-исполнителя проявляется в следующих аспектах: 1) продумывание образного строя произведения – возможных ассоциаций, настроений и стоящих за ними мыслей; 2) обдумывание материальной ткани произведения – логики развития мысли в гармоническом построении, особенности мелодии, ритма, фактуры, динамики, агогики, формообразования; 3) нахождение наиболее совершенных путей, способов и средств воплощения на инструменте или на нотной бумаге мыслей и чувств [165, с. 209].

Ю.А. Цагарелли подчёркивает, что музыкальное мышление представляет собой процесс «отражения музыки, составляющий высшую ступень её познания» [233, с. 202]. Этот процесс основан на сочетании логического и образного (включая музыкальное воображение) мышления.

Логическое мышление отличается строгой пооперационной последовательностью – это определяется связью с инертностью нервных процессов. Образное мышление характеризуется скачкообразностью, где может интуитивно миноваться целые логические этапы – это связано с лабильностью нервных процессов. Образный компонент важнейшая составляющая музыкального мышления, которая олицетворяет собой музыкальное воображение. Функция музыкального воображения связана с построением психической модели интерпретации на основе целостного музыкального образа. Идеальные мысленные образы разделяются на сукцессивные - первичные, которые имеют слуховую природу, является временным процессом, и симультанные – вторичные, зрительные – переход от сукцессивного образа к симультанному осуществляется постепенно, путём накапливания слухо-зрительных представлений отдельных фрагментов и их последующего объединения. Особенностью симультанных образов является сочетание в них различных модальностей. Сукцессивные и симультанные музыкальные образы взаимопроникают, взаимообогащают друг друга, составляют на практике неразрывное единство. Продуктивность определяется способностью произвольно оперировать музыкально-слуховыми представлениями [233, с. 208-214].

Е.В. Назайкинский анализируя особенности музыкального восприятия пишет: «Музыкальное восприятие есть восприятие, направленное на постижение и осмысление тех значений, которыми обладает музыка как искусство, как особая форма отражения действительности как эстетический художественный феномен» [154, с. 91]. Этот процесс состоит из двух компонентов: 1) акустической перцепции звуковых сигналов; 2) познание художественного смысла музыкального произведения [154, с. 91-92].

А.Л. Готсдинер рассматривает музыкальное мышление как «высший» уровень музыкально-слуховой системы, состоящей из четырёх уровней:

1. Субсенсорный и сенсорный уровни – уровень ощущений, на котором происходит тонкий сенсорный анализ элементарных качеств звука (высота, громкость, тембр) и их взаимодействия между собой.

2. Перцептивный или опорно-семантический уровень – соответствует звуковысотному и интонационному слуху. Здесь отражение звука происходит на уровне восприятия: целостный музыкальный звук оценивается и переживается как часть мотива, интервала, аккорда. Он характерен переживанием отношений между звуками, позволяющими различать, воспринимать и интонировать звуки мотива, интервала, аккорда как ступеней лада.

3. Эмоционально-семантический уровень – включает переживания, интерпретацию, предвосхищение и воспроизведение мелодии.

4. Интегрально-семантический (эвристический) уровень - характеризуется последовательно-одновременным процессом построения музыкального образа и аналитико-синтетических операций музыкального мышления. Узнавание, экстраполяция и мысленное сопоставление отдельных частей музыкального произведения помогают быстрому осознанию и переживанию формы и содержания музыкального произведения как целостной структуры [69, с. 158].

Кроме того, А.Л. Годсдинер рассматривает в качестве основы создания музыкально-исполнительской концепции воссоздающее воображение. Важно и то, что высшим проявлением музыкального мышления является взаимодействие всех перечисленных выше уровней.

Л.М. Кадцин также придерживается мнения о взаимосвязи музыкально-перцептивных процессов, выстраивающихся в определённой иерархии: 1) семантический уровень – на данном уровне функционирует музыкальное мышление, осуществляется создание музыкального образа, здесь задействована высшая нервная деятельность; 2) перцептивный уровень – это уровень восприятия музыки, осуществляемый при помощи совместной деятельности органов чувств; 3) сенсорный уровень характеризуется

зрительными, слуховыми и мышечными ощущениями, т. е. происходит специфическая деятельность различных органов чувств; 4) субсенсорный уровень – микродлительные реакции, осуществляемые при помощи ориентировочного рефлекса. [94, с. 360-361].

Л.Л. Бочкарёв отмечает, что при помощи образного мышления человек решает творческую задачу, где воображение направляет, корректирует ход мысли, давая пищу для обобщений, освещая путь мысли замыслом. «В этом плане воображение и мышление соотносятся как действие и деятельность: воображение – операнд, «клеточка», структурно-функциональная составляющая мышления» [47, с. 187].

Т.В. Зеленкова, также считает, что в основе творческого мышления музыканта лежит творческое воображение, которое выступает «как процесс порождения и преобразования исполнительского образа – индивидуального способа представления музыкального произведения, опосредованного образом мира субъекта» [85, с. 21].

Е.П. Крупник и С.Х. Рапопорт относят музыкальное мышление к познавательным процессам, занимаемым центральное место в целостном музыкально-перцептивном процессе, который делится на три фазы: предкоммуникативную, коммуникативную и посткоммуникативную. Предкоммуникативная фаза представляет собой подготовку к восприятию музыкального произведения, на которую влияют установка, стереотипы, музыкальный опыт. Коммуникативная фаза – непосредственное восприятие музыкального произведения, на которое могут влиять личностные и мотивационные характеристики человека. Посткоммуникативная фаза – осмысление и оценка музыкального произведения [115, 184].

Формирование образа музыкального произведения, по мнению М. Серафайн, осуществляется поэтапно, включая следующие стадии:

1. «Определение поля» - идентификация группы звуков как музыкальных или стилистически интерпретируемых; текстурная организация - организация звуков в определённые текстурные комплексы.

2. Временная организация – симультанное измерение: тембральный и тематический синтез; сукцессивное измерение: конструирование связных, запоминаемых отрезков музыкальной ткани, объединение отрезков в группировки, организация паттернов на основе определения повторений и альтераций, группировка фраз как единства более высокого уровня.

3. Атемпоральные операции – абстракция (определение некоторого единства в новом контексте): тематическая абстракция свойства или качества (определение уже встречающегося качества, например, ритма в новом, несколько изменённом виде); трансформация – любые альтерации единств: повторение без изменений, орнаментация, существенные трансформации; иерархическое структурирование – придание большего веса некоторым из структур, формирование на этой основе уровней; закрытие структур – переход от движения к стазису, остановке [цитата по 88, с. 95-96].

По мнению В.М. Подуровского и Н.В. Суловой мышление композитора, исполнителя и слушателя обладает продуктивным характером: «... музыкальное мышление имеет принципиально творческий характер, оно продуктивно даже в тех формах, которые постороннему наблюдателю кажутся пассивными». Критерием продуктивности музыкального мышления является познание художественного смысла, содержания, выраженного в акустических материальных формах [169, с. 16-17].

Н.В. Суловой выделяются следующие этапы музыкального мышления: 1) воздействие музыкального произведения на телесность, что проявляется в бессознательных двигательных реакциях, подстройки физиологических ритмов организма человека под частотные и динамические показатели музыки; 2) актуализация прошлого опыта и памяти в процессе восприятия музыкального произведения; 3) мышление – музыкальные действия – мыслительные акты, связанные с физическими движениями при активном музицировании, опирающееся на сознательный самоконтроль; 4) мышление – музыкальная коммуникация – опирается на обобщённый опыт понимания музыки в данной культурной традиции, выраженной в системе

норм и эталонов (Аристотелева логика: непротиворечивость, последовательность, дискретность, анализ и чёткая однозначная фиксация элементов); 5) мышление - художественный смысл – осуществляется воздействие музыкальной речи (нестандартные элементы, парадоксальный смысл) [169, с. 41-59].

А.Ф. Еремеев подчёркивает, что музыка и слушатель вступают в своеобразный диалог, где они выступают равноправными партнёрами художественного диалога. На основе действия аналитико-синтетических операций музыкального мышления осуществляется познание эстетического смысла музыкального произведения. В процессе музыкального мышления он выделяет шесть этапов:

1) проблемная ситуация, побуждающая индивида к контакту с музыкальным произведением – здесь выражены влияние установки и настроения индивида;

2) впечатление – первичное эмоциональное воздействие произведения, «захват» слушателя в поле этого произведения, включение его в единую коммуникативную систему;

3) заражение – на этой стадии преодолевается инерция обыденной жизни и возникает усиливающаяся актуализация и интенсификация тех моментов жизненного опыта, мыслей, чувств и воспоминаний, которые созвучны содержанию произведения;

4) уподобление – на этой стадии завершается «растворение» индивида в произведении, мир которого становится для него на какое-то время реальностью;

5) осмысление – постижение смысла музыкального произведения, происходит освобождение ассоциаций от произвольной субъективности, под влиянием дифференциации свойств музыки (различаются отдельные тона и тоновые конфигурации, их движения и изменения, устанавливаются соотношения между звуками и ранее услышанным звуковым материалом);

б) синтез дифференцированных элементов и чувственных качеств в структурные единства, во всё более крупные иерархически соподчинённые объединения, сопоставление и оценка только что пережитого со своим исходным мироощущением и постижение через это сверхидеи, сверхсмысла произведения [80].

Д.К. Кирнарская связывает музыкальное мышление с генетической памятью, утверждая, что в основе бессознательного уровня музыкального мышления лежат архетипические базисные формы, представляющие собой первичные психомузыкальные образования – протоинтонации. Протоинтонации тяготеют к древнейшим метасмыслам, закодированным в «коллективном бессознательном» (К. Юнг), и восходят к древнейшим коммуникативным архетипам, зафиксированным в генетической памяти человечества [174, с. 105]. Базисные формы – своего рода психологические моторно-пространственные знаки, по которым наше сознание распознаёт коммуникативные архетипы, что способствует познанию семантического наполнения музыкального произведения. Д.К. Кирнарской выделены четыре основных архетипа, которые использует интонационный слух для расшифровки музыкального содержания: «призыв», «игра», «просьба» и «медитация».

Музыкальное восприятие-мышление музыкантов-профессионалов отличается «повышенной аналитичностью, абстрактностью, способностью к органическому сочетанию дифференцированности и иерархичности» [174, с. 89]. При этом учёный выделяет следующие уровни: 1) уровень овладения аналитико-синтетическими операциями или уровень музыкально-речевой компетентности, который проявляется в умении осознать «индивидуальные композиционные отношения элементов как целостный образ, опирающийся на аналитическую форму произведения; 2) музыкально-аналитическая компетентность подразумевает понимание смысла, закодированного в музыкальном произведении; 3) эстетический уровень аналитического музыкального восприятия становится смыслопорождающим – это

способность воспринимать логос музыки как «уравновешенность и соразмеренность всех элементов музыкальной формы». Психо-эмоциональной доминантой этого уровня восприятия является особое эстетическое чувство – переживание красоты» [174; с. 90-93].

Д.К. Кирнарская, рассматривая творческую одарённость композитора, выделяет три основных её компонента:

1. Музыкально-творческая потребность – она находится на границе духовно-культурного содержания, которое хочет выразить композитор, и музыкальной формы, в которую это содержание должно обратиться. Музыкально-творческая потребность стимулирует появление симультанного образа будущего произведения – мультимодального слухо-моторного и слухо-пространственного конструкта, являющегося зародышем и пусковым механизмом работы над ним. Музыкально-творческая потребность формулирует музыкально-творческий замысел и является мотивационным ядром композиторского таланта.

2. Музыкально-продуктивная способность (левополушарный компонент) – создаёт необходимые для творчества музыкальные элементы и способы их сочленения; она комбинирует музыкальные структуры различных иерархических уровней в более крупные блоки, создавая широкую элементарную базу. Музыкально-продуктивная способность является «строителем» музыкального сочинения, в руках которого находится весь необходимый материал для его создания.

3. Архитектонический слух контролирует внутреннюю логику развития музыкальной мысли, интуитивно ощущает соответствие частей и целого, их взаимную обусловленность. Психологическим индикатором архитектурного слуха, заявляющем о его присутствии в структуре музыкального таланта, является эстетическое чувство. Архитектонический слух опирается на слухо-пространственные ассоциации и имеет правополушарную природу: он является «архитектором» будущего сочинения, контролирующем все фазы его создания [106, с. 289-290].

Д.К. Кирнарская также подчёркивает, что талантливый исполнитель обладает композиторским талантом, следовательно, перечисленные выше компоненты присущи и музыканту-исполнителю.

3. Ринкявичюс рассматривает музыкальное мышление как «эмоционально-интуитивную и сознательную, синтезирующую и аналитическую деятельность человека, средствами интонационного и вербального языка раскрывающую связи и соотношения между языком музыки и её смысловым содержанием, запечатлённом в музыкальном образе [185, с. 6]. Сущность музыкального мышления как процесса творческой духовной деятельности заключается в нахождении связей между тем, что «дано» (акустический материал) и тем, что «имеется в виду» (духовно-личностным смыслом, закодированном в музыкальном произведении). Итоговый результат музыкального мышления можно рассматривать как «музыкальный концепт» - нечто постигаемое только в виде эстетически переживаемых интонируемых смыслов [185, с. 6].

М.Ш. Бонфельд делает акцент на том, что музыка не является языком, и, следовательно, этот путь поиска специфики музыкального мышления малоперспективен. Равно как малоперспективно представление о музыкальном мышлении как о процессе независимом от других форм мышления, автономном, не имеющем аналогов [46, с. 275]. Он называет музыкальное мышление – мышление музыкой.

По мнению учёного музыка обладает особыми, уникальными возможностями непосредственного воздействия на человеческую психику. Это обусловлено тремя причинами.

1. Музыка ближе других видов искусства находится к континуальному мышлению (сверхсознание – неосознаваемая психическая активность личности при решении творческих задач) в силу наибольшей отвлечённости от предметных реалий внехудожественного мира, с одной стороны, а с другой стороны – благодаря ярко выраженной непрерывности самой её

художественной ткани, не имеющей аналогов в других видах творчества (музыку нельзя прервать ни на секунду без ущерба для её смысла).

2. Музыка непосредственно соприкасается с абстрактно-мыслительным процессом как его аналог иногда ещё до осмысления семантики субзнакового слоя.

3. Музыка обладает непосредственным эмоциональным воздействием как чувственно-акустический сигнал, как воплощённая красота звучания.

«Таким образом, музыка, воздействуя непосредственно на сферу дискретного мышления, на мотивирующую сферу и сферу континуального мышления, оказывается в состоянии пробудить и гармонизовать своим влиянием все сферы человеческого духа, превратить человеческое мышление в мышление как музыку, т.е. усовершенствовать личность – а это и есть конечная цель музыкального искусства как самого сокровенного, наиболее интимно связанного с внутренним миром человека» [46; с. 131-132].

P.R. Webster связывает музыкальное мышление с дивергентным мышлением, выделяя три модальности творческой выразительности в музыке: композиция, импровизация, музыкальный анализ [274].

Г.Б. Елистратова определяет музыкальное мышление как креативную деятельность и даёт следующее определение: «Музыкальное мышление – разновидность мышления художественного, представляет собой особый вид художественного отражения действительности, состоящий в целенаправленном, опосредованном и обобщённом познании и преобразовании субъектом этой действительности, творческом созидании, передаче и восприятии музыкально-звуковых образов. Специфика музыкального мышления определяется интонацией и образной природой, духовным содержанием музыкального искусства и активным самовыражением личности в процессе музыкальной деятельности» [79, с. 54]. При этом она выделяет следующие уровни музыкального мышления: 1) чувственный, к которому относятся эмоционально-волевой компонент и музыкальные представления; 2) рациональный, который включает

ассоциации, творческую интуицию, логические приёмы (анализ, синтез, абстракция, обобщение), музыкальный язык. Связующим звеном между этими уровнями выступает музыкальное (слуховое) воображение. Существует «надстройка» - это качества, присущие творческому мышлению: беглость, гибкость, оригинальность [79, с. 58-59].

Наиболее полное определение музыкального мышления дано в концепции С.А. Томчук: «Специфика музыкального мышления состоит в том, чтобы раскрыть смысл музыкального произведения наиболее полно, целостно и в то же время дифференцированно, выявить взаимосвязи всех компонентов музыкального образа в диалектическом единстве эмоционального и рационального, обобщить духовно-ценностную идею музыкального произведения» [220, с. 39]. С.А. Томчук отмечает, что познание смысла музыкального произведения носит творческий характер. Наивысшим уровнем развития музыкального мышления является надситуативный характер [219, с. 398-399].

Кроме того, она даёт наиболее полное и лаконичное описание процессуальной стороны музыкального мышления, которая состоит из трёх уровней: 1) эмоционально-чувственный уровень направлен на характеристику эмоциональных состояний, ассоциативных видений; 2) рационально-логический уровень характеризуется анализом акустических параметров музыкального произведения, его структурной организации и динамики развития музыкального образа; 3) духовно-ценностный уровень предполагает выявление духовно-ценностного смысла, закодированного в музыкальном образе [220, с. 55].

Таким образом, обобщая результаты теоретического анализа подходов к определению специфики музыкального мышления, можно сделать следующие выводы.

1. Музыкальное мышление является продуктивным и подчиняется общепсихологическим закономерностям, обладая специфическими чертами.

2. Специфика музыкального мышления заключена в интонационной природе музыкального искусства, а также в единстве эмоционально-чувственного и рационально-логического познания музыкального произведения с последующей оценкой его духовно-ценностного смысла.

3. Музыкальное мышление неразрывно связано с восприятием, памятью, воображением.

4. Творческое музыкальное мышление музыкантов исполнителей проявляется в эмоционально-чувственном и рационально-логическом познании, направленном на дифференцированное и целостное раскрытие духовно-ценностного смысла музыкального произведения и последующее воплощение идеи музыкального произведения в интерпретаторской концепции средствами исполнительского мастерства.

1.5 Выводы по главе

1. Анализ теоретической литературы позволил нам установить рассогласование мнений учёных относительно содержания профессионального мышления музыкантов-исполнителей. Кроме того, нами было установлено, что при рассмотрении профессионального мышления музыкантов-исполнителей авторы недостаточно уделяют внимания вербальным, ценностно-мотивационным и личностным компонентам.

2. Профессиональное мышление музыкантов-исполнителей подчинено общепсихологическим закономерностям и приобретает специфические черты в соответствии с решаемыми проблемами и задачами, свойственными деятельности музыканта-исполнителя. Проблемное поле мышления музыканта-исполнителя включает в себя следующие составляющие: 1) подбор репертуара; 2) работа над музыкальным произведением: ознакомление; осмысление посредством аналитико-синтетической деятельности и эстетической оценки; создание интерпретаторской концепции на основе средств исполнительского мастерства; техническая часть работы над произведением; 3) концертное выступление: умение управлять своим эмоциональным состоянием; адаптация к концертному залу и публике;

способность решать непредвиденные ситуации, возникшие в ходе концерта, например: технический срыв, забытый текст, поломка инструмента и т.д.; 4) работа по самосовершенствованию. Следовательно, профессиональное мышление музыкантов-исполнителей функционирует на двух уровнях: ситуативном и надситуативном.

3. Музыкальное мышление носит продуктивный характер и является компонентом профессионального мышления музыкантов-исполнителей - представляет собой процесс эмоционально-чувственного и рационально-логического познания, направленный на дифференцированное и целостное раскрытие духовно-ценностного смысла музыкального произведения и последующее воплощение идеи музыкального произведения в интерпретаторской концепции средствами исполнительского мастерства.

4. Профессиональное мышление музыкантов-исполнителей является неотъемлемой составляющей профессионально-важных качеств и способствует успешному функционированию музыкально-теоретической и музыкально-исполнительской деятельности. Важными компонентами профессионального мышления музыкантов-исполнителей являются когнитивный, ценностно-мотивационный и личностный.

Глава 2. Результаты эмпирического исследования специфики мышления студентов музыкального колледжа

2.1. Постановка цели и задач исследования

В ходе теоретического обоснования возможностей исследования психологических характеристик творческого мышления нами были определены основная цель и задачи исследования, решение которых стало возможным в ходе проведения эмпирической части работы.

В соответствии с теоретическим обоснованием и выдвинутыми гипотезами целью эксперимента являлось изучение специфики мышления студентов музыкального колледжа с различным уровнем успешности в исполнительской деятельности.

В процессе достижения цели исследования нами решались следующие задачи:

1. Определить комплекс методик, адекватных целям исследования, и провести изучение специфики мышления студентов музыкального колледжа с различным уровнем успешности на основе совокупности диагностики следующих компонентов: когнитивного, ценностно-мотивационного, личностного.

2. Разработать и апробировать методику экспериментального исследования доминирующего уровня мышления при решении проблемных ситуаций для музыкантов-исполнителей.

3. Установить особенности функционирования профессионального мышления студентов исполнительских отделений музыкального колледжа на разных уровнях его функционирования: ситуативном и надситуативном.

3. Выявить и сравнить специфические особенности мышления «успешных» студентов в музыкально-исполнительской деятельности с «нестабильными» и «неуспешными».

4. Разработать и апробировать образовательную программу с комплексным использованием интерактивных методов обучения, направленную на формирование творческого мышления студентов

исполнительских отделений музыкального колледжа с учётом особенностей трёх составляющих: когнитивного, ценностно-мотивационного и личностного компонентов.

В процессе эмпирического исследования проверялись следующие гипотезы:

1. На этапе обучения в музыкальном колледже у студентов существуют количественные и качественные различия в связях и взаимосвязях когнитивных, ценностно-мотивационных и личностных компонентов мышления с уровнем успешности в музыкально-исполнительской деятельности и надситуативным уровнем профессионального мышления.

2. Профессиональное мышление студентов музыкального колледжа, достигая надситуативного уровня мышления при решении проблемных ситуаций, характеризуется творческими особенностями музыкально-исполнительской деятельности и музыкального мышления.

3. Формирование творческого мышления студентов исполнительских отделений музыкального колледжа должно базироваться на интерактивных методах обучения с учётом развития следующих характеристик: когнитивных, ценностно-мотивационных и личностных.

Эмпирическое исследование проводилось в период с 2008 – 2013 гг. На протяжении указанного времени определялись процедуры исследования, осуществлялись сбор, обработка и интерпретация полученных данных. Выборку исследования составили 150 студентов 1-4 курсов. Исследование проводилось на базе Владимирского областного музыкального колледжа. При отборе испытуемых учтены основные требования к выборке – репрезентативность и адекватность.

Исследование проводилось в 3 этапа. На первом этапе (2008-2009) был проведён теоретический анализ отечественных и иностранных литературных источников; разработана программа исследования. Были отобраны методики для дальнейшего эмпирического исследования. Разработана и апробирована методика диагностики ситуативного и надситуативного уровня

профессионального мышления музыкантов-исполнителей. Проведено пилотажное исследование для проверки гипотез и валидности применяемых методик. Осуществлены постановка и обоснование проблемы, выдвинута цель, сформулированы задачи и рабочие гипотезы.

На втором этапе (2009-2010) было проведено эмпирическое исследование специфики мышления студентов музыкального колледжа с различным уровнем успешности в исполнительской деятельности. Рассмотрены взаимосвязи детерминации следующими показателями: когнитивными, ценностно-мотивационными и личностными характеристиками. Проведена обработка данных и интерпретация результатов.

Третий этап (2010-2013) заключался в разработке и апробировании программы тренинга по развитию творческого мышления студентов музыкального колледжа. Были сформулированы выводы исследования и положения, выносимые на защиту.

Основываясь на результатах теоретического анализа проблемы творческого мышления музыканта-исполнителя, нами была определена структура и выделены функции данного явления. Опираясь на них, был подобран диагностический инструментарий.

На этапе экспериментального исследования специфики мышления студентов музыкального колледжа использовались следующие методики:

1. Для изучения когнитивных характеристик музыкально-исполнительской деятельности:

- тест интеллекта Д. Векслера в адаптации Ю.И. Филимоненко, В.И. Тимофеева [226];
- краткий вариант теста Е.П. Торренса в модификации А.Н. Воронина [77, с. 283];
- тест «Многозначные слова» Т.В. Огородовой, М.М. Кашапова [162, с. 337];

- методика «Партитурная транскрипция» В.Г. Ражникова [220, с. 94-98; 182];
- методики «Экспериментальная деформация» Е.П. Крупника [220, с. 99-100; 183-186];
- методика ценностного спектра Д.А. Леонтьева с опорой на теорию метамотивации и бытийных ценностей А.Н. Maslow [220, с. 100-101; 187-188];
- методика изучения музыкально-исполнительской деятельности М.А. Кононенко [111, с. 116-133];
- «Опросника на определение доминирующего уровня мышления при решении проблемных ситуаций» С.В. Цымзиной, М.М. Кашапова.

2. Для изучения ценностно-мотивационных характеристик музыкально-исполнительской деятельности:

- «Опросник терминальных ценностей» И.Г. Сенина [192];
- методика «Мотивация успеха и боязнь неудач» А.А. Реана [89, с. 382-383].

3. Для изучения личностных характеристик:

- «Личностный опросник 16 PF» Р. Кеттелла в адаптации А.А. Рукавишникова, М.В. Соколовой [172].

4. Для определения уровня успешности в музыкально-исполнительской деятельности студентов использовалась экспертная оценка Ю.А. Цагарелли [234, с. 260-266].

Выбранные нами методики валидны и надёжны, позволяют дифференцированно и целостно исследовать психологические характеристики творческого мышления студентов исполнительских отделений музыкального колледжа.

2.2 Обоснование методов и методик эмпирического исследования.

Изучение специфики мышления студентов музыкального колледжа осуществлялось основе совокупности диагностирования трех структурных компонентов данного явления (когнитивного, ценностно-мотивационного, личностного).

Методики для изучения когнитивного компонента мышления студентов-музыкантов.

Существующие данные некоторых исследователей о связи музыкальной одарённости с невербальным интеллектом подтолкнули нас к мысли проверить существуют ли связи с вербальным интеллектом, поэтому мы включили в исследование тест интеллекта D. Wechsler в адаптации Ю.И. Филимоненко, В.И. Тимофеева [226], который включает в себя как вербальные, так и невербальные субтесты.

По мнению Д. Векслера интеллект – это «комплексная глобальная способность индивидуума целенаправленно вести себя, разумно мыслить и успешно взаимодействовать с внешней средой» [226, с. 6]

Данная методика включает в себя 11 субтестов [226, с. 11-12, 69]. К вербальным субтестам относятся: 1) осведомлённость (направлен на выявление и измерение общего объёма и уровня относительно простых знаний); 2) понятливость (определяет умение строить умозаключения на основе жизненного опыта и с опорой на здравый смысл); 3) арифметический (предполагает решение испытуемым арифметических задач нарастающей сложности), 4) сходство (измеряет способности к логическому обобщению); 5) повторение цифр (данный субтест обнаруживает качество оперативной памяти и активного внимания, является классическим инструментарием для определения объёма памяти); 6) словарный (предполагает выявление свободного оперирования словами родного языка).

Невербальный блок состоит из пяти субтестов: 1) шифровка (направлен на изучение свойств внимания, восприятия, зрительно-моторной координации, скорости формирования новых навыков, способности к

интеграции зрительно-двигательных стимулов); 2) недостающие детали (направлен на выявление и измерение перцептивных способностей, включённых в зрительное узнавание знакомых объектов, умения дифференцировать существенное от второстепенного в зрительных образах); 3) кубики коса (направлены на выявление аналитико-синтетических способностей испытуемого); 4) последовательные картинки (субтест диагностирует умение организовывать отдельные части смыслового сюжета в единое целое); 5) складывание фигур (требует умения соотнести части и целое).

Для диагностики невербальных характеристик творческого мышления мы использовали краткий вариант теста Е.П. Торренса (индекс оригинальности рассчитывался по модификации А.Н. Воронина) [77, с. 283]. Данная методика представляет собой набор картинок с некоторым набором элементов (линий), используя которые испытуемому предлагается дорисовать картинку. Тест исследует четыре показателя креативности: 1) оригинальность – частота встречаемости того или иного ответа; 2) беглость – количество рисунков за исключением повторяющихся, 3) гибкость – определяется количеством различных типов изображений; 4) разработанность – уровень разработанности идей.

Диагностика вербальных характеристик творческого мышления была осуществлена нами при помощи теста «Многозначные слова» Т.В. Огородовой, М.М. Кашапова. Данная методика направлена на диагностику ассоциативного творческого мышления. Испытуемому предлагается последовательно шесть слов, для которых необходимо придумать как можно больше ассоциаций. Оцениваются: беглость – количество ассоциаций; оригинальность – частота встречаемости слова-ассоциации; гибкость семантическая – количество значений слов, которые испытуемый нашёл для каждого тестового слова; гибкость ассоциативная – количество видов ассоциативных связей, используемых в ответах [162, с. 337].

Для диагностики сформированности эмоционально-чувственного уровня музыкального мышления мы использовали методику «Партитурная транскрипция» В.Г. Ражникова (приложение 1.1) [220, с. 94-98; 182]. Данная методика позволяет выявить, классифицировать и измерять насыщенность эмоционального содержания временного отрезка исследуемого музыкального процесса. Выделение качественных свойств эмоционального содержания музыкального произведения есть результат действия методики и ответ исследуемого.

Методика «Партитурная транскрипция» В.Г. Ражникова предполагает количественно-качественный анализ. Партитурный принцип даёт возможность рассматривать эмоциональное содержание, формирующееся у субъекта, по крайней мере, как трёхмерное: 1 – количественное соответствие эмоциональных признаков оригинальному ряду; 2 – насыщенность исследуемого процесса, которое выражается в определении главных эмоциональных признаков, характеризующих качества музыки; 3 – соответствие выбранных признаков и оттенков объективному ряду. Полученные матрицы анализируются с точки зрения структурного строения запечатлённого исследуемым музыкального фрагмента: 1 – каковы и сколько субъективных структур, их соответствие оригиналу; 2 – количественное выделение субъективных эмоциональных настроений и оттенков; 3 – количество совпадений с оригиналом.

Анализ результата действия инструкции, привлечение количественных способов обработки даёт возможность выявить сформированность эмоционально-чувственного уровня музыкального мышления испытуемых на основе классификации различных градаций формирования чувственного целого. В.Г. Ражников выделяет следующие градации: гармоничное целое; определённо выраженное целое; слабо выраженное целое; неопределённо выраженное целое.

1. Гармоничное целое характеризуется следующими особенностями: насыщенность эмоционально-смыслового континуума близка к

исчерпывающей, то есть использованных для оформления содержания признаков столько, что помимо отражения различных настроений в эмоциональной структуре музыкального произведения привлечены признаки, которые отражают и оттенки этих настроений. Структура перцептивного содержания соблюдает границы структурных элементов объективной музыкальной формы. Выявляется тонкая и дифференцированная иерархия между перцептивными структурами.

2. Определённо выраженное целое близко к гармоничному целому, качественное отличие заключается в том, что, обладая теми же особенностями (насыщенность эмоционально-смыслового континуума, совпадение объективных и субъективных структур), определённо выражает целое лишено гармоничности связей между параметрами, когда достаточно хотя бы одному параметру обладать всей полнотой свойств.

3. Слабо выраженное целое характеризуется тем, что все выбранные для перцептивного оформления признаки выражены близкими значениями, в результате чего созданный эмоциональный образ лишён рельефности.

4. Неопределённо выраженное целое характеризуется недостаточной наполненностью эмоционально-смыслового континуума, то есть количество привлечённых для оформления перцептивных признаков так мало, что невозможно говорить о закономерностях перцептивного содержания.

Диагностика сформированности рационально-логического уровня музыкального мышления осуществлялась при помощи методики «Экспериментальная деформация» Е.П. Крупника (приложение 1.2) [220, с. 99-100; 183-186]. Суть методики заключается в последующем «разрушении художественного произведения» таким образом, чтобы величина разрушения была известна. При этом исследуется изменение эстетических ощущений, ценности и возможности опознания произведения в зависимости от степени разрушения. Испытуемым предлагается выстроить «иерархию» с нарастающим художественным эффектом.

Сформированность рационально-логического уровня музыкального мышления определяется на основе трёх градаций по следующим типам реакций на художественное произведение:

1) художественный тип реакции – ранжирование предъявленных тест-объектов в полном соответствии эталонному распределению – высокий уровень развития;

2) эстетский тип реакции – ранжирование предъявляемых тест-объектов с «размыванием» иерархии эталонного распределения – средний уровень развития;

3) инверсионный тип реакции – ранжирование предъявленных тест-объектов в обратной, диаметрально противоположной логике эталонного распределения – низкий уровень развития.

В содержательную характеристику типов реакции входят следующие способности: определить художественно-эстетическую доминанту эталонного тест-объекта; проанализировать акустические параметры звучащей материи и синтезировать элементы звуковой материи в музыкальный образ; классифицировать предложенные варианты в соответствии с эталонным звучанием.

Для определения сформированности духовно-ценностного уровня музыкального мышления использовалась методика ценностного спектра, разработанная Д.А. Леонтьевым (1997) с опорой на теорию метамотивации и бытийных ценностей А. Маслоу (приложение 1.3) [220, с. 100-101; 187-188]. А. Маслоу считает, что на высшем уровне развития личности её мотивами выступают не базовые потребности, а предельные ценности бытия: добро, единство противоположностей, жизненность, завершённость, игра, истина, красота, лёгкость, необходимость, полнота, порядок, простота, самодостаточность, смысл, совершенство, справедливость, уникальность, целостность. Эти ценности человек воспринимает как находящиеся в мире и присущие в той или иной степени разным его элементам, в том числе и музыке. Методика построена по типу репертуарных решёток (Франселла,

Баннистер, 1987), строки которых (заданные конструкты) образованы 18 бытийными ценностями, названными А.Н. Maslow, а в столбцы подставляются различные объекты для оценивания. В качестве объектов для оценивания были предложены музыкальные направления, составляющие основу музыкального образования: классическая музыка, народная музыка, духовная музыка, современная музыка (приложение 1.3). Данные направления имеют разное ценностное содержание; соответствуют предпочтениям испытуемых с различных отделений музыкального колледжа; отличаются эстетической самодостаточностью и ценностью.

Сформированность духовно-ценностного уровня музыкального мышления определятся на основе закрепления определённых бытийных ценностей за музыкальными направлениями, подсчитывается количество набранных баллов. Полученные результаты сравниваются в процентном соотношении со взвешенными экспертными оценками: эксперты, опираясь на предложенную им объективную шкалу, независимо друг от друга дают свою оценку, после чего оценки усредняются (экспертные оценки представлены в приложении 1.3).

Для изучения музыкально-исполнительской деятельности использовалась методика изучения музыкально-исполнительской деятельности М.А. Кононенко (приложение 2) [111, с. 116-133]. Данная методика позволяет определить:

- 1) креативную ценность музыкального образа (важно, чтобы этот показатель совпадал с семантическими признаками музыкального произведения) – название музыкального произведения;
- 2) оригинальность музыкального образа – частота встречаемости данного ответа;
- 3) средства интерпретации музыкального образа – характеристики звучащей музыки, которые воплощают в себе композиторский замысел;
- 4) креативность музыкально-исполнительских действий включает в себя: нахождение средств художественной интерпретации, связанных с

логикой музыкального образа; успешность итогового исполнения по критерию степени соответствия исполнения воплощаемому музыкальному образу; наличие музыкально-исполнительских действий, направленных на достижение художественной цели, по своему психологическому содержанию являющихся выходом за пределы заданной ситуации;

5) успешность музыкально-исполнительской деятельности.

Для диагностики ситуативного и надситуативного уровня профессионального мышления использовался разработанный нами «Методика исследования доминирующего уровня профессионального мышления при решении проблемных ситуаций в деятельности музыканта-исполнителя». У испытуемых с ситуативным уровнем мышления часто наблюдаются расхождения между ожидаемым и полученным результатом – это связано с неумением увидеть дальнюю перспективу. Всё это порождает отрицательные эмоции. Они не способны объективно проанализировать причины собственных неудач, что приводит к желанию переложить свою ответственность за происходящее на внешние обстоятельства. Сталкиваясь с проблемной ситуацией, человек часто стремится найти подобный случай в своём прошлом опыте, что приводит к реализации решений неадекватных данной ситуации. Таким студентам очень трудно расстаться со своими стереотипами.

Проблемная ситуация индивидом с надситуативным уровнем мышления воспринимается как творческая, активизирует его творческий потенциал. Такие студенты стремятся всегда к самосовершенствованию, за счёт внутреннего локуса контроля, они способны оценить как свои успехи, так и неудачи, рассматривая последнее, как своеобразную ступень в повышении профессионального мастерства.

Для диагностики успешности в музыкально-исполнительской деятельности использовался метод экспертных оценок с опорой на метод, предложенный Ю.А. Цагарелли, который позволяет оценить профессионально-важные качества музыканта-исполнителя. По результатам

концертных выступлений оцениваются такие характеристики как: скованность, артистизм, эмоциональная отзывчивость на музыку, музыкально-ритмическая способность, исполнительская техника, музыкальность, надёжность в концертном выступлении, готовность программы, профессиональная успешность [234, с. 260-266].

Методики для изучения ценностно-мотивационных и личностных компонентов мышления студентов музыкального колледжа.

Для диагностики ценностных ориентаций мы выбрали методику И.Г. Сенина «Опросник терминальных ценностей» [192]. Данная методика даёт возможность ответить на три вопроса:

1. Какая терминальная ценность является ведущей в жизни индивида?
2. Какая жизненная сфера наиболее значима для данного индивида?
3. В какой жизненной сфере преобладающая терминальная ценность реализуется в наибольшей степени, т.е. какая жизненная сфера наиболее значима для реализации преобладающей ценности?

Диагностика мотивационных характеристик осуществлялась при помощи методики А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудач». [89, с. 382-383]. Данная методика позволяет оценить степень выраженности потребности личности в достижении успеха в деятельности, либо оценку степени выраженности потребности человека избежать неудачных последствий своей активности.

Диагностика личностных качеств проводилась с использованием методики «Личностный опросник 16 PF» R.B. Cattell в адаптации Рукавишникова А.А., Соколовой М.В. [172]. Предметом психодиагностики данной методики являются особенности личности, выделенные на основе исследования черт, касающиеся особенностей различных свойств личности, её установок и интересов.

Математический аппарат исследования. Для математико-статистической обработки экспериментальных данных применялись следующие способы:

- Определение достоверности различий выборочных средних по U-критерию Манна-Уитни для независимых выборок, t-критерий Стьюдента для зависимых выборок.
- Оценка тесноты связей между показателями по коэффициенту корреляции r-Пирсона.
- Регрессионный анализ.

Объёмные математические расчёты производились с помощью статистического офисного пакета MS Excel 2007, также программ статистической обработки Statistica 6.0.

Все использованные в ходе исследования методики с точки зрения психометрики являются надёжными и валидными. Данные методики позволяют нам комплексно рассмотреть специфику мышления студентов музыкального колледжа с различным уровнем успешности в исполнительской деятельности.

2.3 Разработка методики исследования доминирующего уровня мышления при решении проблемных ситуаций в деятельности музыканта-исполнителя

В любом виде деятельности, в том числе и музыкально-исполнительской человек сталкивается с определённым проблемным полем. В музыкально-исполнительской деятельности в качестве проблемного поля, как было показано выше может выступать несколько характеристик: 1) подбор репертуара – по мнению А.Ф. Еремеева, проблемная ситуация побуждает индивида к контакту с музыкальным произведением [80]; 2) работа над музыкальным произведением: ознакомление; осмысление посредством аналитико-синтетической деятельности и эстетической оценки; создание интерпретаторской концепции на основе средств исполнительского мастерства; техническая часть работы над произведением; 3) концертное выступление: умение управлять своим эмоциональным состоянием; адаптация к концертному залу и публике; способность решать

непредвиденные ситуации, возникшие в ходе концерта, например: технический срыв, забытый текст, поломка инструмента и т.д.

М.М. Кашапов отмечает, что профессиональное мышление направлено на поиск, обнаружение и разрешение проблемных ситуаций. «Творчество – уровень овладения человеком социальным и профессиональным опытом, характеризующийся самостоятельным выбором направления своей деятельности, способностью нетрадиционно подходить к решению проблем, умением создавать новый продукт» [100, с. 17].

Проблемность имеет два уровня существования: ситуативный и надситуативный.

Ситуативный уровень связан с выяснением причин возникновения противоречий и способов их преодолеть. Изменения, происходящие с личностью, связаны с реконструкцией способов осуществления профессиональной деятельности. У людей с ситуативным уровнем мышления часто наблюдаются расхождения между ожидаемым и полученным результатом – это связано с неумением увидеть дальнюю перспективу. Всё это порождает отрицательные эмоции. Они не способны объективно проанализировать причины собственных неудач, что приводит к желанию переложить свою ответственность за происходящее на внешние обстоятельства. Сталкиваясь с проблемной ситуацией, человек часто стремится найти подобный случай в своём прошлом опыте, что приводит к реализации решений неадекватных данной ситуации. Таким людям очень трудно расстаться со своими стереотипами. Ситуативный уровень решения проблемных ситуаций, связанных с музыкально-исполнительской деятельностью, эффективен в организационных вопросах, касающихся подготовки к концерту и репетиционных моментов. В этих случаях музыканту-исполнителю легче увидеть и осознать несоответствие между поставленными задачами и получаемыми результатами. Он эффективен в случае дефицита времени, если музыкант-исполнитель адекватно переносит

решение проблемной ситуации из прошлого опыта в новую ситуацию, и проблема разрешается.

Надситуативный уровень мышления связан со способностью музыканта-исполнителя «выйти за пределы» конкретной ситуации, с умением оригинально мыслить, способностью к переносу, гибкостью мышления. Они способны предвосхитить последствия своих действий. Рефлексия помогает музыканту-исполнителю на этом уровне справиться с негативными эмоциями, связанными с личностью. Проблемная ситуация испытуемыми с надситуативным уровнем мышления воспринимается как творческая, активизирует их творческий потенциал. Такие люди стремятся всегда к самосовершенствованию, за счёт внутреннего локуса контроля, они способны оценить как свои успехи, так и неудачи, рассматривая последнее, как своеобразную ступень в повышении профессионального мастерства. [101, с. 324-326].

Опираясь на «Методику экспериментального исследования доминирующего уровня проблемности при решении педагогических проблемных ситуаций» М.М. Кашапова и Ю.Н. Жихаревой, нами была разработана методика для музыкантов-исполнителей. М.М. Кашаповым выдвинуты положения о том, что диагностика надситуативной проблемности включает в себя следующую систему показателей: критичность мышления; доказательность и обоснованность своей профессиональной авторской позиции; способность ставить проблемные вопросы и вести дискуссию; готовность к адекватной самооценке [101, с. 25]

Процедура психометрической проверки.

На начальном этапе адаптации теста, мы проанализировали утверждения «Методики экспериментального исследования доминирующего уровня проблемности при решении педагогических проблемных ситуаций» М.М. Кашапова, Ю.Н. Жихаревой [101, с. 324] и внесли изменения с учётом особенностей музыкально-исполнительской деятельности. Выборка состояла из 150 студентов музыкального колледжа в возрасте от 16 до 26 лет. После

данной процедуры, форма теста была проверена по индексу «трудности», все 26 утверждений оказались удовлетворительными (таблица 1). Показатели индекса «трудности» должны находиться в диапазоне от 16 до 84. Индекс трудности подсчитывался по формуле 1:

$$U_T = 100 \left(1 - \frac{N_n}{N} \right), (1)$$

где U_T - индекс трудности в процентах, N_n – число испытуемых справившихся с заданием, N – общее число испытуемых.

Индекс дискриминации вычислялся по формуле 2:

$$r_{pb} = \frac{\bar{x}_n - \bar{x}}{\sigma_x} \sqrt{\frac{N_n}{N - N_n}}, (2)$$

где $\bar{x}$ – среднее арифметическое всех индивидуальных оценок по тесту; $\bar{x}_n$ – среднее арифметическое оценок по тесту у испытуемых, чьи ответы совпали с «ключом»; σ_x - среднеквадратическое отклонение индивидуальных оценок по тесту для выборки; N_n – число испытуемых, чьи ответы совпали с «ключом»; N – общее число испытуемых. Показатели дискриминативности должны находиться в диапазоне от -1 до +1 (таблица 1).

Таблица 1

Показатели индексов трудности и дискриминации

Номер утверждения	Индекс «трудности»	Индекс дискриминации
1	56	0,903
2	27	0,780
3	52	0,894
4	39	0,932
5	67	0,580
6	40	0,616
7	29	0,621
8	39	0,574
9	36	0,491
10	73	0,706
11	33	0,636
12	53	0,757
13	41	0,941
14	59	0,865
15	71	0,503
16	52	0,662

Продолжение таблицы 1

17	25	0,686
18	73	0,374
19	34	0,473
20	41	0,833
21	48	0,632
22	45	0,668
23	33	0,583
24	45	0,902
25	78	0,451
26	47	0,788

Надёжность теста по однородности проверялась по формуле Спирмена-Брауна (формула 3):

$$R_t = \frac{2r_t}{1 + r_t}, (3)$$

где R_t - коэффициент надёжности всего теста; r_t - коэффициент надёжности половинки теста (таблица 2).

По формуле Кьюдера-Ричардсона (формула 4):

$$R_t = \frac{K}{K-1} \times \left(\frac{\sigma_x^2 - \sum pq}{\sigma_x^2} \right), (4)$$

где K - число заданий в тесте; p - индекс трудности, выраженный в виде доли

$\frac{U_t}{100}$; $q = 1 - p$; σ_x^2 - дисперсия первичных результатов теста (таблица 2).

Оценка надёжности по устойчивости результатов тестирования проводилась путём повторного тестирования одних и тех же испытуемых. Интервал между первичным и повторным тестированием составлял 4-5 недель. В тестировании участвовало 150 человек в возрасте от 16 до 26 лет. Корреляция между баллами проводилась с помощью коэффициента r -Пирсона. Все результаты значимы на уровне 0,001 (таблица 2).

Таблица 2

Показатели надёжности

Надёжность	Ситуативный уровень	Надситуативный уровень
Спирмен-Браун	0,859***	0,834***
Кьюдер-Ричардсон	0,929***	0,893***
Ретестовая	0,958***	0,873***

Примечание: *** - уровень значимости 0,001.

Проверка на валидность осуществлялась путём сопоставления результатов, полученных по данной методике, с результатами «Методики экспериментального исследования доминирующего уровня проблемности при решении педагогических проблемных ситуаций» М. М. Кашапова, Ю. Н. Жихаревой [101, с. 324-329], с уровнем успешности в музыкально-исполнительской деятельности и с «Методикой определения индивидуальной меры рефлексивности» А.В. Карпова [98, с. 391-396] (таблица 3).

Таким образом, проверка данной методики по конструктивной валидности показала, что для выборки на которой проводилась проверка, можно делать обоснованные выводы относительно преобладания того или иного уровня обнаружения проблемности при решении проблемных задач в деятельности музыканта-исполнителя.

Таблица 3

Показатели валидности

Шкалы	Ситуативный уровень	Надситуативный уровень
Опросник М. М. Кашапова, Ю. Н. Жихаревой	0,542***	0,480***
Успешность в музыкально-исполнительской деятельности	-0,761***	0,755***
Рефлексивность	-0,675***	0,716***

Примечание: *** - уровень значимости 0,001.

Стандартизация теста была проведена путём перевода сырых баллов в z-оценки, шкалу стенов и IQ по формулам 5-7:

$$z = \frac{x_i - \bar{x}}{\sigma}; (5)$$

$$\text{Шкала IQ Векслера: } IQ = 100 + 15Z; (6)$$

Шкала «стен» (стандартная десятка) Р. Кетталла: $C = 5,5 + 2Z$ (7)
(таблица 4).

Таблица 4

Шкалы стандартизации

Ситуативный уровень			
Сырые баллы	z-оценки	IQ	Стены
0	-1,7439	73,842	2,012
1	-1,5232	77,152	2,454
2	-1,3024	80,464	2,895
3	-1,0817	83,775	3,337
4	-0,8609	87,086	3,778
5	-0,6402	90,397	4,220
6	-0,4194	93,709	4,661
7	-0,1987	97,020	5,103
8	0,0221	100,332	5,544
9	0,2428	103,642	5,986
10	0,4636	106,954	6,427
11	0,6843	110,265	6,869
12	0,9051	113,577	7,310
13	1,1258	116,887	7,752
Надситуативный уровень			
0	-1,4345	78,483	2,631
1	-1,1905	82,143	3,119
2	-0,9466	85,801	3,607
3	-0,7026	89,461	4,095
4	-0,4586	93,121	4,583
5	-0,2147	96,780	5,071
6	0,0293	100,440	5,559
7	0,2732	104,098	6,046
8	0,5172	107,758	6,534
9	0,7612	111,418	7,022
10	1,0051	115,077	7,510
11	1,2491	118,737	7,998
12	1,4930	122,395	8,486
13	1,7370	126,055	8,974

Условия проведения и порядок обработки полученных данных.

Опросник состоит из 26 утверждений, каждое из которых предполагает один вариант ответа (да/нет). Перед началом тестирования испытуемым даётся инструкция: «Предлагаемый Вам опросник состоит из 26 утверждений. Прочитайте каждое утверждение и, если Вы с ним согласны,

поставьте «+», если нет – «-». Проведение опросника не требует соблюдения каких-либо условий.

Порядок обработки полученных данных: для обработки полученных данных используется ключ, который позволяет определить какие утверждения относятся к той или иной шкале. За каждый правильный ответ испытуемому даётся 1 балл (таблица 5).

Таблица 5

Ключ к опроснику:

Шкалы	Ситуативный уровень	Надситуативный уровень
Номер утверждения	1, 2, 4, 7, 11, 13, 15, 17, 19, 20, 21, 23, 24	3, 5, 6, 8, 9, 10, 12, 14, 16, 18, 22, 25, 26

Текст опросника

1. Обычно, сталкиваясь с проблемной ситуацией, возникшей в процессе подготовки концертной программы, Вы ищете решение, основываясь на своём прошлом опыте.
2. Обычно Вы не думаете, как решение проблемной ситуации, возникшей при подготовке к концерту, или в процессе концертного выступления отразится на Вашей профессиональной деятельности.
3. В своей работе над музыкальным произведением Вы обычно стараетесь отделить первостепенные проблемы от второстепенных.
4. Сталкиваясь с профессиональной проблемной ситуацией, Вы ждёте, что всё разрешится само собой.
5. Сталкиваясь с проблемной ситуацией, возникшей в процессе подготовки концертной программы, Вы не используете решение из прошлого опыта, а относитесь к ситуации как к новой.
6. Обычно Вы пытаетесь учесть влияние проблемной ситуации, возникшей при подготовке к концерту, или в ходе концертного выступления на Вашу дальнейшую музыкально-исполнительскую деятельность.
7. В работе над музыкальным произведением Вы обычно не делите проблемы на главные и второстепенные.

8. Сталкиваясь с проблемной ситуацией во время концерта, Вы способны управлять ей.
9. Вы относитесь к учебной деятельности как к пути развития своей личности.
10. Принимая какое-либо решение, Вы обычно учитываете свои способности и возможности (личностные особенности).
11. Вы решаете конкретную проблему, возникшую в ходе концерта или в ходе подготовки к концертному выступлению без учёта её влияния на Вашу музыкально-исполнительскую деятельность в целом.
12. Думая о причинах профессиональной проблемной ситуации, Вы обычно анализируете и своё собственное поведение.
13. Вы относитесь к учебной деятельности как к средству решения практических задач.
14. Решая профессиональную проблемную ситуацию, Вы не боитесь неординарных решений.
15. Решая профессиональную проблемную ситуацию, Вы не считаете нужным анализировать своё собственное поведение.
16. Сталкиваясь с проблемной ситуацией в ходе работы над музыкальным произведением и осознавая, что привычные способы решения не адекватны, Вы ищете новый способ её решения.
17. Обычно Вы интересуетесь только тем, что связано с музыкально-исполнительской деятельностью в ущерб личностному росту.
18. Вы обычно пытаетесь найти новые краски в звучании музыкального произведения и новые подходы в работе над музыкальным произведением.
19. С опытом обычно складывается определённый набор способов решения профессиональных проблемных ситуаций, которые можно использовать в случаях затруднения.
20. Обычно профессия оказывает влияние на личность человека.

21. При работе над музыкальным произведением Вы обычно ориентируетесь на исполнительские идеи корифеев музыкально-исполнительской деятельности.

22. Обычно у Вас не возникает трудностей при постановке целей и планировании своей деятельности.

23. Если во время концертного выступления случаются непредвиденные ситуации (забытый текст, технических срыв, шумы, помехи и т.д.), Вы «теряетесь», не в силах справиться с проблемой.

24. Обычно Вы испытываете затруднения при постановке целей и планирования своей работы.

25. Если во время концертного выступления случаются непредвиденные ситуации (забытый текст, технических срыв, шумы, помехи и т.д.), Вы не растеряетесь, справитесь с возникшей проблемой.

26. При решении профессиональной проблемной ситуации Вы учитываете связь между своими поступками (действиями) и их последствиями.

Таким образом, проведённая нами процедура психометрической проверки показала, что «Опросник на определение уровня мышления при решении проблемных ситуаций в музыкально-исполнительской деятельности» является надёжным и валидным для данной выборки.

2.4 Анализ результатов эмпирического исследования специфики мышления студентов музыкального колледжа

Исходя из результатов анализа психологических и музыковедческих исследований, при изучении специфики мышления студентов музыкального колледжа важно учитывать следующие компоненты: когнитивный; ценностно-мотивационный и личностный.

Исследование когнитивного компонента мышления студентов музыкального колледжа.

С целью выявления «успешных», «нестабильных» и «неуспешных» в музыкально-исполнительской деятельности студентов, мы предложили преподавателям заполнить анкету, в которой попросили оценить своих

воспитанников по следующим показателям: скованность, артистизм, эмоциональная отзывчивость на музыку, музыкально-ритмическая способность, исполнительская техника, музыкальность, надёжность в концертном выступлении, готовность программы, профессиональная успешность [228, с. 260-266]. Нами были получены следующие результаты: 31,4% (47 человек) – «успешные» студенты, 39,3% (59 человек) – «нестабильные», 29,3% (44 человека) – «неуспешные».

Кроме того, при помощи методики «Опросник на определение доминирующего уровня мышления при решении проблемных ситуаций в деятельности музыканта-исполнителя» мы выявили студентов с ситуативным и надситуативным уровнями мышления (таблица 6).

Таблица 6

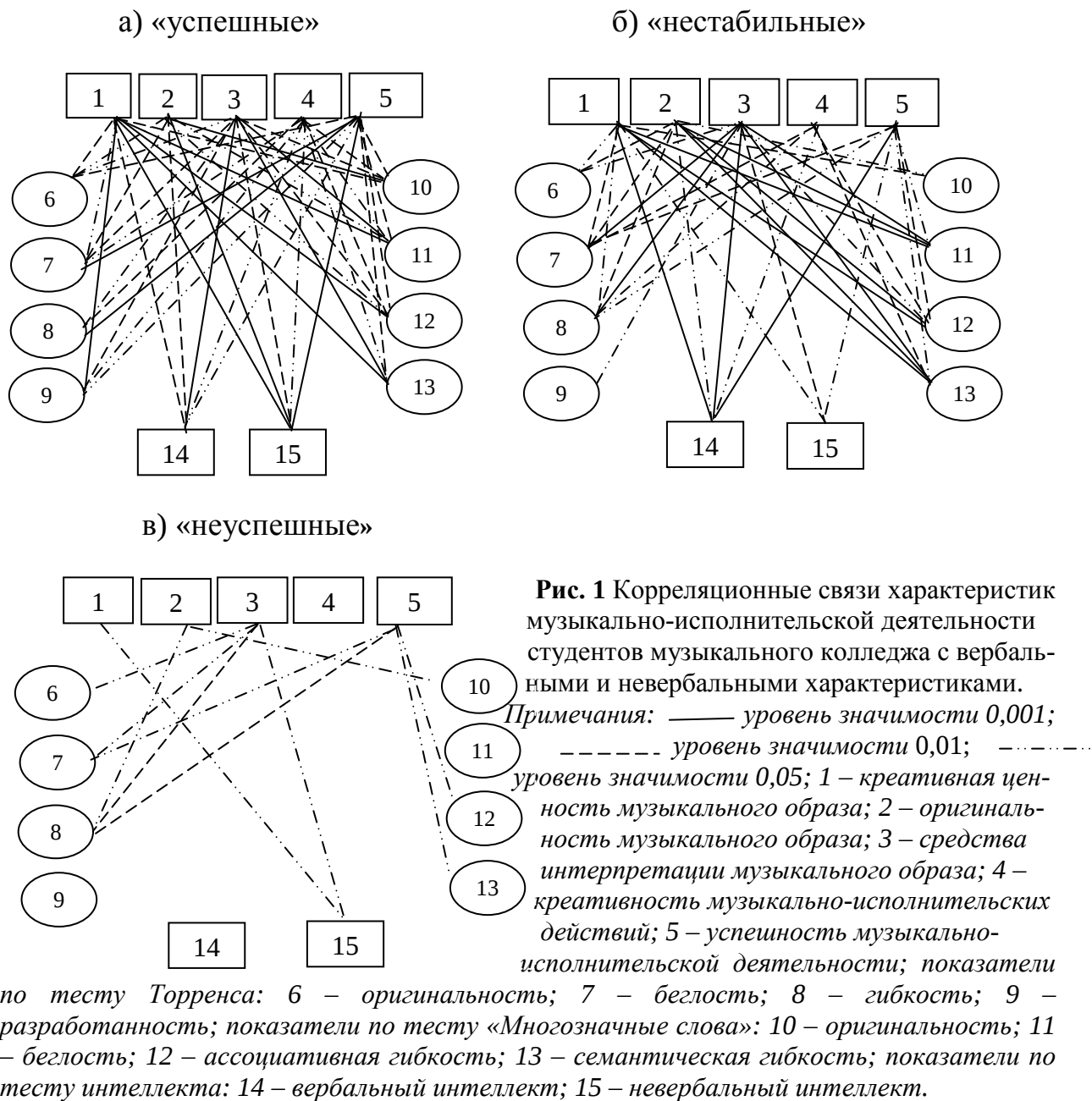
Распределение испытуемых по уровням мышления при решении
проблемной ситуации

Уровень успешности в музыкально-исполнительской деятельности	Уровень мышления при решении проблемной ситуации	
	ситуативный	надситуативный
«Успешные»	0 человека - 0%	47 человек -100%
«Нестабильные»	45 человек - 76,3%	14 человек - 23,7%
«Неуспешные»	39 человек - 88,6%	5 человек - 11,4%

Всего из 150 человек 44% (66 человек) - студенты с надситуативным уровнем мышления, 56% (84 человека) - с ситуативным уровнем мышления.

В результате исследования специфики мышления студентов-музыкантов установлено, что у «успешных» в музыкально-исполнительской деятельности студентов развиты, как вербальные, так и невербальные характеристики интеллекта и творческого мышления. Многие исследователи музыкальных способностей отмечают, что музыкальное и речевое восприятие объединяют общие закономерности. Музыкальное искусство оперирует особой системой знаков, также как речь, поэтому в постижении музыкального произведения важно участие, как образной сферы, так и словесно-логической (участие правого и левого полушария головного мозга).

Корреляционные связи характеристик музыкально-исполнительской деятельности студентов-музыкантов с вербальными и невербальными характеристиками интеллекта и творческого мышления представлены на рисунке 1 (таблица 7).



Как видно, у «успешных» в музыкально-исполнительской деятельности студентов обнаружены статистически достоверные положительные корреляционные связи между характеристиками исполнительской деятельности с вербальными и невербальными характеристиками интеллекта и творческого мышления, что свидетельствует о тесной взаимосвязи данных

показателей. Следовательно, в формировании музыкального образа участвуют, как вербальные, так и невербальные характеристики. Музыкальный образ возникает в процессе восприятия семантического языка музыки. Это сложное образование, которое может включать в себя и зрительно-чувственные ассоциации. Элементы музыкального образа могут быть отражены в вербальном ассоциативном эквиваленте – это отражается в названии музыкального произведения. Очень важно, чтобы название основывалось на семантике музыкального языка музыкального произведения, которое исполняет музыкант [111, с. 120]. Такие характеристики, как семантическая гибкость и ассоциативная гибкость способствуют образованию более сложных образных решений. Показатель характеристики оригинальность говорит о способности выходить за пределы заданного, и находить нестандартные решения.

М.А. Кононенко отмечает: «Чем выше мастерство музыканта, тем богаче палитра средств музыкальной выразительности при воплощении музыкального образа» [111, с. 125]. Средства интерпретации можно также назвать разработанностью. Беглость помогает находить в процессе интерпретации идеи для воплощения музыкального образа, а гибкость – перестраивать мышление с одной идеи на другую.

Наибольшее влияние на успешность в музыкально-исполнительской деятельности у «успешных» студентов оказывают семантическая гибкость, ассоциативная беглость и разработанность по тесту Е.П. Торренса, а также невербальные и вербальные характеристики интеллекта – это подтверждают результаты регрессионного анализа (уравнения 1-2):

$$\text{Успешность} = 6,485 + 0,592\text{Гсем.} + 0,102\text{Бас.} + 0,004\text{Рнв.} \quad (1)$$

$$V_1 = 0,592, p = 0,001; V_2 = 0,102, p = 0,01; V_3 = 0,004, p = 0,05$$

Гсем. – семантическая гибкость, Бас. – ассоциативная беглость, Рнв. – разработанность по тесту Е.П. Торренса.

$$\text{Успешность} = 5,338 + 0,014\text{Н.И.} + 0,002\text{В.И.} \quad (2)$$

$$V_1 = 0,014, p = 0,01; V_2 = 0,002, p = 0,05$$

* Н.И. – невербальный интеллект, В.И. – вербальный интеллект.

Также установлено, что наиболее важными для успешности в музыкально-исполнительской деятельности являются средства интерпретации и креативная ценность музыкального образа (уравнение 3).

$$\text{Успешность} = 1,924 + 0,716 \text{С.ин.} + 0,460 \text{К.ц.м.о.} \quad (3)$$

$$B_1 = 0,716, p = 0,001; B_2 = 0,460, p = 0,01$$

С.ин. – средства интерпретации музыкального образа, К.ц.м.о. – креативная ценность музыкального образа.

Таблица 7

Корреляции показателей характеристик музыкально-исполнительской деятельности «успешных» студентов с показателями вербальных и невербальных характеристик интеллекта и творческого мышления.

Вербальные и невербальные характеристики	Характеристики музыкально-исполнительской деятельности				
	Креативная ценность музыкального образа	Оригинальность музыкального образа	Средства интерпретации музыкального образа	Креативность музыкально-исполнительских действий	Успешность музыкально-исполнительской деятельности
Интеллектуальный компонент					
Вербальный интеллект	0,502***	0,445**	0,597***	0,303*	0,357*
Невербальный интеллект	0,488***	0,547***	0,427**	0,313*	0,569***
Невербальные характеристики творческого мышления					
Беглость	0,366*	0,422**	0,372**	0,341*	0,565***
Гибкость	0,286	0,249	0,329*	0,463**	0,565***
Разработанность	0,468***	0,193	0,429**	0,332*	0,338*
Оригинальность	0,449**	0,304*	0,346*	0,271	0,429**
Вербальные характеристики творческого мышления					
Беглость ассоциаций	0,483***	0,363*	0,577***	0,331*	0,398**
Ассоциативная гибкость	0,583***	0,291*	0,437**	0,433**	0,421**
Семантическая гибкость	0,518***	0,255	0,511***	0,349*	0,409**
Оригинальность ассоциаций	0,401**	0,556***	0,453**	0,397**	0,447**

Примечание: * - уровень значимости 0,05; ** - уровень значимости 0,01; *** - уровень значимости 0,001.

У «нестабильных» в музыкально-исполнительской деятельности студентов выявлено преобладание положительных корреляционных связей характеристик музыкально-исполнительской деятельности с вербальными характеристиками интеллекта и творческого мышления (рисунок 1, таблица 8).

Таблица 8

Корреляции показателей характеристик музыкально-исполнительской деятельности «нестабильных» студентов с показателями вербальных и невербальных характеристик интеллекта и творческого мышления.

Вербальные и невербальные характеристики	Характеристики музыкально-исполнительской деятельности				
	Креативная ценность музыкального образа	Оригинальность музыкального образа	Средства интерпретации музыкального образа	Креативность музыкально-исполнительских действий	Успешность музыкально-исполнительской деятельности
Интеллектуальный компонент					
Вербальный интеллект	0,422***	0,314*	0,419***	0,275*	0,450***
Невербальный интеллект	0,293*	0,253	0,387**	0,133	0,303*
Невербальные характеристики творческого мышления					
Беглость	0,402**	0,395**	0,474***	0,368**	0,375**
Гибкость	0,298*	0,335**	0,427***	0,324*	0,316*
Разработанность	0,181	0,229	0,321*	0,159	0,088
Оригинальность	0,277*	0,336**	0,288*	0,128	0,213
Вербальные характеристики творческого мышления					
Беглость ассоциаций	0,439***	0,437***	0,430***	0,159	0,293*
Ассоциативная гибкость	0,513***	0,461***	0,291*	0,384**	0,382**
Семантическая гибкость	0,462***	0,426***	0,429***	0,378**	0,293*
Оригинальность ассоциаций	0,357**	0,262*	0,203	0,171	0,226

Примечание: * - уровень значимости 0,05; ** - уровень значимости 0,01; *** - уровень значимости 0,001.

Кроме того, установлены достоверные различия показателей между «успешными» и «нестабильными» в музыкально-исполнительской деятельности студентами в уровне развития вербальных ($U=1026,5$; $p<0,05$) и

невербальных характеристик ($U=953$; $p<0,01$) интеллекта, а также невербальных характеристик творческого мышления (беглость ($U=724$; $p<0,01$), гибкость ($U=670$; $p<0,01$), разработанность ($U=1069,5$; $p<0,05$), оригинальность ($U=914,5$; $p<0,01$)), незначительные различия в уровне следующих вербальных характеристик творческого мышления: оригинальность ассоциаций ($U=1083,5$; $p<0,05$) и беглость ассоциаций ($U=1123$; $p<0,05$). (приложение 7). Следовательно, вербальные характеристики данной группы студентов способствуют пониманию целостного образа музыкального произведения через постижение отношений элементов музыкального высказывания. Но, этих исполнителей отличает бедность образной сферы, что сказывается на характеристиках музыкально-исполнительской деятельности, об этом свидетельствуют различия данных показателей с «успешными» студентами (креативная ценность музыкального образа ($U=1072,5$; $p<0,05$), оригинальность музыкального образа ($U=878,5$; $p<0,01$), средства интерпретации музыкального образа ($U=910,5$; $p<0,01$), креативность музыкально-исполнительских действий ($U=808,5$; $p<0,01$), успешность музыкально-исполнительской деятельности ($U=938$; $p<0,01$) (приложение 7). Данная группа студентов использует меньше категорий средств музыкальной выразительности, нежели успешные музыканты.

На успешность «нестабильных» студентов в музыкально-исполнительской деятельности оказывают влияние невербальные характеристики интеллекта, семантическая гибкость и оригинальность (по тесту «Многозначные слова») – это подтверждают результаты регрессионного анализа (уравнения 4-5):

$$\text{Успешность} = 5,899 + 0,005 \text{Н.И.} \quad (4)$$

$$B_1 = 0,005, p = 0,05$$

*Н.И. – невербальный интеллект

$$\text{Успешность} = 5,033 + 0,676 \Gamma_{\text{сем.}} + 0,209 \text{Орас.} \quad (5)$$

$$B_1 = 0,676, p = 0,001; B_2 = 0,209, p = 0,01$$

*Гсем. –семантическая гибкость, Орас. – оригинальность по тесту «Многозначные слова».

Кроме того, выявлено влияние креативной ценности музыкального образа на успешность исполнительской деятельности «нестабильных» студентов (уравнение 6).

$$\text{Успешность} = 5,490 + 0,584 \text{К.ц.м.о. (6)}$$

$$B_1 = 0,584, p = 0,001$$

* К.ц.м.о. – креативная ценность музыкального образа.

«Неуспешных» в музыкально-исполнительской деятельности студентов отличает бедность положительных связей характеристик музыкально-исполнительской деятельности, как с вербальными, так и с невербальными характеристиками, но, несмотря на это, можно выделить преобладание положительных связей с невербальными характеристиками (рисунок 1, таблица 9).

Таблица 9

Корреляции показателей характеристик музыкально-исполнительской деятельности «неуспешных» студентов с показателями вербальных и невербальных характеристик интеллекта и творческого мышления.

Вербальные и невербальные характеристики	Характеристики музыкально-исполнительской деятельности				
	Креативная ценность музыкального образа	Оригинальность музыкального образа	Средства интерпретации музыкального образа	Креативность музыкально-исполнительских действий	Успешность музыкально-исполнительской деятельности
Интеллектуальный компонент					
Вербальный интеллект	0,036	0,129	0,209	0,182	-0,025
Невербальный интеллект	0,323*	0,177	0,352*	0,292	0,034
Невербальные характеристики творческого мышления					
Беглость	0,151	0,262	0,332*	0,043	0,377*
Гибкость	0,247	0,321*	0,403**	0,161	0,447**
Разработанность	0,064	-0,006	-0,058	-0,174	0,034
Оригинальность	0,015	0,117	0,341*	0,106	0,011

Продолжение таблицы 9

Вербальные и невербальные характеристики	Характеристики музыкально-исполнительской деятельности				
	Креативная ценность музыкального образа	Оригинальность музыкального образа	Средства интерпретации музыкального образа	Креативность музыкально-исполнительских действий	Успешность музыкально-исполнительской деятельности
Вербальные характеристики творческого мышления					
Беглость ассоциаций	0,015	0,168	-0,066	0,004	0,265
Ассоциативная гибкость	0,056	0,115	-0,002	0,070	0,343*
Семантическая гибкость	0,051	0,113	0,006	0,071	0,324*
Оригинальность ассоциаций	0,195	0,376*	0,122	0,051	0,277

Примечание: * - уровень значимости 0,05; ** - уровень значимости 0,01; *** - уровень значимости 0,001.

Недостаток в развитии словесно-логической сферы приводит к затруднению в анализе элементов композиции музыкального произведения, неумению предвидеть развитие музыкальной мысли на основе уже услышанного. Выявлены достоверные различия с «успешными» студентами в уровне развития, как вербальных ($U=375,5$; $p<0,01$), так и невербальных характеристик ($U=429$; $p<0,01$) интеллекта; невербальных характеристик творческого мышления (беглость ($U=283,5$; $p<0,01$), гибкость ($U=283,5$; $p<0,01$), разработанность ($U=668,5$; $p<0,01$), оригинальность ($U=423$; $p<0,01$)); вербальных характеристик творческого мышления (беглость ассоциаций ($U=729,5$; $p<0,01$), ассоциативная гибкость ($U=666,5$; $p<0,01$), семантическая гибкость ($U=616$; $p<0,01$), оригинальность ($U=632$; $p<0,01$)) (приложение 8).

С «нестабильными» студентами установлены различия по следующим показателям: вербальным ($U=857,5$; $p<0,01$) и невербальным ($U=787,5$; $p<0,01$) характеристикам интеллекта; невербальным характеристикам творческого мышления (беглость ($U=780,5$; $p<0,01$), гибкость ($U=804$; $p<0,01$), оригинальность ($U=803$; $p<0,01$)); вербальным характеристикам

творческого мышления (семантическая гибкость ($U=938$; $p<0,01$), ассоциативная гибкость ($U=971$; $p<0,05$)) (приложение 9).

Также установлены достоверные различия в уровне характеристик музыкально-исполнительской деятельности с «успешными» студентами (креативная ценность музыкального образа ($U=738,5$; $p<0,01$), оригинальность музыкального образа ($U=552$; $p<0,01$), средства интерпретации музыкального образа ($U=314$; $p<0,01$), креативность музыкально-исполнительских действий ($U=370,5$; $p<0,01$), успешность музыкально-исполнительской деятельности ($U=332,5$; $p<0,01$) (приложение 8). С «нестабильными» в музыкально-исполнительской деятельности студентами и «неуспешными» установлены следующие различия в характеристиках музыкально-исполнительской деятельности: средства интерпретации музыкального образа ($U=695,5$; $p<0,01$), креативность музыкально-исполнительских действий ($U=874,5$; $p<0,01$), успешность музыкально-исполнительской деятельности ($U=680$; $p<0,01$) (приложение 9). Для данной группы студентов характерно меньшее использование средств интерпретации для музыкального образа. Неумение раскрыть содержание музыкального произведения приводит к тому, что они не могут обосновать выбор средств интерпретации

Результаты регрессионного анализа показывают, что на успешность в музыкально-исполнительской деятельности «неуспешных» студентов влияют невербальные характеристики интеллекта и творческого мышления (оригинальность), а также характеристики музыкально-исполнительской деятельности: средства интерпретации музыкального образа, креативность музыкально-исполнительских действий (уравнения 7-9) .

$$\text{Успешность} = 2,811 + 0,014 \text{Н.И.} \quad (7)$$

$$B_1 = 0,014, p = 0,05$$

*Н.И. – невербальный интеллект

$$\text{Успешность} = 3,095 + 2,629 \text{Орнв.} \quad (8)$$

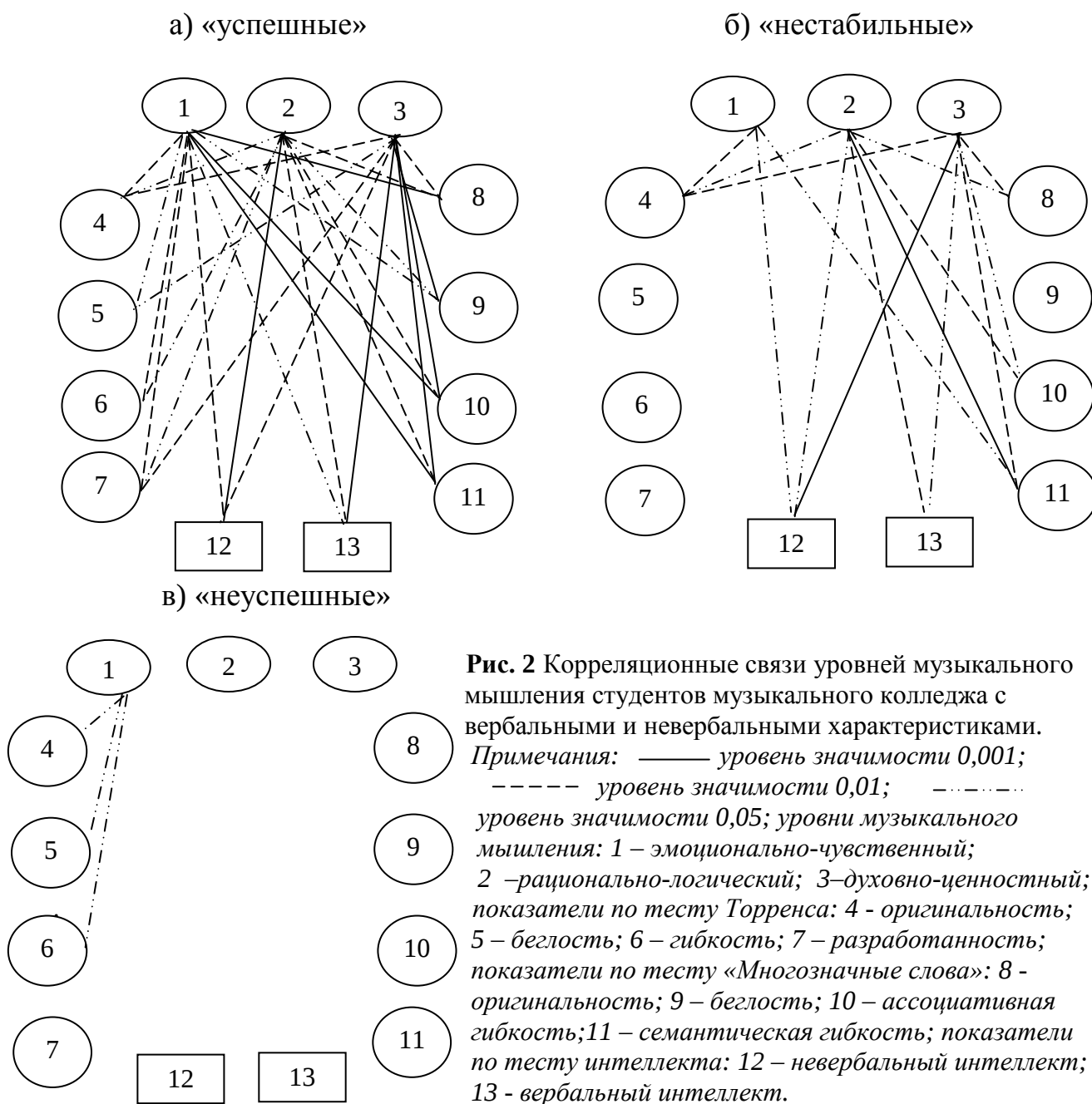
$$B_1 = 2,629, p = 0,05$$

* Орнв. – оригинальность по тесту Торренса.

Успешность= $-0,938+0,761C_{ин.}+0,518K_{м.и.д.}$ (9)

$B_1=0,761$, $p=0,001$; $B_2=0,518$, $p=0,001$

* С.ин. – средства интерпретации, К.м.и.д. – креативность музыкально-исполнительских действий.



Корреляционные связи уровней музыкального мышления студентов-музыкантов с вербальными и невербальными характеристиками интеллекта и творческого мышления, представленные на рисунке 2 (таблицы 10, 11, 12),

также подтверждают, что у «успешных» студентов в формировании музыкального образа активно участвуют, как вербальные, так и невербальные характеристики, для «нестабильных» студентов характерно большее участие вербальных характеристик, а для «неуспешных» – невербальных.

Таблица 10

Корреляции показателей уровней музыкального мышления с показателями вербальных и невербальных характеристик у «успешных» студентов.

Вербальные и невербальные характеристики	Уровни музыкального мышления		
	Эмоционально-чувственный	Рационально-логический	Духовно-ценностный
Интеллектуальный компонент			
Вербальный интеллект	0,326*	0,460**	0,543***
Невербальный интеллект	0,453**	0,503***	0,444**
Невербальные характеристики творческого мышления			
Беглость	0,300*	0,212	0,334*
Гибкость	0,446**	0,306*	0,261
Разработанность	0,385**	0,294*	0,419**
Оригинальность	0,374**	0,289*	0,383**
Вербальные характеристики творческого мышления			
Беглость ассоциаций	0,326*	0,371*	0,585***
Ассоциативная гибкость	0,577***	0,421**	0,501***
Семантическая гибкость	0,588***	0,408**	0,498***
Оригинальность ассоциаций	0,581***	0,434**	0,391**

Примечание: * - уровень значимости 0,05; ** - уровень значимости 0,01; *** - уровень значимости 0,001.

Таблица 11

Корреляция показателей уровней музыкального мышления с показателями вербальных и невербальных характеристик у «нестабильных» студентов.

Вербальные и невербальные характеристики	Уровни музыкального мышления		
	Эмоционально-чувственный	Рационально-логический	Духовно-ценностный
Интеллектуальный компонент			
Вербальный интеллект	0,148	0,377**	0,278*
Невербальный интеллект	0,316*	0,262*	0,467***

Продолжение таблицы 11

Вербальные и невербальные характеристики	Уровни музыкального мышления		
	Эмоционально-чувственный	Рационально-логический	Духовно-ценностный
Невербальные характеристики творческого мышления			
Беглость	0,146	0,233	0,122
Гибкость	0,202	0,204	0,159
Разработанность	-0,050	0,115	0,113
Оригинальность	0,375**	0,277*	0,336**
Вербальные характеристики творческого мышления			
Беглость ассоциаций	0,221	0,203	0,180
Ассоциативная гибкость	0,159	0,371**	0,289*
Вербальные характеристики творческого мышления			
Семантическая гибкость	0,327*	0,512***	0,337**
Оригинальность ассоциаций	0,074	0,322*	0,378**

Примечание: * - уровень значимости 0,05; ** - уровень значимости 0,01; *** - уровень значимости 0,001.

Таблица 12

Корреляция показателей уровней музыкального мышления с показателями вербальных и невербальных характеристик у «неуспешных» студентов.

Вербальные и невербальные характеристики	Уровни музыкального мышления		
	Эмоционально-чувственный	Рационально-логический	Духовно-ценностный
Интеллектуальный компонент			
Вербальный интеллект	-0,197	0,108	0,219
Невербальный интеллект	-0,055	-0,101	0,131
Невербальные характеристики творческого мышления			
Беглость	0,344*	0,176	-0,027
Гибкость	0,314*	0,128	0,159
Разработанность	0,140	0,006	-0,146
Оригинальность	0,297*	0,098	0,094
Вербальные характеристики творческого мышления			
Беглость ассоциаций	-0,006	0,092	0,112
Ассоциативная гибкость	0,128	0,097	-0,151
Семантическая гибкость	0,155	0,079	-0,191
Оригинальность ассоциаций	0,083	0,145	0,243

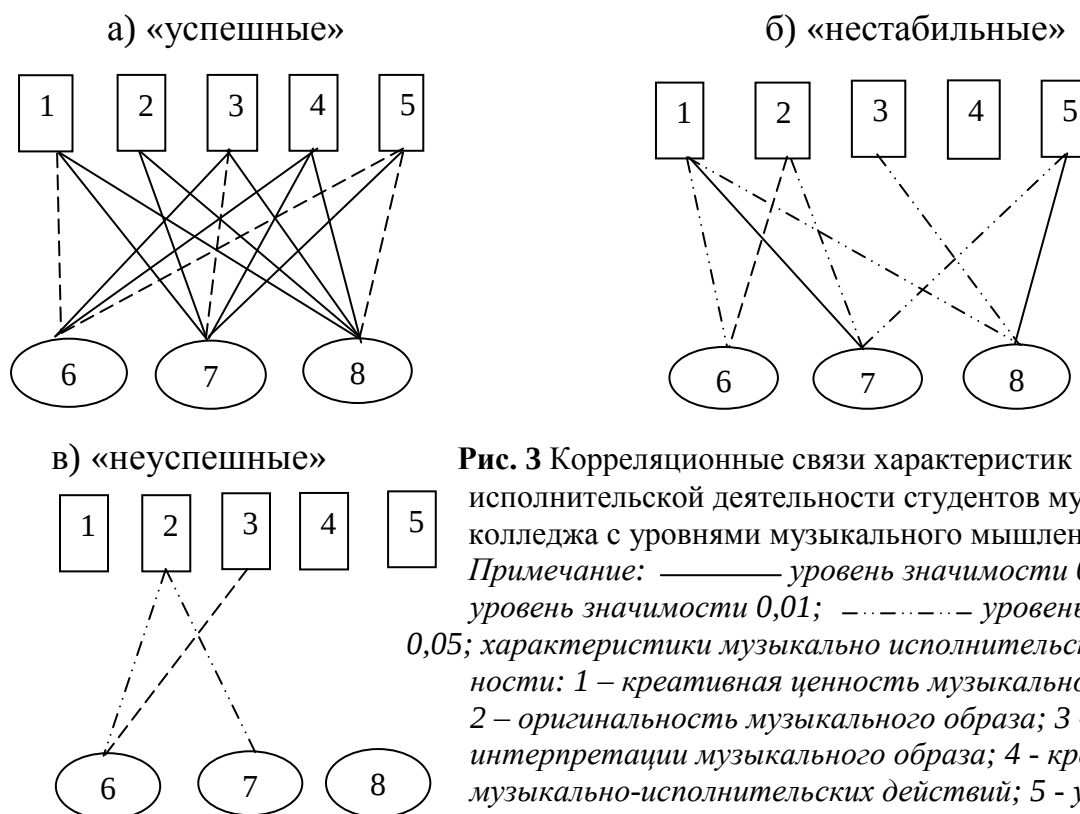
Примечание: * - уровень значимости 0,05; ** - уровень значимости 0,01; *** - уровень значимости 0,001.

В ходе исследования также было выявлено, что «успешные» студенты на каждом этапе формирования музыкального образа опираются на три уровня музыкального мышления – об этом свидетельствуют корреляционные связи характеристик музыкально-исполнительской деятельности с уровнями музыкального мышления (таблица 13, рисунок 3). Наибольшее влияние на успешность в музыкально-исполнительской деятельности данной группы студентов оказывают духовно-ценностный и рационально-логический уровни – это установлено в результате регрессионного анализа (уравнение 10).

$$\text{Успешность} = 6,532 + 0,151\text{Д-Ц} + 0,024\text{Р-Л} \quad (10)$$

$$B_1 = 0,151, p = 0,05; B_2 = 0,024, p = 0,001$$

* Д-Ц – духовно-ценностный уровень, Р-Л – рационально-логический уровень.



Примечание: ————— уровень значимости 0,001; - - - - - уровень значимости 0,01; - · - · - · - · - уровень значимости 0,05; характеристики музыкально исполнительской деятельности: 1 – креативная ценность музыкального образа; 2 – оригинальность музыкального образа; 3 - средства интерпретации музыкального образа; 4 - креативность музыкально-исполнительских действий; 5 - успешность музыкально-исполнительской деятельности; уровни музыкального мышления: 6 – эмоционально-чувственный уровень; 7 – рационально-логический уровень; 8 – духовно-ценностный уровень.

Для данной группы студентов характерен высокий уровень развития всех трёх уровней музыкального мышления. Эти испытуемые без труда

могут дифференцировать различные эмоциональные состояния музыкального произведения, на основе анализа его композиции («схватыванию» целого через элементы музыкального языка). Духовно-ценностный уровень позволяет музыканту постичь нравственную идею музыкального произведения, духовно-ценностный смысл, закодированного музыкального образа.

Таблица 13

Корреляции показателей характеристик исполнительской деятельности с показателями уровней музыкального мышления у студентов.

Уровни музыкального мышления	Творческие характеристики исполнительской деятельности				
	Креативная ценность музыкального образа	Оригинальность музыкального образа	Средства интерпретации музыкального образа	Креативность музыкально-исполнительских действий	Успешность музыкально-исполнительской деятельности
«Успешные» студенты					
Эмоционально-чувственный	0,455**	0,285	0,492***	0,541***	0,371**
Рационально-логический	0,634***	0,610***	0,399**	0,502***	0,494***
Духовно-ценностный	0,577***	0,492***	0,524***	0,581***	0,411**
«Нестабильные» студенты					
Эмоционально-чувственный	0,312*	0,346**	0,253	0,171	0,178
Рационально-логический	0,463***	0,303*	-0,008	0,228	0,287*
Духовно-ценностный	0,282*	0,236	0,286*	0,222	0,394***
«Неуспешные» студенты					
Эмоционально-чувственный	0,191	0,379*	0,472**	0,094	0,259
Рационально-логический	-0,039	0,318*	0,177	0,073	0,244
Духовно-ценностный	0,113	0,185	0,155	0,193	0,087

Примечание: * - уровень значимости 0,05; ** - уровень значимости 0,01; *** - уровень значимости 0,001.

В группе «нестабильных» студентов установлены следующие корреляционные связи характеристик музыкально-исполнительской деятельности с уровнями музыкального мышления (таблица 13, рисунок 3): креативная ценность музыкального образа с эмоционально-чувственным, рационально-логическим и духовно-ценностным уровнями; оригинальность музыкального образа с эмоционально-чувственным и рационально-логическим уровнями; средства интерпретации музыкального образа с духовно ценностным уровнем и успешность музыкально исполнительской деятельности с рационально-логическим и духовно-ценностным уровнями. Для «нестабильных» студентов характерно влияние на успешность в музыкально-исполнительской деятельности рационально-логического уровня музыкального мышления (уравнение 11):

$$\text{Успешность} = 6,107 + 0,184P\text{-Л} \quad (11)$$

$$B_1 = 0,184, p = 0,001$$

*P-Л – рационально-логический уровень.

Между «нестабильных» и «успешными» в музыкально-исполнительской деятельности студентами выявлены достоверные различия в развитии эмоционально-чувственного ($U = 1075,5$; $p < 0,05$) и духовно-ценностного уровней ($U = 940,5$; $p < 0,001$) музыкального мышления (приложение 7). Мы уже отмечали выше, что «нестабильных» студентов отличает бедность образной сферы, что объясняет трудности в постижении основной идеи музыкального произведения. Музыкальный образ лишён рельефности из-за того, что выбранные для перцептивного оформления признаки выражены близкими значениями.

«Неуспешные» студенты отличаются от остальных групп студентов бедными корреляционными связями характеристик музыкально-исполнительской деятельности с уровнями музыкального мышления (таблица 13, рисунок 3). Оригинальность музыкального образа имеет положительные связи с эмоционально-чувственным и рационально-логическим уровнями музыкального мышления; средства интерпретации

музыкального образа положительно связаны с эмоционально-чувственным уровнем музыкального мышления.

В результате регрессионного анализа установлено, что на успешность в музыкально-исполнительской деятельности «неуспешных» студентов большее влияние оказывает эмоционально-чувственный уровень (уравнение 12):

$$\text{Успешность} = 4,550 + 0,121 \text{Э-Ч} \quad (12)$$

$$B_1 = 0,121, \quad p = 0,05$$

*Э-Ч – эмоционально-чувственный уровень

Недостаточно развитый рационально-логический и духовно-ценностный уровни приводят к неумению сформировать адекватную исполнительскую концепцию. Установлены достоверные различия в развитии эмоционально-чувственного ($U=717,5$; $p<0,01$), рационально-логического ($U=576$; $p<0,01$) и духовно-ценностного ($U=471$; $p<0,01$) уровней музыкального мышления «неуспешных» в музыкально-исполнительской деятельности студентов с «успешными» (приложение 8). Кроме того, выявлены различия с «нестабильными» студентами в уровне развития рационально-логического ($U=927,5$; $p<0,01$) и духовно-ценностного ($U=956$; $p<0,05$) уровней музыкального мышления (приложение 9).

При создании музыкального образа данные студенты используют крайне мало перцептивных признаков, поэтому невозможно говорить о закономерностях перцептивного содержания. «Неуспешным» студентам не всегда удаётся создать целостный музыкальный образ из-за трудностей в постижении закономерностей развития композиции исполняемого музыкального произведения.

В ходе исследования установлены положительные корреляционные связи у «успешных» студентов характеристик музыкально-исполнительской деятельности: креативная ценность музыкального образа ($r=0,325$; $p<0,05$); оригинальность музыкального образа ($r=0,291$; $p<0,05$); средства интерпретации музыкального образа ($r=0,467$; $p<0,001$); креативность

музыкально-исполнительных действий ($r=0,399$; $p<0,01$); успешность музыкально-исполнительской деятельности ($r=0,453$; $p<0,01$) с надситуативным уровнем мышления при решении проблемных ситуаций. Кроме того, выявлены положительные связи уровней музыкального мышления с надситуативным уровнем решения проблемных ситуаций (эмоционально-чувственный уровень ($r=0,432$; $p<0,01$), рационально-логический ($r=0,355$; $p<0,05$), духовно-ценностный ($r=0,439$; $p<0,01$)).

У «нестабильных» студентов также установлены положительные корреляционные связи уровней музыкального мышления (эмоционально-чувственный уровень ($r=0,374$; $p<0,01$); рационально-логический уровень ($r=0,324$; $p<0,05$); духовно-ценностный уровень ($r=0,288$; $p<0,05$)) и творческих характеристик музыкально-исполнительской деятельности (исключение – успешность музыкально-исполнительской деятельности) с надситуативным уровнем при решении проблемных ситуаций (креативная ценность музыкального образа ($r=0,424$; $p<0,001$); оригинальность музыкального образа ($r=0,323$; $p<0,05$); средства интерпретации музыкального образа ($r=0,480$; $p<0,001$); креативность музыкально-исполнительских действий ($r=0,323$; $p<0,05$)).

Надситуативный уровень решения проблемности имеет положительные связи с креативной ценностью музыкального образа ($r=0,469$; $p<0,01$) и средствами интерпретации музыкального образа ($r=0,424$; $p<0,01$) у «неуспешных» студентов. Значимых связей надситуативного уровня решения проблемности с уровнями музыкального мышления не установлено.

Таким образом, можно сделать вывод, что творческое мышление студентов исполнительских отделений музыкального колледжа имеет два уровня функционирования: надситуативный и ситуативный. Показатели мышления студентов с различным уровнем мышления при решении проблемных ситуаций имеют различную степень выраженности. Мышление студентов музыкального колледжа, достигая надситуативного уровня решения проблемных ситуаций, характеризуется творческими

особенностями в музыкально-исполнительской деятельности и музыкальном мышлении. Кроме того, у «успешных» в музыкально-исполнительской деятельности студентов процесс создания исполнительской концепции происходит на основе образной и рационально-логической сфер. У «нестабильных» студентов доминирует рационально-логическая сфера. Для «неуспешных» студентов характерна опора при создании интерпретации музыкального произведения на образную сферу.

Исследование ценностно-мотивационного компонента мышления студентов музыкального колледжа.

С помощью опросника ОТеЦ выявлено, что успешность в музыкально-исполнительской деятельности у студентов, добивающихся высоких результатов в данном виде деятельности, имеет шесть значимых показателей существенной связи среди терминальных ценностей: «креативность» ($r=0,521$; $p<0,001$), «активные социальные контакты» ($r=0,621$; $p<0,001$), «развитие себя» ($r=0,411$; $p<0,01$), «достижения» ($r=0,403$; $p<0,01$), «духовное удовлетворение» ($r=0,463$; $p<0,01$), «сохранение собственной индивидуальности» ($r=0,367$; $p<0,05$), и два – среди предпочитаемых жизненных сфер: «профессиональная жизнь» ($r=0,658$; $p<0,001$), «обучение и образование» ($r=0,613$; $p<0,001$) (таблица 14). Регрессионный анализ показывает, что наибольшее влияние на успешность оказывают «креативность», «активные социальные контакты», «сохранение собственной индивидуальности», «профессиональная жизнь», «обучение и образование», «общественная жизнь» (уравнение 13):

$$\text{Успешность} = 4,461 + 0,028K. + 0,026C.K. + 0,018И. + 0,018П. + 0,016О.- \\ 0,012О.Ж. \quad (13)$$

$$B_1=0,028, p=0,01; B_2=0,026, p=0,05; B_3=0,018, p=0,05; B_4=0,018, p=0,05; \\ B_5=0,016, p=0,05; B_6=-0,012, p=0,01.$$

*К. – креативность, С.К. – активные социальные контакты, И. – сохранение собственной индивидуальности, П. – профессиональная жизнь, О. – обучение и образование, О.Ж. – общественная жизнь.

Также выявлены положительные связи надситуативного уровня мышления при решении проблемных ситуаций со следующими терминальными ценностями: «креативность» ($r=0,552$; $p<0,001$), «активные социальные контакты» ($r=0,379$; $p<0,01$), «развитие себя» ($r=0,548$; $p<0,001$), «достижения» ($r=0,457$; $p<0,01$), «духовное удовлетворение» ($r=0,451$; $p<0,01$), «сохранение собственной индивидуальности» ($r=0,454$; $p<0,01$) и с жизненными сферами: «профессиональная жизнь» ($r=0,542$; $p<0,001$), «обучение и образование» ($r=0,293$; $p<0,05$) (таблица 14).

Таблица 14

Корреляции показателей ценностных компонентов с показателями успешности в музыкально-исполнительской деятельности и надситуативного уровня мышления у «успешных» студентов.

Ценностные компоненты	Успешность в музыкально-исполнительской деятельности	Надситуативный уровень мышления при решении проблемных ситуаций
Собственный престиж	0,059	0,156
Высокое материальное положение	-0,020	0,119
Креативность	0,521***	0,552***
Активные социальные контакты	0,621***	0,379**
Развитие себя	0,411**	0,548***
Достижения	0,403**	0,457**
Духовное удовлетворение	0,463**	0,451**
Сохранение собственной индивидуальности	0,367*	0,454**
Профессиональная жизнь	0,658***	0,542***
Обучение и образование	0,613***	0,293*
Семейная жизнь	-0,043	0,002
Общественная жизнь	-0,071	0,074
Увлечения	0,177	0,180

Примечание: * - уровень значимости 0,05; ** - уровень значимости 0,01; *** - уровень значимости 0,001.

Кроме того, установлены положительные связи «креативности» со следующими характеристиками музыкально-исполнительской деятельности: креативная ценность музыкального образа ($r=0,393$; $p<0,01$), оригинальность музыкального образа ($r=0,311$; $p<0,05$), средства интерпретации

музыкального образа ($r=0,313$; $p<0,05$), креативность музыкально-исполнительских действий ($r=0,376$; $p<0,01$), успешность музыкально-исполнительской деятельности ($r=0,433$; $p<0,01$), и уровнями музыкального мышления: рационально-логический ($r=0,485$; $p<0,001$), духовно-ценностный ($r=0,361$; $p<0,05$).

Также духовно-ценностный уровень музыкального мышления имеет положительные корреляционные связи с такими ценностями, как: «креативность» ($r=0,361$; $p<0,05$), «активные социальные контакты» ($r=0,409$; $p<0,01$), «развитие себя» ($r=0,453$; $p<0,01$), «достижения» ($r=0,382$; $p<0,01$), «духовное удовлетворение» ($r=0,300$; $p<0,05$) и жизненными сферами: «профессиональная жизнь» ($r=0,468$; $p<0,001$), «обучение и образование» ($r=0,408$; $p<0,01$).

Реализация творческих способностей является приоритетной задачей «успешных» студентов. Сталкиваясь с проблемными ситуациями, возникающими во время подготовки к концертному выступлению и непосредственно во время концерта, они способны «выйти за пределы» ситуации и предпринять адекватное решение, исходя из контекста сложившейся ситуации, предвидя последствия своих действий. Следовательно, проблемы активизируют творческий потенциал этих ребят. В работе над музыкальным произведением творческий подход «успешных» студентов-музыкантов способствует глубокому пониманию смысла музыкального произведения, что помогает создать неповторимую интерпретаторскую концепцию, найти средства музыкальной выразительности для воплощения музыкального образа и придумать упражнения для отработки технически трудных пассажей. По словам Д.К. Кирнарской: «... ум Композитора и Исполнителя похож на без устали работающую фабрику, занятую производством новых звуковых комбинаций и оттенков звучания» [106, с. 343]. А Г.М. Цыпин пишет о том, что для них характерно умение умно, продуктивно, изобретательно заниматься: «Упражнение для них – прежде всего увлекательное, творческое занятие»

[247, с. 149]. Технический «срыв», забытый текст или поломка инструмента во время концертного выступления не являются помехой для того, чтобы завершить концертную программу. Этому способствует, по мнению Д.К. Кирнарской, и композиторская одарённость выдающихся исполнителей, которая позволяет замещать на сцене создателя музыкального произведения, поэтому талантливые музыканты-исполнители не поддаются панике, если забыли нотный текст, а «... шутя справляются с такими моментами: их проникновение в исполняемое сочинение так органично и они так прочно схватили его внутреннюю логику, что могут продолжать, но так, что публика ни о чём не догадывается» [106, с. 301].

Для «успешного» исполнителя важно найти свой неповторимый оригинальный исполнительский стиль, поэтому сохранение «собственной индивидуальности» является также значимой ценностью. «... Артисту приходится отказываться от влияний: лишь преодолевая их, он обретает свой голос, своё лицо. Талант влечёт художника собственной дорогой; на этом пути он отказывается о подражания, от вариантного копирования, ... созидая свой исполнительский стиль» [106, с. 342].

Такая ценность как «активные социальные контакты» неразрывно связана с потребностью музыкально-эстетического воспитания слушателей, которая является компонентом музыкально-исполнительской направленности, что позволяет устанавливать положительную эмоциональную связь с различной публикой, способствуя глубокому постижению смысла исполняемых произведений. Д.К. Кирнарская отмечает: «Артистический талант помимо ощущения своей миссии художественного посланника предполагает ещё любовь к публике и желания непосредственного общения с ней» [106, с. 334]. Общественная жизнь студентов-музыкантов основана на культурно-просветительской деятельности, политическая жизнь на данном этапе профессионализации их интересует меньше.

Познанию своих индивидуальных особенностей и стремлению к совершенствованию способностей и профессионального мастерства ребятам помогает ценность «развития себя», которая неразрывно связана с обучением и образованием. Они постоянно расширяют свой кругозор, стремятся, как можно больше получить знаний, способствующих профессиональному и личностному росту. В. И. Петрушин пишет, что большим музыкантам «... свойственна огромная заинтересованность во всём том, что происходит в окружающем их мире. Этот интерес сопровождается неустанным самообразованием, внутренне присущим великим людям стремлением к совершенству» [165, с. 24]. Успешные студенты отличаются целеустремлённостью. Для них характерно умение не только планировать свою деятельность, ставя конкретные цели на каждом её этапе, но и свою жизнь. Движению к поставленной цели помогает ценность «достижения».

Главным содержанием жизни для данной группы студентов является профессия музыканта-исполнителя. Именно исполнительская деятельность приносит им «духовное удовлетворение». Обучение в музыкальном колледже было выбрано этими студентами целенаправленно, т. к. для них важно получить как можно больше знаний в данной профессиональной сфере. Многие студенты начинают «делать свои первые шаги» в профессии, ещё обучаясь в колледже. Они не задумываются к концу четвёртого курса о том, будут ли работать по специальности, свою профессиональную жизнь эти ребята связывают только с музыкой. По окончании музыкального колледжа большинство из них продолжают профессиональное обучение в высших учебных заведениях.

Установлено, что у «нестабильных» студентов успешность имеет положительные связи со следующими терминальными ценностями: «собственный престиж» ($r=0,284$; $p<0,05$), «высокое материальное положение» ($r=0,259$; $p<0,05$), «креативность» ($r=0,452$; $p<0,001$), «активные социальные контакты» ($r=0,388$; $p<0,01$), «развитие себя» ($r=0,437$; $p<0,001$), «достижения» ($r=0,403$; $p<0,01$), «духовное удовлетворение» ($r=0,389$;

$p < 0,01$), «сохранение собственной индивидуальности» ($r = 0,375$; $p < 0,01$) и жизненными сферами: «профессиональная жизнь» ($r = 0,264$; $p < 0,05$), «обучение и образование» ($r = 0,385$; $p < 0,01$) (таблица 15). На успешность у нестабильных студентов оказывает влияние: «обучение и образование», «активные социальные контакты», «достижения», «увлечение», «креативность», «общественная жизнь», «сохранение собственной индивидуальности», что подтверждают результаты регрессионного анализа (уравнение 14):

$$\text{Успешность} = 4,112 + 0,032O. + 0,025C.K. + 0,024Д. - 0,020У. + 0,018К. - 0,018 О.Ж. + 0,015И. \quad (14)$$

$B_1 = 0,032$, $p = 0,001$; $B_2 = 0,025$, $p = 0,05$; $B_3 = 0,024$, $p = 0,01$; $B_4 = -0,020$, $p = 0,01$; $B_5 = 0,018$, $p = 0,01$; $B_6 = -0,018$, $p = 0,01$, $B_7 = 0,015$, $p = 0,05$.

*О. – обучение и образование, С.К. – активные социальные контакты, Д. – достижения, У. – увлечение, К. – креативность, О.Ж. – общественная жизнь, И. – сохранение собственной индивидуальности.

Кроме того, выявлены положительные связи надситуативного уровня решения проблемности с ценностями: «креативность» ($r = 0,508$; $p < 0,001$), «активные социальные контакты» ($r = 0,293$; $p < 0,05$), «развитие себя» ($r = 0,411$; $p < 0,01$), «духовное удовлетворение» ($r = 0,356$; $p < 0,01$) и с такой жизненной сферой, как «обучение и образование» ($r = 0,282$; $p < 0,05$) (таблица 15).

Таблица 15

Корреляции показателей ценностных компонентов с показателями успешности в музыкально-исполнительской деятельности и надситуативного уровня мышления у «нестабильных» студентов.

Ценностные характеристики	Успешность в музыкально-исполнительской деятельности	Надситуативный уровень мышления при решении проблемных ситуаций
Собственный престиж	0,284*	0,049
Высокое материальное положение	0,259*	0,099
Креативность	0,452***	0,508***
Активные социальные контакты	0,388**	0,293*
Развитие себя	0,437***	0,411**

Ценностные характеристики	Успешность в музыкально-исполнительской деятельности	Надситуативный уровень мышления при решении проблемных ситуаций
Достижения	0,403**	0,112
Духовное удовлетворение	0,389**	0,356**
Сохранение собственной индивидуальности	0,375**	0,209
Профессиональная жизнь	0,264*	0,139
Обучение и образование	0,385**	0,282*
Семейная жизнь	0,199	0,030
Общественная жизнь	-0,146	-0,200
Увлечения	0,109	0,079

Примечание: * - уровень значимости 0,05; ** - уровень значимости 0,01; *** - уровень значимости 0,001.

Также установлены положительные связи «креативности» с характеристиками музыкально-исполнительской деятельности: креативной ценностью музыкального образа ($r=0,298$; $p<0,05$), оригинальностью музыкального образа ($r=0,283$; $p<0,05$), средствами интерпретации музыкального образа ($r=0,440$; $p<0,001$), креативностью музыкально-исполнительских действий ($r=0,301$; $p<0,05$), успешностью музыкально-исполнительской деятельности ($r=0,338$; $p<0,01$), и уровнями музыкального мышления: эмоционально-чувственным ($r=0,262$; $p<0,05$), духовно-ценностным ($r=0,273$; $p<0,05$).

Духовно-ценностный уровень музыкального мышления в группе «нестабильных» студентов имеет положительные корреляционные связи со следующими ценностями: «креативность» ($r=0,273$; $p<0,05$), «развитие себя» ($r=0,277$; $p<0,05$) и «духовное удовлетворение» ($r=0,310$; $p<0,05$).

В ходе анализа выявлены достоверные различия между «успешными» в музыкально-исполнительской деятельности студентами и «нестабильными» по показателям ценностей «креативность» ($U=622,5$; $p<0,01$) и «достижения» ($U=1052,5$; $p<0,05$) (приложение 7).

Таким образом, для данной группы студентов важно признание значимых лиц и мнение окружающих, поэтому они часто чувствуют себя

неуверенно во время концертного выступления. Сталкиваясь с проблемной ситуаций, им не всегда удаётся выйти за её пределы, из-за чего возникают трудности в принятии адекватных решений, способствующих поиску выхода из сложившихся обстоятельств. Несмотря на то, что занятия музыкально-исполнительской деятельностью приносят ребятам духовное удовлетворение, стремление к стабильному материальному положению, заставляет задуматься о смене профессии. У многих студентов данной группы появляются новые планы относительно дальнейшего профессионального обучения, которые они хотели бы реализовать после окончания музыкального колледжа. Музыка, скорее всего, займёт место среди увлечений, возможно, довольно значимых.

У «неуспешных» студентов установлена отрицательная корреляционная связь лишь с «собственным престижем» ($r=-0,347$; $p<0,05$) (таблица 16), в результате регрессионного анализа выявлено, что на успешность данных студентов влияют такие ценности, как собственный престиж, креативность (уравнение 15):

$$\text{Успешность} = 5,659 - 0,065П. + 0,049К. \quad (15)$$

$$B_1 = -0,065, p = 0,001; B_2 = 0,049, p = 0,01$$

*П. – собственный престиж, К. – креативность.

Надситуативный уровень решения проблемности имеет положительные связи с ценностями: «активные социальные контакты» ($r=0,309$; $p<0,05$) и жизненной сферой – «профессиональная жизнь» ($r=0,305$; $p<0,05$) (таблица 16).

Таблица 16

Корреляции показателей ценностных компонентов с показателями успешности в музыкально-исполнительской деятельности и надситуативного уровня мышления у «неуспешных» студентов.

Ценностные характеристики	Успешность в музыкально-исполнительской деятельности	Надситуативный уровень мышления при решении проблемных ситуаций
Собственный престиж	-0,347*	0,085
Высокое материальное положение	-0,286	0,111
Креативность	0,235	0,272

Продолжение таблицы 16

Ценностные характеристики	Успешность в музыкально-исполнительской деятельности	Надситуативный уровень мышления при решении проблемных ситуаций
Активные социальные контакты	0,200	0,309*
Развитие себя	0,183	0,185
Достижения	-0,099	0,206
Духовное удовлетворение	0,028	0,089
Сохранение собственной индивидуальности	-0,205	0,230
Профессиональная жизнь	0,030	0,305*
Обучение и образование	0,118	0,185
Семейная жизнь	-0,192	-0,051
Общественная жизнь	0,012	-0,063
Увлечения	0,012	0,128

Примечание: * - уровень значимости 0,05; ** - уровень значимости 0,01; *** - уровень значимости 0,001.

У «неуспешных» в музыкально-исполнительской деятельности студентов не выявлены связи «креативности» с характеристиками музыкально-исполнительской деятельности и уровнями музыкального мышления. Также не установлены связи духовно-ценностного уровня музыкального мышления с ценностными характеристиками.

Установлены достоверные различия между «успешными» и «неуспешными» в музыкально-исполнительской деятельности студентами по показателям: «креативность» ($U=446,5$; $p<0,01$), «развитие себя» ($U=666,5$; $p<0,01$), «духовное удовлетворение» ($U=577$; $p<0,01$), «сохранение собственной индивидуальности» ($U=795,5$; $p<0,05$), «профессиональная жизнь» ($U=663,5$; $p<0,01$), «обучение и образование» ($U=803$; $p<0,05$) (приложение 8). С «нестабильными» также выявлены различия в следующих ценностных характеристиках: «развитие себя» ($U=822,5$; $p<0,01$), «достижения» ($U=889$; $p<0,01$), «духовное удовлетворение» ($U=783,5$; $p<0,01$), «сохранение собственной индивидуальности» ($U=909,5$; $p<0,01$), «профессиональная жизнь» ($U=965,5$; $p<0,05$), «обучение и образование» ($U=998,5$; $p<0,05$) (приложение 9).

Многие из «неуспешных» в музыкально-исполнительской деятельности студентов, понимая, что совершили ошибку в выборе профессии, уходят из музыкального колледжа, не завершив обучения, либо учатся, чтобы получить диплом, но, после окончания колледжа они начнут новый профессиональный путь, где будут более успешными и в полной мере смогут реализовать свои способности. Для этих ребят важно мнение окружающих, что пагубно сказывается на успешности музыкально-исполнительской деятельности. Работая над созданием образного строя музыкального произведения, эти студенты часто ориентируются на интерпретаторские концепции выдающихся музыкантов. Им трудно совладать со своими эмоциями и не поддаться панике при столкновении с проблемными ситуациями во время подготовки к концерту или на концерте.

В соответствии с определёнными задачами исследования в работе проанализированы показатели уровня мотивации достижения. Среди «успешных» студентов 33 (70,2%) человека ориентированы на мотивацию достижения, а у 14 (29,8%) человек мотивационный полюс не выражен (у 10 (21,3%) человек – скорее преобладает стремление к успеху, а у 4 (8,5%) человек – мотивация ближе к избеганию неудач).

Среди «нестабильных» студентов у 32 (54,2%) человек выражена мотивация достижения, у 26 (44,1%) человек – полюс мотивации не выражен (18 (30,5%) человек – скорее мотивация достижения, 8 (13,6%) - мотивация избегания неудач), у 1 (1,7%) человека ярко выражена мотивация избегания неудач.

У «неуспешных» студентов установлены следующие результаты: у 21 (47,7%) человека преобладает мотивация достижения; 22 (50%) - полюс мотивации не выявлен (из них 7 (15,9%) человек ориентированы скорее на мотивацию достижения, а 15 (34,1%) - на мотивацию избегания неудач), у 1 (2,3%) человека преобладает мотивация избегания неудач.

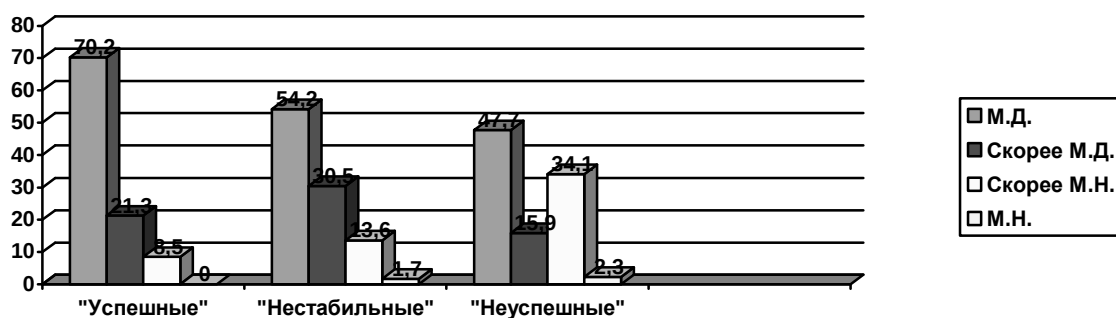


Рис. 4. Распределение студентов по выраженности мотивации достижения.

Примечания: М.Д. – мотивация достижения; М.Н. – мотивация избегания неудач.

«Успешные» в музыкально-исполнительской деятельности студенты имеют более высокий уровень мотивации достижения по сравнению с «неуспешными» студентами ($U=700,5$; $p<0,01$) (приложение 8). Между «успешными» и «нестабильными» студентами в уровне мотивации достижения достоверных различий не установлено.

В результате исследования мотивационного компонента выявлено, что мотивация достижения имеет положительные связи с успешностью у «успешных» ($r=0,562$; $p<0,001$) и «нестабильных» студентов ($r=0,694$; $p<0,001$). Кроме того, установлены корреляционные связи мотивации достижения «успешных» студентов со всеми характеристиками музыкально-исполнительской деятельности, у «нестабильных» студентов с креативной ценностью музыкального образа, оригинальностью музыкального образа, средствами интерпретации музыкального образа и успешностью музыкально-исполнительской деятельности (таблица 17).

Также установлено, что надситуативный уровень решения проблемных ситуаций имеет положительные связи с мотивацией достижения у «успешных» студентов ($r=0,433$; $p<0,01$) и «нестабильных» студентов ($r=0,544$; $p<0,001$).

Корреляции показателей характеристик музыкально-исполнительской
деятельности с показателями мотивации достижения.

Группы студентов	Характеристики музыкально-исполнительской деятельности				
	Креативная ценность музыкального образа	Оригинальность музыкального образа	Средства интерпретации музыкального образа	Креативность музыкально- исполнительски х действий	Успешность музыкально- исполнительско й деятельности
«Успешные»	0,376**	0,354*	0,442**	0,399**	0,447**
«Нестабильные»	0,368**	0,417**	0,339**	0,244	0,266*
«Неуспешные»	-0,044	-0,079	0,178	-0,185	0,118

Примечание: * - уровень значимости 0,05; ** - уровень значимости 0,01.

Выявлены положительные корреляционные связи мотивации достижения у «успешных» в музыкально-исполнительской деятельности студентов с такими ценностями, как: «креативность» ($r=0,343$; $p<0,05$), «активные социальные контакты» ($r=0,415$; $p<0,01$), «развитие себя» ($r=0,365$; $p<0,05$), «достижения» ($r=0,471$; $p<0,001$), «духовное удовлетворение» ($r=0,399$; $p<0,01$), «сохранение собственной индивидуальности» ($r=0,485$; $p<0,001$) и жизненными сферами: «профессиональная жизнь» ($r=0,560$; $p<0,001$), «обучение и образование» ($r=0,439$; $p<0,01$).

У «нестабильных» студентов установлены положительные связи мотивации достижения с терминальными ценностями: «креативность» ($r=0,439$; $p<0,001$), «активные социальные контакты» ($r=0,297$; $p<0,05$), «развитие себя» ($r=0,291$; $p<0,05$), «достижения» ($r=0,369$; $p<0,01$), «духовное удовлетворение» ($r=0,282$; $p<0,05$), «обучение и образование» ($r=0,279$; $p<0,05$).

В группе «неуспешных» студентов выявлены положительные связи мотивации достижения со следующими ценностями: «креативность» ($r=0,413$; $p<0,01$), «активные социальные контакты» ($r=0,379$; $p<0,05$), «развитие себя» ($r=0,481$; $p<0,001$), «духовное удовлетворение» ($r=0,524$; $p<0,001$) и жизненными сферами: «профессиональная жизнь» ($r=0,329$;

$p < 0,05$), «обучение и образование» ($r = 0,451$; $p < 0,01$), «семейная жизнь» ($r = 0,301$; $p < 0,05$), «увлечения» ($r = 0,382$; $p < 0,05$).

Таким образом, «успешным» и «нестабильным» в музыкально-исполнительской деятельности студентам мотивация достижения помогает добиться успеха в данном виде деятельности. Для того чтобы достичь поставленной цели и особенно в ситуации концертного выступления они способны мобилизовать все свои ресурсы. Как уже отмечалось выше, у данных студентов достаточно редко происходят срывы при возникновении непредвиденных ситуаций во время концерта. Как отмечает Д.К. Кирнарская: «Готовность к неожиданностям, способность найти выход из любой неблагоприятной ситуации, связана с особенностями артистического таланта» [106, с. 340]. Адекватному оцениванию себя способствует реалистический уровень притязаний – это помогает анализировать, и свои успехи, и неудачи. При этом неудачи рассматриваются как опыт, способствующий росту профессионального мастерства.

Преобладание мотивации избегания неудач у «неуспешных» студентов ведёт к неадекватной оценке своих возможностей, и, как следствие, к нереалистичным притязаниям. Неуверенность в своих силах, тревожность, не критичность в оценке достигнутого, ошибочность в прогнозах и так далее приводят к тому, что, сталкиваясь с проблемной ситуацией, они начинают паниковать. Решая проблемные ситуации, студенты этой группы опираются на прошлый опыт без учёта контекста сложившейся ситуации, не способны предвосхитить последствия своих действий. В ситуации концертного выступления им не всегда удаётся мобилизовать все свои силы, любая ошибка «выбивает их из колеи», следовательно, результативность музыкально-исполнительской деятельности снижается. Неудачи во время концерта приводят к нежеланию заниматься исполнительской деятельностью.

Итак, «креативность» является значимой для всех выделенных нами групп студентов. Как у «успешных», так и у «нестабильных» в музыкально-

исполнительской деятельности студентов влияние на уровень успешности в данном виде деятельности оказывают такие ценности, как «активные социальные контакты», «сохранение собственной индивидуальности» и жизненные сферы: «обучение и образование», «общественная жизнь». При этом для «успешных» важна также сфера «профессиональной жизни», а для «нестабильных» такая ценность, как «достижения» и сфера «увлечений». «Неуспешных» отличает от остальных групп влияние ценности «собственного престижа».

Надситуативный уровень мышления во всех трёх группах студентов имеет положительные корреляционные связи с «активными социальными контактами». В группах «успешных» и «нестабильных» в музыкально-исполнительской деятельности студентов установлены положительные связи надситуативного уровня мышления при решении проблемных ситуаций с такими ценностями как «креативность», «развитие себя», «духовное удовлетворение» и с жизненной сферой – «обучение и образование». Также в группах «успешных» и «неуспешных» студентов надситуативный уровень имеет положительную корреляционную связь с жизненной сферой «профессиональная жизнь». Кроме того, у студентов, добивающихся высоких результатов в музыкально-исполнительской деятельности выявлены положительные связи надситуативного уровня профессионального мышления с ценностями «достижения» и «сохранение собственной индивидуальности».

Мотивация достижения успеха у студентов-музыкантов характеризуется направленностью на продуктивное выполнение музыкально-исполнительской деятельности.

Изучение личностного компонента мышления студентов музыкального колледжа.

Личностный компонент музыкально-исполнительской деятельности студентов-музыкантов изучался с помощью 16 PF – факторного опросника Р. Кеттелла [172].

В ходе исследования установлено, что для студентов с высокими показателями успешности в музыкально-исполнительской деятельности характерны положительные корреляционные связи со следующими факторами: «интеллект», «сила «Я»», «смелость», «эмоциональная сензитивность», «теплота», «воображение», «мятежность», «самоудовлетворённость». Надситуативный уровень решения проблемных ситуаций у данной группы студентов имеет те же корреляционные связи, кроме факторов «эмоциональная сензитивность» и «теплота» (таблица 18).

Таблица 18

Корреляции показателей факторов личностного опросника 16 PF Р. Кеттелла с показателями успешности в музыкально-исполнительской деятельности и надситуативного уровня решения проблемных ситуаций в группе «успешных» студентов.

Факторы	Успешность	Надситуативный уровень решения проблемности
Интеллектуальные особенности		
В (интеллект) высокий интеллект – низкий интеллект	0,549***	0,396**
М (воображение) практичность - воображение	0,643***	0,448**
Q1 (мятежность) консерватизм темперамента – радикализм	0,332*	0,317*
Эмоционально-волевые особенности		
С (сила «Я») эмоциональная стабильность – эмоциональная неустойчивость	0,397**	0,651***
Г (групповая конформность) подверженность чувствам – высокая нормативность поведения	0,145	-0,103
І (эмоциональная сензитивность) стойкость – эмоциональная сензитивность	0,443***	-0,009
О (склонность к чувству вины) уверенная адекватность – склонность к чувству вины	-0,115	0,012
Q3 (способность сдерживать тревожность) отсутствие (недостаток) контроля – способность сдерживать тревожность	0,050	-0,012
Q4 («свободно плавающая» тревожность) низкое напряжение – высокое напряжение	-0,192	-0,135
Коммуникативные особенности		
А (теплота) сдержанность - теплота	0,306*	-0,087

Коммуникативные особенности		
Н (смелость) робость - смелость	0,518***	0,406**
Е (доминантность) покорность – доминантность	0,015	0,106
Ф (импульсивность) серьёзность – импульсивность	0,002	0,129
Q2 (самоудовлетворённость) групповая зависимость – самодостаточность	0,555***	0,350*
Н (проницательность) наивность – проницательность	-0,012	-0,155
Л (подозрительность) доверчивость – подозрительность	0,037	0,061

Примечание: *** - уровень значимости 0,001; ** - уровень значимости 0,01; * - уровень значимости 0,05.

В результате регрессионного анализа установлено, что наибольшее влияние на успешность в музыкально-исполнительской деятельности в группе «успешных» студентов оказывают следующие факторы: «воображение», «эмоциональная сензитивность», «сила «Я»» (уравнение 16):

$$\text{Успешность} = 6,875 + 0,133M + 0,081I + 0,046C \quad (16)$$

$$B_1 = 0,133, p = 0,001; B_2 = 0,081, p = 0,01; B_3 = 0,046, p = 0,05$$

*М – воображение, I – эмоциональная сензитивность, С – сила «Я».

Кроме того, выявлены положительные корреляционные связи всех характеристик музыкально-исполнительской деятельности успешных студентов с факторами: «интеллект», «воображение», «сила «Я»», «эмоциональная сензитивность», «смелость», «самоудовлетворённость». Фактор «мятежность» имеет значимые связи с оригинальностью музыкального образа, средствами интерпретации музыкального образа, креативностью музыкально-исполнительских действий. А такие характеристики музыкально-исполнительской деятельности, как креативная ценность музыкального образа и средства интерпретации музыкального образа – с фактором «теплота» (таблица 19).

Корреляции показателей характеристик музыкально-исполнительской деятельности с показателями факторов личностного опросника 16 PF

Р. Кеттелла в группе «успешных» студентов.

Факторы	Творческие характеристики музыкально-исполнительской деятельности.				
	Креативная ценность музыкального образа	Оригинальность музыкального образа	Средства интерпретации музыкального образа	Креативность музыкально- исполнительских действий	Успешность музыкально- исполнительской деятельности
Интеллектуальные особенности					
В	0,505***	0,349*	0,569***	0,395**	0,429**
М	0,536***	0,416**	0,605***	0,446***	0,581***
Q1	0,272	0,316*	0,480***	0,347*	0,142
Эмоционально-волевые особенности					
С	0,359**	0,359**	0,646***	0,421**	0,356*
G	-0,095	-0,053	0,196	0,069	0,040
I	0,486***	0,322*	0,256*	0,344**	0,431***
O	-0,025	-0,060	-0,158	0,087	0,025
Q3	-0,237	-0,159	-0,071	-0,078	-0,073
Q4	0,063	0,002	-0,105	0,032	-0,008
Коммуникативные особенности					
A	0,252*	0,087	0,351**	0,072	0,145
H	0,315*	0,329*	0,459**	0,388**	0,492***
E	0,017	0,105	-0,161	-0,104	-0,085
F	0,081	0,248	0,086	0,046	0,116
Q2	0,507***	0,409**	0,385**	0,296*	0,438***
N	0,233	-0,096	-0,103	0,125	0,056
L	0,221	0,085	0,150	0,115	0,051

Примечание: В - интеллект, М – практичность – воображение, Q1 – консерватизм темперамента - радикализм, С – эмоциональная стабильность – эмоциональная неустойчивость, G – подверженность чувствам – высокая нормативность поведения, I – стойкость - чувствительность, O – уверенная адекватность – склонность к чувству вины, Q3 – отсутствие (недостаток) контроля – способность сдерживать тревожность, Q4 – низкое напряжение – высокое напряжение, А – сдержанность - теплота, H – робость - смелость, E – покорность - доминантность, F – серьёзность - импульсивность, Q2 – групповая зависимость - самостоятельность, N – наивность - проницательность, L – доверчивость – подозрительность; * - уровень значимости 0,05; ** - уровень значимости 0,01; *** - уровень значимости 0,001.

В ходе анализа данных установлено, что все три уровня музыкального мышления имеют положительные корреляционные связи с факторами: «интеллект», «воображение», «сила «Я»», «эмоциональная сензитивность»,

«смелость», «самоудовлетворённость». Эмоционально-чувственный уровень также имеет положительную связь с фактором «мятежность», а рационально-логический с фактором «импульсивность» (таблица 20).

Таблица 20

Корреляции показателей уровней музыкального мышления с показателями факторов личностного опросника 16 PF Р. Кеттелла в группе «успешных» студентов.

Факторы	Уровни музыкального мышления		
	Эмоционально-чувственный уровень	Рационально-логический уровень	Духовно-ценностный уровень
Интеллектуальные особенности			
В	0,509***	0,288*	0,415**
М	0,516***	0,362*	0,410**
Q1	0,376**	0,162	0,268
Эмоционально-волевые особенности			
С	0,435**	0,303*	0,483***
G	-0,006	-0,089	0,016
I	0,322*	0,332*	0,377**
O	-0,031	-0,120	0,007
Q3	0,018	-0,252	0,089
Q4	-0,154	0,145	-0,107
Коммуникативные особенности			
A	0,271	0,141	0,251
H	0,447**	0,409**	0,318*
E	-0,109	0,195	0,014
F	-0,045	0,318*	-0,123
Q2	0,507***	0,302*	0,324*
N	-0,001	0,009	0,054
L	0,259	0,194	0,145

Примечание: В - интеллект, М – практичность – воображение, Q1 – консерватизм темперамента - радикализм, С – эмоциональная стабильность – эмоциональная неустойчивость, G – подверженность чувствам – высокая нормативность поведения, I – стойкость - чувствительность, O – уверенная адекватность – склонность к чувству вины, Q3 – отсутствие (недостаток) контроля – способность сдерживать тревожность, Q4 – низкое напряжение – высокое напряжение, А – сдержанность - теплота, H – робость - смелость, E – покорность - доминантность, F – серьёзность - импульсивность, Q2 – групповая зависимость - самодостаточность, N – наивность - проницательность, L – доверчивость – подозрительность; * - уровень значимости 0,05; ** - уровень значимости 0,01; *** - уровень значимости 0,001.

Таким образом, по Р. Кеттеллу, музыкантов-исполнителей с высокой успешностью отличает гибкость мыслительных процессов,

проницательность, рассудительность, сообразительность. Успешные студенты умеют интеллектуально приспосабливаться, им свойственны упорность, настойчивость, хорошая обучаемость. Они способны быстро адаптироваться к постоянно меняющимся условиям: различные концертные залы, публика, города и т.д. При возникновении проблемной ситуации данная группа студентов реально оценивает обстановку, принимает решения исходя из сложившихся обстоятельств, предвидя последствия своих действий, что особенно важно в условиях концертного выступления. Решение проблемных ситуаций имеет как обучающий, так и развивающий эффект для этой группы студентов.

Развитое воображение «успешных» студентов свидетельствует о высоком творческом потенциале, постоянном творческом поиске, что способствует созданию оригинальных интерпретаций музыкальных произведений. Они отличаются нестандартным, свободным от стереотипов мышлением. Талантливые музыканты, по словам Г.М. Цыпина, «... умеют высказаться по-новому, находят свои свежие и оригинальные подходы к интерпретируемым произведениям. Даже обращаясь к музыке, которая исполнялась бесчисленное множество раз, талантливый человек оказывается непохожим на других» [247, с. 22].

Высокий балл по факторам «консерватизм темперамента – радикализм» и «групповая зависимость – самоудовлетворённость» у «успешных» музыкантов позволяет говорить о стремлении к постоянному поиску в средствах интерпретации музыкального образа – экспериментирующий тип, свободномыслящий. Для них, как уже указывалось выше, важно привнести в интерпретацию частицу своей индивидуальности. Любые новые взгляды, идеи для таких студентов интересны. Для них характерна независимость и самостоятельность в своих суждениях, они довольно находчивы.

«Успешные» студенты в музыкально-исполнительской деятельности отличаются эмоциональной стабильностью, зрелостью. Они способны

управлять проблемной ситуацией за счёт того, что не позволяют эмоциям затмить реальную ситуацию и умения адекватно оценивать свои возможности. Их работоспособность объясняется умением планировать свою деятельность и предвосхищать перспективу собственных действий.

Студенты, добивающиеся высоких результатов в музыкально-исполнительской деятельности, «эмоционально сензитивны», что проявляется в склонности к романтизму, художественном восприятии мира, артистичности, театральности. Для данных людей характерна эмпатия, сочувствие, сопереживание и понимание других людей. Музыкант открыт и очень чутко воспринимает всё, что происходит в действительности. Показатели по факторам «теплота» и «смелость» «говорят» о том, что эти студенты открыты, общительны, умеют устанавливать контакты - это важно при взаимодействии с аудиторией во время концерта.

В группе «нестабильных» студентов установлены положительные связи успешности в музыкально-исполнительской деятельности со следующими факторами: «интеллект», «сила «Я»», «смелость», «эмоциональная сензитивность», «воображение», «мятежность» и отрицательные связи с факторами «импульсивность» и «уверенность в себе». Надситуативный уровень мышления данной группы студентов имеет те же связи кроме фактора «импульсивность» (таблица 21).

Данные регрессионного анализа показали, что влияние на успешность у нестабильных студентов оказывают факторы: «воображение», «мятежность», «сила «Я»», «уверенность в себе» (уравнение 17).

$$\text{Успешность} = 5,552 + 0,113M + 0,083Q_1 + 0,072C - 0,059O \quad (17)$$

$$B_1 = 0,113, \quad p = 0,001; \quad B_2 = 0,083, \quad p = 0,001; \quad B_3 = 0,072, \quad p = 0,01; \quad B_4 = -0,059, \quad p = 0,05$$

*М – воображение, Q₁ – мятежность, С – сила «Я», О – уверенность в себе.

Таблица 21

Корреляции показателей факторов личностного опросника 16 PF Р. Кеттелла с показателями успешности в музыкально-исполнительской деятельности и надситуативного уровня решения проблемных ситуаций в группе «нестабильных» студентов.

Факторы	Успешность	Надситуативный уровень решения проблемности
Интеллектуальные особенности		
В (интеллект) высокий интеллект – низкий интеллект	0,349**	0,272*
М (воображение) практичность - воображение	0,561***	0,514**
Q1 (мятежность) консерватизм темперамента – радикализм	0,565***	0,369**
Эмоционально-волевые особенности		
С (сила «Я») эмоциональная стабильность – эмоциональная неустойчивость	0,520***	0,387**
G (групповая конформность) подверженность чувствам – высокая нормативность поведения	0,179	0,058
I (эмоциональная сензитивность) стойкость – эмоциональная сензитивность	0,435***	0,342**
O (склонность к чувству вины) уверенная адекватность – склонность к чувству вины	-0,543***	-0,416**
Q3 (способность сдерживать тревожность) отсутствие (недостаток) контроля – способность сдерживать тревожность	-0,105	-0,109
Q4 («свободно плавающая» тревожность) низкое напряжение – высокое напряжение	0,028	0,118
Коммуникативные особенности		
A (теплота) сдержанность - теплота	0,026	-0,043
H (смелость) робость - смелость	0,361**	0,335**
E (доминантность) покорность – доминантность	0,062	0,063
F (импульсивность) серьёзность – импульсивность	- 0,306*	-0,075
Q2 (самоудовлетворённость) групповая зависимость – самодостаточность	0,167	0,195
N (проницательность) наивность – проницательность	-0,139	-0,234
L (подозрительность) доверчивость – подозрительность	0,159	0,128

Примечание к таблице 21: *** - уровень значимости 0,001; ** - уровень значимости 0,01; * - уровень значимости 0,05.

Также выявлены положительные корреляционные связи в группе «нестабильных» студентов характеристик музыкально-исполнительской деятельности с факторами: «воображение», «мятежность», «интеллект» и «эмоциональная сензитивность» (кроме креативности музыкально-исполнительских действий); «сила «Я»» (кроме средств интерпретации музыкального образа и креативности музыкально-исполнительских действий); «смелость» (кроме креативности музыкально-исполнительских действий и успешности музыкально-исполнительских действий); «проницательность» только со средствами интерпретации музыкального образа. Установлены отрицательные корреляционные связи фактора «склонность к чувству вины» с креативной ценностью музыкального образа, оригинальностью музыкального образа, средствами интерпретации музыкального образа, успешностью музыкально-исполнительской деятельности (таблица 22).

Таблица 22

Корреляции показателей характеристик музыкально-исполнительской деятельности с показателями факторов личностного опросника 16 PF

Р. Кеттелла в группе «нестабильных» студентов.

Факторы	Творческие характеристики музыкально-исполнительской деятельности.				
	Креативная ценность музыкального образа	Оригинальность музыкального образа	Средства интерпретации музыкального образа	Креативность музыкально-исполнительских действий	Успешность музыкально-исполнительской деятельности
Интеллектуальные особенности					
B	0,389**	0,385**	0,308*	-0,067	0,352**
M	0,571***	0,303*	0,259*	0,317*	0,363**
Q1	0,488***	0,424***	0,396**	0,269*	0,320*
Эмоционально-волевые особенности					
C	0,276*	0,289*	0,179	0,228	0,314*
G	0,212	-0,067	-0,008	0,140	-0,034
I	0,432***	0,396**	0,335**	0,117	0,323*

Факторы	Творческие характеристики музыкально-исполнительской деятельности.				
	Креативная ценность музыкального образа	Оригинальность музыкального образа	Средства интерпретации музыкального образа	Креативность музыкально- исполнительских действий	Успешность музыкально- исполнительской деятельности
Эмоционально-волевые особенности					
O	-0,408**	-0,289*	-0,193	-0,379**	-0,424***
Q3	-0,025	-0,086	-0,163	0,123	-0,265*
Q4	-0,051	-0,016	-0,129	-0,149	0,179
Коммуникативные особенности					
A	-0,071	0,058	-0,002	-0,196	-0,157
H	0,274*	0,323*	0,282*	0,213	0,156
E	0,222	0,102	0,094	-0,133	0,195
F	-0,161	-0,163	-0,131	-0,122	-0,080
Q2	0,051	-0,118	0,064	0,228	0,024
N	-0,077	0,069	-0,305*	-0,216	-0,111
L	0,041	-0,039	0,146	-0,106	0,065

Примечание: В - интеллект, М – практичность – воображение, Q1 – косерватизм темперамента - радикализм, С – эмоциональная стабильность – эмоциональная неустойчивость, G – подверженность чувствам – высокая нормативность поведения, I – стойкость - чувствительность, O – уверенная адекватность – склонность к чувству вины, Q3 – отсутствие (недостаток) контроля – способность сдерживать тревожность, Q4 – низкое напряжение – высокое напряжение, A – сдержанность - теплота, H – робость - смелость, E – покорность - доминантность, F – серьезность - импульсивность, Q2 – групповая зависимость - самодостаточность, N – наивность - проницательность, L – доверчивость – подозрительность; * - уровень значимости 0,05; ** - уровень значимости 0,01; *** - уровень значимости 0,001.

Эмоционально-чувственный уровень музыкального мышления имеет положительные связи со следующими факторами: «мятежность», «сила «Я»», «эмоциональная сензитивность», «смелость». Рационально-логический – положительную связь с фактором «воображение» и отрицательную с фактором «склонность к чувству вины». Духовно-ценностный уровень связан положительной корреляцией с факторами: «интеллект», «мятежность», «эмоциональная сензитивность» (таблица 23).

Установлены достоверные различия между «успешными» и «нестабильными» студентами по следующим факторам: «интеллект» (U=889; $p<0,01$), «смелость» (U=874; $p<0,01$), «эмоциональная сензитивность» (U=605,5; $p<0,01$), «воображение» (U=1095,5; $p<0,5$), «проницательность»

($U=1099$; $p<0,05$), «мятежность» ($U=935,5$; $p<0,01$); «самоудовлетворённость» ($U=499,5$; $p<0,01$) (приложение 7).

Таблица 23

Корреляции показателей уровней музыкального мышления с показателями факторов личностного опросника 16 PF Р. Кеттелла в группе «нестабильных» студентов.

Факторы	Уровни музыкального мышления		
	Эмоционально-чувственный уровень	Рационально-логический уровень	Духовно-ценностный уровень
Интеллектуальные особенности			
В	0,231	0,234	0,292*
М	0,215	0,287*	0,051
Q1	0,266*	0,230	0,451***
Эмоционально-волевые особенности			
С	0,267*	0,244	0,196
G	0,205	0,059	-0,114
I	0,336**	0,149	0,456***
O	-0,232	-0,307*	0,119
Q3	-0,065	0,194	0,096
Q4	0,178	0,113	-0,207
Коммуникативные особенности			
A	0,061	-0,066	0,033
H	0,278*	0,064	0,223
E	0,023	0,108	0,146
F	-0,096	-0,024	0,056
Q2	0,001	0,115	-0,022
N	-0,101	0,031	-0,039
L	0,027	0,058	-0,127

Примечание: В - интеллект, М – практичность – воображение, Q1 – консерватизм темперамента - радикализм, С – эмоциональная стабильность – эмоциональная неустойчивость, G – подверженность чувствам – высокая нормативность поведения, I – стойкость - чувствительность, O – уверенная адекватность – склонность к чувству вины, Q3 – отсутствие (недостаток) контроля – способность сдерживать тревожность, Q4 – низкое напряжение – высокое напряжение, А – сдержанность - теплота, H – робость - смелость, E – покорность - доминантность, F – серьёзность - импульсивность, Q2 – групповая зависимость - самодостаточность, N – наивность - проницательность, L – доверчивость – подозрительность; * - уровень значимости 0,05; ** - уровень значимости 0,01; *** - уровень значимости 0,001.

Таким образом, «нестабильные» студенты более импульсивны и экспрессивны, что приводит к чрезмерной эмоциональности в исполнении. Уверенность в себе у данной группы студентов может приводить к

неадекватной оценке своих возможностей, а это в свою очередь сказывается на успешности музыкально-исполнительской деятельности. Либо они неуверенны в своих силах, что также является неблагоприятным показателем для музыкально-исполнительской деятельности. Они более ригидны в поисках средств интерпретации музыкальных образов, чаще ориентируются на уже существующие исполнительские концепции выдающихся музыкантов.

В группе «неуспешных» в музыкально-исполнительской деятельности студентов установлена положительная связь успешности лишь с фактором «эмоциональная сензитивность». Надситуативный уровень мышления имеет положительную связь с фактором «групповая конформность» (таблица 24).

Таблица 24

Корреляции показателей факторов личностного опросника 16 PF Р. Кеттелла с показателями успешности в музыкально-исполнительской деятельности и надситуативного уровня решения проблемных ситуаций в группе «неуспешных» студентов.

Факторы	Успешность	Надситуативный уровень решения проблемности
Интеллектуальные особенности		
В (интеллект) высокий интеллект – низкий интеллект	0,055	0,267
М (воображение) практичность - воображение	0,084	-0,169
Q1 (мятежность) консерватизм темперамента – радикализм	-0,035	-0,175
Эмоционально-волевые особенности		
С (сила «Я») эмоциональная стабильность – эмоциональная неустойчивость	0,234	0,079
Г (групповая конформность) подверженность чувствам – высокая нормативность поведения	0,040	0,335*
І (эмоциональная сензитивность) стойкость – эмоциональная сензитивность	0,367*	0,034
О (склонность к чувству вины) уверенная адекватность – склонность к чувству вины	0,043	-0,202

Факторы	Успешность	Надситуативный уровень решения проблемности
Эмоционально-волевые особенности		
Q3 (способность сдерживать тревожность) отсутствие (недостаток) контроля – способность сдерживать тревожность	-0,114	-0,126
Q4 («свободно плавающая» тревожность) низкое напряжение – высокое напряжение	0,123	-0,048
Коммуникативные особенности		
A (теплота) сдержанность - теплота	-0,024	-0,155
H (смелость) робость - смелость	0,127	0,265
E (доминантность) покорность – доминантность	-0,256	0,207
F (импульсивность) серьёзность – импульсивность	0,042	0,238
Q2 (самоудовлетворённость) групповая зависимость – самодостаточность	0,001	-0,161
N (проницательность) наивность – проницательность	0,041	-0,234
L (подозрительность) доверчивость – подозрительность	-0,184	0,055

Примечание: *** - уровень значимости 0,001; ** - уровень значимости 0,01; * - уровень значимости 0,05.

У «неуспешных» студентов обнаружено влияние на успешность в исполнительской деятельности фактора «эмоциональная сензитивность» (уравнение 18).

$$\text{Успешность} = 4,273 + 0,163I \quad (18)$$

$$B_1 = 0,163, p = 0,05$$

* I – эмоциональная сензитивность.

Также выявлены положительные корреляционные связи фактора «мятежность» с успешностью музыкально-исполнительской деятельности и фактора «эмоциональная сензитивность» со средствами интерпретации музыкального образа (таблица 25).

Корреляции показателей творческих характеристик музыкально-исполнительской деятельности с показателями факторов личностного опросника 16 PF Р. Кеттелла в группе «неуспешных» студентов.

Факторы	Творческие характеристики музыкально-исполнительской деятельности.				
	Креативная ценность музыкального образа	Оригинальность музыкального образа	Средства интерпретации музыкального образа	Креативность музыкально-исполнительских действий	Успешность музыкально-исполнительской деятельности
Интеллектуальные особенности					
В	-0,027	-0,046	-0,087	0,021	-0,257
М	0,038	0,281	0,076	0,163	0,221
Q1	-0,057	0,156	-0,068	-0,129	0,310*
Эмоционально-волевые особенности					
С	0,064	0,182	0,215	0,199	0,231
G	-0,082	0,002	-0,026	0,154	-0,205
I	0,126	-0,037	0,342*	0,206	-0,007
O	-0,075	-0,046	-0,066	0,189	0,033
Q3	0,034	-0,229	0,054	-0,162	0,122
Q4	-0,033	-0,090	-0,293	-0,085	-0,215
Коммуникативные особенности					
A	0,048	0,049	-0,065	0,079	0,124
H	0,190	0,221	0,188	0,087	0,213
E	-0,269	0,106	-0,147	-0,189	0,042
F	0,209	0,199	-0,061	0,195	0,245
Q2	-0,067	-0,087	0,106	-0,098	-0,104
N	0,191	-0,113	0,044	0,018	0,102
L	-0,119	-0,098	-0,216	-0,239	-0,218

Примечание: В - интеллект, М – практичность – воображение, Q1 – косерватизм темперамента - радикализм, С – эмоциональная стабильность – эмоциональная неустойчивость, G – подверженность чувствам – высокая нормативность поведения, I – стойкость - чувствительность, O – уверенная адекватность – склонность к чувству вины, Q3 – отсутствие (недостаток) контроля – способность сдерживать тревожность, Q4 – низкое напряжение – высокое напряжение, А – сдержанность - теплота, Н – робость - смелость, Е – покорность - доминантность, F – серьезность - импульсивность, Q2 – групповая зависимость - самодостаточность, N – наивность - проницательность, L – доверчивость – подозрительность; * - уровень значимости 0,05; ** - уровень значимости 0,01; *** - уровень значимости 0,001.

В ходе анализа полученных данных в группе «неуспешных» студентов установлены отрицательные корреляционные связи эмоционально-чувственного уровня музыкального мышления с фактором «проницательность», рационально-логического уровня с фактором

«способность сдерживать тревожность», духовно-ценностного уровня с фактором «склонность к чувству вины». Положительные корреляционные связи рационально-логического уровня выявлены с фактором «сила «Я»» и духовно-ценностного уровня с фактором «смелость» (таблица 26).

Таблица 26

Корреляции показателей уровней музыкального мышления с показателями факторов личностного опросника 16 PF Р. Кеттелла в группе «неуспешных» студентов.

Факторы	Уровни музыкального мышления		
	Эмоционально-чувственный уровень	Рационально-логический уровень	Духовно-ценностный уровень
Интеллектуальные особенности			
В	-0,059	0,046	0,171
М	0,211	0,113	0,067
Q1	-0,193	-0,012	0,194
Эмоционально-волевые особенности			
С	0,193	0,339*	0,279
G	0,077	0,088	0,027
I	-0,057	0,080	0,262
O	0,114	-0,055	-0,353*
Q3	-0,123	-0,335*	0,068
Q4	-0,011	0,166	-0,248
Коммуникативные особенности			
A	-0,023	0,054	0,125
H	-0,054	0,089	0,307*
E	0,047	0,053	-0,155
F	-0,130	-0,036	0,172
Q2	0,013	-0,229	-0,202
N	-0,385*	-0,102	0,204
L	0,085	-0,085	-0,015

Примечание: В - интеллект, М – практичность – воображение, Q1 – консерватизм темперамента - радикализм, С – эмоциональная стабильность – эмоциональная неустойчивость, G – подверженность чувствам – высокая нормативность поведения, I – стойкость - чувствительность, O – уверенная адекватность – склонность к чувству вины, Q3 – отсутствие (недостаток) контроля – способность сдерживать тревожность, Q4 – низкое напряжение – высокое напряжение, А – сдержанность - теплота, H – робость - смелость, E – покорность - доминантность, F – серьезность - импульсивность, Q2 – групповая зависимость - самодостаточность, N – наивность - проницательность, L – доверчивость – подозрительность; * - уровень значимости 0,05; ** - уровень значимости 0,01; *** - уровень значимости 0,001.

Установлены достоверные различия между группами «успешных» и «неуспешных» студентов по следующим факторам: «теплота» ($U=820,5$; $p<0,05$), «интеллект» ($U=584$; $p<0,01$), «сила «Я»» ($U=713,5$; $p<0,01$), «смелость» ($U=722$; $p<0,01$), «эмоциональная сензитивность» ($U=614,5$; $p<0,01$), «воображение» ($U=613,5$; $p<0,01$), «мятежность» ($U=808,5$; $p<0,05$), «самоудовлетворённость» ($U=202,5$; $p<0,01$) (приложение 8); а также с «нестабильными» студентами по факторам: «импульсивность» ($U=1047,5$; $p<0,05$), «эмоциональная сензитивность» ($U=970$; $p<0,05$), «воображение» ($U=1014$; $p<0,05$), «самоудовлетворённость» ($U=1022,5$; $p<0,05$), «способность сдерживать тревожность» ($U=1030$; $p<0,05$) (приложение 9).

Таким образом, «неуспешные» студенты отличаются низкой способностью решать абстрактные проблемы, плохой организованностью, медленной обучаемостью – это приводит к тому, что при решении проблемной ситуации они действуют сиюминутно, не учитывая последствия своих действий.

При низких оценках по фактору «практичность – воображение» человека отличает практичность, прозаичность, зрелость суждений, руководство объективной реальностью, здравомыслие, уравновешенность, внимание к мелочам. В неожиданных ситуациях им не всегда хватает воображения и находчивости. Они консервативны, ригидны, им чужды нововведения.

Для «неуспешных» студентов характерна эмоциональная неустойчивость, тревожность. Любая неудача может привести к отказу от работы. Оказавшись в сложной ситуации, такие люди уклоняются от ответственности, становятся эмоциональными под влиянием фрустрации. Робость и неуверенность в своих силах может привести к чрезмерной тревожности перед концертным выступлением.

На основании полученных результатов в ходе исследования личностного компонента можно сделать вывод о том, что музыкально-исполнительская деятельность и надситуативный уровень решения

проблемных ситуаций определяется следующими факторами: «интеллект», «воображение», «мятежность», «сила «Я»», «эмоциональная сензитивность», «теплота», «смелость», «самоудовлетворённость».

2.5 Выводы по главе

В результате проведённого исследования, направленного на изучение специфики мышления студентов музыкального колледжа с различным уровнем успешности в исполнительской деятельности мы пришли к следующим выводам.

1. При создании музыкального образа «успешные» в музыкально-исполнительской деятельности студенты опираются на образно-эмоциональную и словесно-логическую сферу; «нестабильные» - на рационально-логический уровень; «неуспешные» на образно-эмоциональную сферу.

2. Мышление студентов-музыкантов исполнительских отделений осуществляются на двух уровнях: надситуативном и ситуативном. Надситуативный уровень мышления при решении проблемных ситуаций характеризуется творческой направленностью в музыкальном мышлении и музыкально-исполнительской деятельности.

3. Установлена дифференциация роли ценностно-мотивационных и личностных характеристик в творческой деятельности студентов с различным уровнем успешности в музыкально-исполнительской деятельности.

4. Выявлены качественные и количественные различия, проявляющиеся в характере связей ценностно-мотивационных и личностных характеристик с успешностью в музыкально-исполнительской деятельности, надситуативным уровнем мышления при решении проблемных ситуаций, характеристиками музыкально-исполнительской деятельности и уровнями музыкального мышления.

5. Установлено, что «креативность» является значимой для всех выделенных нами групп студентов. Как у «успешных», так и у

«нестабильных» в музыкально-исполнительской деятельности студентов влияние на уровень успешности в данном виде деятельности оказывают такие ценности, как «активные социальные контакты», «сохранение собственной индивидуальности» и жизненные сферы: «обучение и образование», «общественная жизнь». При этом для успешных важна также сфера «профессиональной жизни», а для «нестабильных» такая ценность, как «достижения» и сфера «увлечений». «Неуспешных» отличает от остальных групп влияние ценности «собственного престижа».

6. Надситуативный уровень мышления во всех трёх группах студентов при решении проблемных ситуаций имеет положительные корреляционные связи с ценностью «активные социальные контакты». У «успешных» и «нестабильных» студентов надситуативный уровень мышления положительно коррелирует с такими терминальными ценностями, как: «креативность», «развитие себя», «духовное удовлетворение» и жизненной сферой – «обучение и образование». Кроме того, у студентов, добивающихся высоких результатов в музыкально-исполнительской деятельности надситуативный уровень мышления связан с ценностями: «достижения», «сохранение собственной индивидуальности» и жизненной сферой – «профессиональная жизнь», которая также важна при решении проблемных ситуаций и для «неуспешных» студентов.

7. Надситуативный уровень решения проблемных ситуаций в группах «успешных» и «нестабильных» студентов определяется следующими факторами: «интеллект», «воображение», «мятежность», «сила «Я»», «смелость». В группе «успешных» студентов установлены также положительная корреляционная связь надситуативного уровня мышления при решении проблемных ситуаций с фактором: «самоудовлетворённость»; в группе «нестабильных» студентов положительная корреляция с фактором «эмоциональная сензитивность» и отрицательная связь с фактором «уверенность в себе»; в группе «неуспешных» положительная связь с фактором «групповая конформность».

8. В ходе исследования личностного компонента можно сделать вывод о том, что музыкально-исполнительская деятельность определяется во всех группах фактором «эмоциональная сензитивность», а в группах «успешных» и «нестабильных» студентов также оказывает влияние на успешность в музыкально-исполнительской деятельности факторы: «воображение» и «сила «Я»». У «нестабильных» студентов выявлена также доминирующая роль факторов «мятежность» и «уверенность в себе».

9. Мотивация достижения у студентов-музыкантов характеризуется направленностью на продуктивное выполнение музыкально-исполнительской деятельности, связана с показателями успешности и характеристиками музыкально-исполнительской деятельности, надситуативным уровнем решения проблемных ситуаций.

10. Проведённая психометрическая проверка подтвердила возможность использования разработанной методики исследования доминирующего уровня мышления при решении проблемных ситуаций в музыкально-исполнительской деятельности.

Глава III. Разработка и апробация тренинга по формированию мышления студентов музыкального колледжа

3.1 Разработка программы тренинга по формированию творческого мышления студентов музыкального колледжа

С целью изучения возможности формирования творческого мышления в процессе профессионализации нами разработана обучающая программа, с учётом полученных данных в ходе констатирующего эксперимента.

Музыкальная психология на сегодняшний день является довольно развитой отраслью психологической науки. Но, не всегда достижения музыкальных психологов учитываются на практике, что не способствует развитию творческого потенциала учащихся. Не все музыкальные учебные заведения имеют психологическую службу, которая может помочь студентам-музыкантам познать механизмы творческой деятельности, научиться владеть собой через познание своих психологических особенностей в трудных ситуациях, в том числе в ситуации концертного выступления. К сожалению, программа занятий по психологии чаще всего представляет собой курс лекций, практические занятия – большая редкость. На наш взгляд необходимо «поставить занятия по психологии на службу общей цели» - развитие творческой личности, способной находить нестандартные подходы к решению проблемных ситуаций.

Неспособность учащихся-музыкантов справиться с концертным волнением приводит к снижению мотивации обучения. Такие студенты «теряются» в условиях публичного выступления и не могут воссоздать исполнительскую концепцию. Одна неудача за другой приводит к тому, что учащиеся теряют интерес к выбранной профессии. Известно, что эмоции оказывают сильное воздействие на деятельность человека. Отрицательные эмоции часто приводят к тому, что у музыканта появляется страх перед публичными выступлениями, при «срывах» во время исполнения на концерте музыкального произведения такие студенты с трудом доигрывают программу до конца. По мнению Т.А. Барановской и В.В. Балашовой: «Порой человек

достигает чего-то в жизни не из-за таланта, а из-за способности противостоять поражениям. Эта способность не позволяет мотивации исчезнуть» [19, с. 288-289].

Развивая творческий потенциал учащихся необходимо помнить, что лучше всего этому способствует свободная обстановка при выполнении творческих заданий. Строгое соблюдение установленных правил, вряд ли приведёт к созданию оригинальных идей, ярких исполнительских концепций. Г.М. Цыпин также подчёркивает, что правила и нормы тормозят творческий процесс [246].

В качестве формы проведения мы выбрали для своих занятий формат тренинга. И.Н. Карицкий отмечает, что тренинг представляет собой психологическую практику, мотивом которой выступает тренировка тех или иных психических, психологических, психосоциальных свойств личности или группы (Карицкий И.Н., 2002).

Профессиональное мышление рассматривается учёными как процесс, направленный на поиск, обнаружение и разрешение проблемных ситуаций, возникающих в ходе профессиональной деятельности. (А.В. Карпов, М.М. Кашапов, Ю.К. Корнилов, Ю.Н. Кулюткин, и др.)

М.М. Кашапов отмечает, что творческое профессиональное мышление – это один из видов мышления, характеризующийся созданием нового продукта и новообразованиями в самой познавательной деятельности по его созданию. Образующиеся новообразования касаются мотивации, целей, оценок, смыслов выполняемой профессиональной деятельности [101, с. 21].

По мнению М.М. Кашапова формирование творческого мышления профессионала базируется на следующих положениях [101, с. 69-70]:

1. На своей ранней стадии профессионализм специалиста основывается на теоретическом (содержательно-постигающем) типе мышления.
2. Формирование практического мышления осуществляется на основе развития профессионального мышления теоретического типа, которое осуществляется в условиях активного действия.

3. В качестве средств и способов, на которые необходимо ориентироваться в процессе профессионального обучения, выступают: содержательный анализ (изучение особенностей сложившейся проблемной ситуации), содержательная рефлексия (прослеживание собственных действий – анализ их на соответствие сложившимся условиям), планирование (прогнозирование и выполнение собственных действий в «уме»). При помощи этих средств профессионал извлекает необходимую информацию и совершает обобщения.

4. Формирование творческого мышления профессионала должно основываться на воспроизведении специфических особенностей практической деятельности и соответствовать логике её генезиса.

5. Содержание профессиональной подготовки должно быть построено таким образом, чтобы оно требовало от обучаемых поиска и нахождения генетического основания («клеточки») предмета профессиональной творческой деятельности.

6. В ходе творческой деятельности меняется личность профессионала. Первоначальные изменения происходят именно в интеллектуальной сфере. «Решение проблем – это искусство, а в искусстве нельзя импровизировать просто так, - сначала надо приобрести необходимые знания и овладеть техникой. Чем выше уровень развития личности профессионала, тем в большей степени он демонстрирует готовность к переменам, к отказу от стереотипов в профессиональной деятельности».

7. Самораскрытию творческих способностей содействует повышение психологической грамотности, основанной на развитии конструктивной критики и осмысления теоретических и практических знаний.

Цель активизации обучения состоит в том, чтобы теория и практика выступали в единстве. Необходимо развивать не только специальные компоненты творческого музыкального мышления, но и общие, с учётом личностных и ценностно-мотивационных особенностей. Важно помнить о том, что необходимо организовывать занятия таким образом, чтобы

обучаемый находился в ситуации поиска (проблемности) – это способствует развитию самостоятельности при нахождении путей решения профессиональных проблем. В.И. Петрушин пишет: «Развитию музыкального мышления способствует создание в процессе обучения проблемных ситуаций, в которых имеется противоречие между знаниями и новыми требованиями к ним, что необходимо для решения поставленной проблемы» [165, с. 215]. Для этого необходимо использовать активные методы обучения (АМО). «Активные методы обучения – это совокупность способов организации и управления учебно-познавательной деятельностью, ориентированных на конструирование профессиональных проблемных ситуаций, характеризующихся активизацией мышления и поведения обучаемых». Специфика АМО заключается в высокой степени вовлечённости обучаемых в учебно-воспитательный процесс, и обеспечивают достижения субъектной позиции в образовательном процессе [99, с. 314].

Существует пять принципов, способствующих достижению высоких результатов при использовании в обучении АМО (А.А. Вербицкий, Ю.С. Арутюнова, Л.В. Путляева, В.А. Якунина, Ю.Н. Кулюткин, Н.В. Кузьмина, М.К. Тутушкина) [99, с. 323]:

1. Принцип совместной деятельности преподавателя и обучаемых.
2. Принцип проблемности содержания обучения и процесса его развёртывания в диалогическом общении.
3. Принцип коллективного характера учебного процесса.
4. Принцип моделирования в обучении с целью формирования целостного представления о будущей профессиональной деятельности.
5. Принцип предсказуемости и гибкости занятий.

М.М. Кашапов предложил следующую классификацию АМО [99, с. 326-328]: имитационные и неимитационные.

Имитационные методы способствуют воспроизведению контекста профессиональной деятельности, что обеспечивает более успешное решение профессиональных проблемных ситуаций. Такие занятия могут быть игровыми и неигровыми. К игровым относятся: деловые игры, разыгрывание ролей, организационно-деятельностные игры, инновационные игры, ролевые игры, моделирование ситуаций, игровое проектирование, управленческие игры, индивидуальные игровые занятия. Неигровые: ситуационный анализ, решение конкретных ситуаций, метод номинальных групп, баллинтовская группа, мозговая атака, синектика, учебно-тренировочная группа, групповая психотерапия.

В неимитационных занятиях активация обеспечивается системой действующих прямых и обратных связей между обучаемыми и преподавателями. К данной группе методов относятся: проблемный семинар, метод Фланагана, дискуссия, коллективная творческая деятельность, групповое консультирование.

На наш взгляд формированию творческого мышления студентов-музыкантов способствуют следующие методы: моделирование ситуаций, ситуационный анализ, мозговая атака, метод номинальных групп, групповая дискуссия, синектика, коллективная творческая деятельность.

Моделирование ситуаций предполагает воссоздание ситуации из реальной жизни (фрагменты реальной жизни), характерные для данного вида профессиональной деятельности или конкретной организации. В процессе моделирования ситуаций происходит ситуационный анализ - рассмотрение конкретной ситуации и поиск возможных путей их разрешения. Метод стимулирует обращение к опыту других, стремление к приобретению теоретических знаний для получения ответов на обсуждаемые вопросы. Использование данного метода способствует формированию у личности умения анализировать и структурировать информацию, выявлять ключевые проблемы, генерировать альтернативные пути решения, оценивать их, выбирать оптимальное решение и вырабатывать программы действий.

Мозговая атака – групповое творческое мышление. Этот метод предложен в 1939 году А.Ф. Осборн. Генерирование идей сначала происходит в условиях свободного обсуждения при отсутствии критики. На втором этапе идеи обсуждаются и оцениваются по разработанным группой критериям. Далее группа выбирает наиболее ценные идеи, располагая их по степени важности, и предлагает для внедрения в практику. Цель данного метода собрать как можно большее количество идей, освобождение от инерции мышления, преодоление привычного хода мысли в решении творческой задачи. Совместная деятельность в специально организованной групповой работе приводит к повышению уровня познавательной мотивации, позволяет поддерживать творческую направленность усилий дольше, чем при индивидуальной работе. В группе человек получает дополнительный ресурс решений, использует более рискованные стратегии [99, с. 385-386].

Метод номинальных групп (МНГ) – этот метод используют в тех случаях, когда необходимо выявить и сопоставить индивидуальные суждения, с тем, чтобы получить решения, к которым один человек перейти не может. Первый этап представляет собой вводную часть: вступительного слова ведущего и ознакомления участников группы с целью, задачами, этапами проведения МНГ, ознакомление с тем, как будут использованы результаты предстоящей работы. Второй этап – молчаливое генерирование идей, во время которого члены группы предлагают ответы на поставленную задачу. Третий этап – этап неупорядоченного перечисления идей, которые фиксируются. На четвёртом этапе происходит уяснение идей, но не оценка. Затем следует выбор и ранжирование идей из предложенного перечня. Далее – подсчёт голосов, и, наконец, заключительная часть – обсуждение итогов голосования и последующих действий [99, с. 391-393].

Групповая дискуссия – такая организация взаимодействия участников группы, которая позволяет сопоставить противоположные позиции, увидеть проблему с разных сторон, уточнить взаимные позиции, что уменьшает сопротивление восприятию новой информации, устранить эмоциональную

предвзятость. Данный метод направлен на обучение участников группы анализу реальных ситуаций, развитию умения слушать и взаимодействовать с другими участниками, показывает многозначность решения большинства проблем [99, с. 443-442].

Синектика (объединение разнородных элементов) – автор метода Дж. Гордон. Этот метод осуществляется в условиях коллективной творческой деятельности. Цель данного метода заключается в актуализации интуитивных и эмоциональных компонентов умственной деятельности. В ходе этого метода осуществляется поиск двух-трёх идей, рассматриваемых детально. Этот метод ставит человека в незнакомую обстановку, что способствует стимулированию умственной деятельности. Сущность синектики заключается в том, чтобы сделать незнакомое знакомым, а привычное – чуждым. Таким образом, осуществляется изучение, понимание и принятие проблемы. Для этого используются четыре типа аналогий: 1) личная аналогия – представление себя элементом проблемы; 2) прямая аналогия – нахождение аналогии из других областей науки и практики для решения выдвинутой проблемы; 3) символическая аналогия – использование поэтических метафор и образов для формулирования задачи; 4) фантастическая аналогия – предполагает использование приёмов создания образов воображения [99, с. 394-398].

Коллективная творческая деятельность – предполагает участие всех обучаемых в группе. Этот метод можно использовать для создания картины к прослушиваемому музыкальному произведению, совместной импровизации, афиши к концертной программе и т.д.

Программа тренинга базируется на пяти компонентах:

1. Диагностический – выявление уровня сформированности показателей творческих компонентов музыкально-исполнительской деятельности, уровней музыкального мышления и мотивационного компонента.

2. Мотивационный – определение значения общих, специальных, ценностно-мотивационных и личностных компонентов творческой деятельности в музыкально-исполнительской деятельности.

3. Когнитивный – формирование у студентов системы знаний о музыкальном творческом мышлении и психологических компонентах, способствующих его развитию.

4. Регулятивный - обучение участников группы приемам эмоционально-волевой саморегуляции и формирование у них умения анализировать собственный психологический потенциал как в процессе работы над музыкальным произведением, так и в предконцертной и концертной ситуации.

5. Оценочный – выявление динамики показателей характеристик музыкально-исполнительской деятельности, уровней музыкального мышления и мотивационного компонента в конце прохождения программы.

Тренинг состоял из 13 занятий. Структура каждого занятия включала в себя три части:

1. Разминка (упражнения на установление контакта, создание доброжелательной атмосферы в группе, активизация совместной работы).

2. Основное содержание занятия (формы и методы работы зависят от поставленных на занятии задач).

3. Рефлексия (осуществление участниками группы обратной связи).

Программа тренинга по формированию творческого мышления студентов
музыкального колледжа.

Кол-во часов	Цель	Содержание
Тема 1 «Специфика музыкально-исполнительской деятельности»		
2	Знакомство ведущего с группой, введение её участников в групповую работу.	1. Знакомство – упражнение «Визитная карточка». 2. Обсуждение задач тренинга и правил работы группы. 3. Дискуссия на тему «Специфика музыкально-исполнительской деятельности». 4. Информационный блок на основе подведения итогов групповой дискуссии. 5. Рефлексия.
Тема 2 «Психологические компоненты, определяющие профессиональное мастерство музыканта-исполнителя»		
4	Выделение приоритетных психологических компонентов профессионального мастерства музыканта-исполнителя.	1. Разминка – упражнение «Моя индивидуальность». 2. Определение приоритетных психологических компонентов профессионального мастерства музыканта-исполнителя при помощи метода номинальных групп (МНГ). 3. Информационный блок на основе подведения итогов МНГ. 4. Рефлексия.
Тема 3 «Креативность и её компоненты»		
3	Знакомство студентов с понятием креативность, как личностной характеристикой.	1. Разминка – упражнение «Танец». 2. Мозговой штурм – определение характеристик креативной личности. 3. Диагностика креативности. 4. Информационный блок на основе подведения итогов мозгового штурма. 5. Упражнения: «Мои креативные поступки», «Сообщение». 6. Рефлексия.
Тема 4 «Музыкальное мышление как творческий процесс»		
3	Определение особенностей музыкального мышления.	1. Разминка – упражнение «Моё настроение» (импровизации). 2. Групповая дискуссия на тему «Особенности музыкального мышления». 3. Информационный блок на основе подведения итогов групповой дискуссии. 4. Метод проблемно-содержательного анализа музыкальных произведений. 5. Рефлексия.

Кол-во часов	Цель	Содержание
Тема 5 «Что способствует развитию творческого мышления?»		
3	Формирование у студентов представления об условиях, способствующих развитию творческого мышления.	1. Разминка – упражнение «Цепочка ассоциаций». 2. Мозговой штурм – определить условия развития творческого мышления. 3. Информационный блок на основе подведения итогов мозгового штурма. 4. Упражнения: «Вариация», «Необычное использование». 5. Рефлексия.
Тема 6 «Барьеры на пути творческого мышления».		
3	Знакомство студентов с барьерами, препятствующими развитию творческого мышления.	1. Разминка – упражнение «Ассоциации». 2. Мозговой штурм – участникам предлагается определить барьеры на пути творческого мышления. 3. Информационный блок на основе подведения итогов мозгового штурма. 4. Упражнения: «Театр», «Задачки», «Анаграммы». 5. Упражнение «Ритмичное четырёхфазное дыхание». 6. Рефлексия.
Тема 7 «Приёмы ослабления стереотипов».		
3	Знакомство студентов с приёмами ослабления стереотипов.	1. Разминка – упражнение «Моё настроение». 2. Упражнения: «Мои стереотипы», «Положительные моменты», «Стряхни стресс», «Невероятные ситуации», «Иллюстрация». 3. Рефлексия.
Тема 8 «Приёмы активизации ассоциативно-образной природы музыкального мышления»		
3	Знакомство студентов с приёмами активизации ассоциативно-образной природы музыкального мышления.	1. Разминка – упражнение «Запрещённое движение». 2. Синектика. 3. Рефлексия.
Тема 9 «Приёмы активизации оригинальности мышления»		
3	Знакомство студентов с приёмами активизации оригинальности мышления.	1. Разминка – упражнение «Загадки». 2. Упражнения: «Интерпретация», «Медитация». 3. Рефлексия.
Тема 10 «Приёмы активизации оригинальности мышления»		
3	Знакомство студентов с приёмами активизации оригинальности мышления.	1. Разминка – упражнение «Дирижёр». 2. Упражнения: «Афиша», «Кинофильм», «Мышечная релаксация», «Фигуры для рисунка». 3. Рефлексия.

Кол-во часов	Цель	Содержание
Тема 11 «Мотивация творческого мышления»		
3	Знакомство студентов с особенностями мотивации творческого мышления.	1. Разминка – упражнение «Сделай как я и передай другому». 2. Обсуждение притчи «Мудрец». 3. Информационный блок. 4. Упражнения: «Мои сильные и слабые стороны», «Круг уверенности», «Я и аудитория». 5. Рефлексия.
Тема 12 «Концерт»		
6	Подведение итогов.	1. Аутогенная тренировка. 2. Концерт. 3. Рефлексия.
Тема 13 «Итоговая диагностика»		
4	Провести серию диагностических заданий, направленных на диагностику творческого музыкального мышления и мотивации достижения.	1. Диагностика уровней музыкального мышления. 2. Диагностика мотивации достижения. 3. Диагностика уровня мышления при решении проблемных ситуаций. 4. Диагностика музыкально-исполнительской деятельности.

Подробное содержание программы представлено в приложении 12.

При проведении тренинга мы учитывали основные правила работы группы: правило обратной связи, правило «здесь и сейчас», правило закрытости группы, а также важные условия достижения эффективности групповой работы: создание доверительной атмосферы общения; вовлеченность каждого из участников в деятельность группы; конструктивный характер общения, открытое обсуждение вопросов.

3.2. Анализ и обсуждение результатов апробации программы тренинга по формированию творческого мышления студентов музыкального колледжа

Выявленные в процессе констатирующего эксперимента различия в показателях общих и специальных компонентов творческого мышления, а также в ценностно-мотивационных и личностных компонентах студентов с различным уровнем успешности в музыкально-исполнительской деятельности, привели к необходимости проведения эксперимента, направленного на формирование творческого мышления с учётом выше

обозначенных компонентов в процессе профессионализации на этапе обучения в колледже.

Основная цель, поставленная перед проведением эксперимента, заключалась в формировании творческого мышления музыкантов-исполнителей в процессе профессионализации на этапе обучения в колледже. Средствами реализации формирующего эксперимента являлись активные методы обучения.

Задачи эксперимента:

1. Разработать и апробировать образовательную программу по формированию творческого музыкального мышления студентов-музыкантов исполнительских отделений.

2. Определить результативность разработанной и апробированной программы.

Показателем эффективности проведения данного эксперимента является динамика характеристик музыкально-исполнительской деятельности, музыкального мышления, уровень мышления при решении проблемных ситуаций, мотивации достижения и уровень успешности в музыкально-исполнительской деятельности студентов, участвующих в эксперименте. В формирующем эксперименте принимали участие 15 человек, контрольная группа также составила 15 человек.

Динамика компонентов творческого мышления участников группы исследовалась до начала эксперимента и после его окончания при помощи следующего диагностического инструментария:

- методика «Партитурная транскрипция» В.Г. Ражникова для диагностики эмоционально-чувственного уровня [220, с. 94-98; 182];
- методика «Экспериментальная деформация» Е.П. Крупника для диагностики рационально-логического уровня [220, с. 99-100; 183-186];

- методика ценностного спектра Д.А. Леонтьева с опорой на теорию метамотивации и бытийных ценностей А. Маслоу для диагностики духовно-ценностного уровня [220, с. 100-101; 187-188];
- «Методика исследования доминирующего уровня профессионального мышления при решении проблемных ситуаций в деятельности музыканта-исполнителя» С.В. Цымзиной, М.М. Кашапова;
- методика изучения музыкально-исполнительской деятельности М.А. Кононенко для изучения музыкально-исполнительской деятельности [111, с. 116-133];
- методика А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудач» для диагностики мотивационных характеристик [89, с. 382-383];
- метод экспертных оценок с опорой на метод Ю.А. Цагарелли [234, с. 260-266].

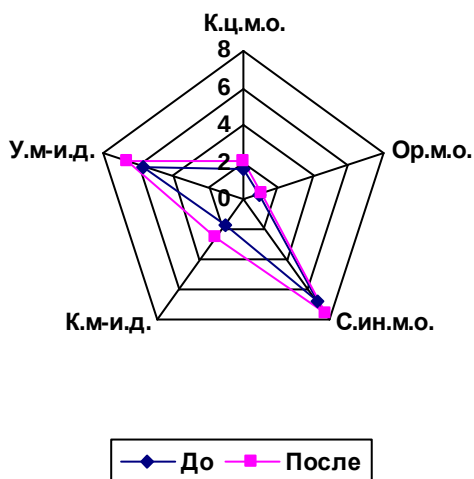
В соответствии с поставленными задачами исследования формирующего эксперимента была проведена проверка достоверности различий средних по t-критерию Стьюдента для зависимых выборок показателей характеристик музыкально-исполнительской деятельности, уровней музыкального мышления, надситуативного уровня при решении проблемных ситуаций, мотивации достижения и успешности в музыкально-исполнительской деятельности до программы и после неё (приложения 10, 11). В экспериментальной группе установлены достоверные различия по всем показателям до программы и после программы (таблица 28).

В контрольной группе наблюдалась положительная динамика по следующим характеристикам музыкально-исполнительской деятельности: оригинальность музыкального образа, средства интерпретации музыкального образа, а также в развитии рационально-логического уровня музыкального мышления (таблица 28).

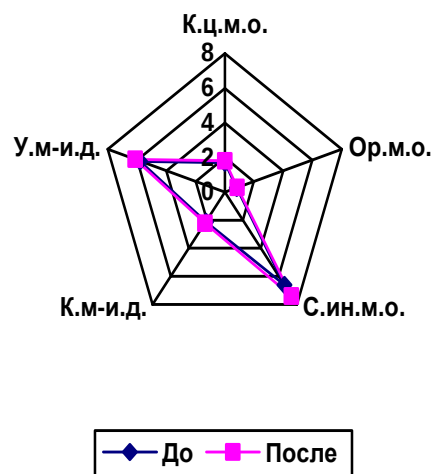
Оценка достоверности различий показателей характеристик
музыкально-исполнительской деятельности студентов в экспериментальной
и контрольной группах до и после эксперимента по формированию
творческого мышления

Характеристики музыкально- исполнительской деятельности	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	t-критерий Стьюдента	Уровень значимости p	t-критерий Стьюдента	Уровень значимости p
Креативная ценность музыкального образа	-4,138	0,001	-1,699	-
Оригинальность музыкального образа	-3,930	0,001	-2,562	0,05
Средства интерпретации музыкального образа	-4,099	0,001	-3,191	0,01
Креативность музыкально- исполнительских действий	-4,957	0,001	-1,559	-
Успешность музыкально- исполнительской деятельности	-5,601	0,001	-1,724	-

Диаграммы, составленные на основе совокупности, полученных средних значений, иллюстрируют сформированность творческих характеристик музыкально-исполнительской деятельности студентов до начала эксперимента и после его окончания. Анализ диаграмм показывает, что по всем показателям установлена положительная динамика в экспериментальной группе (рисунок 5).



Экспериментальная группа



Контрольная группа

Рис. 5. Диаграммы сформированности творческих характеристик музыкально-исполнительской деятельности студентов до начала эксперимента и после. *Примечания:* К.ц.м.о. – креативная ценность музыкального образа; Ор.м.о. – оригинальность музыкального образа; С.ин.м.о. – средства интерпретации музыкального образа; К.м-и.д. – креативность музыкально-исполнительских действий; У.м-и.д. – успешность музыкально-исполнительской деятельности..

В начале формирующего эксперимента при диагностике эмоционально-чувственного уровня музыкального мышления было установлено, что у 5 человек (33,3%) данный уровень характеризуется недостаточной наполненностью эмоционально-смыслового континуума, то есть количество привлечённых для оформления перцептивных признаков так мало, что невозможно говорить о закономерностях перцептивного содержания. У 9 человек (60%) – слабо выраженное целое – выбранные для перцептивного оформления признаки выражены близкими значениями, в результате чего созданный эмоциональный образ лишён рельефности. Определённо выраженное целое выявлено у 1 человека (6,7%) - близко к гармоничному целому, качественное отличие заключается в том, что, обладая теми же особенностями (насыщенность эмоционально-смыслового континуума, совпадение объективных и субъективных структур), определённо выраженное целое лишено гармоничности связей между параметрами, когда достаточно хотя бы одному параметру не обладать всей полнотой связи.

После эксперимента было установлено, что у 2 человек (13,3%) - неопределённо выраженное целое, у 5 человек (33,3%) – слабо выраженное целое, у 7 человек (46,7%) – определённо выраженное целое, у 1 человека (6,7%) - гармоничное целое, характеризующуюся следующими особенностями: насыщенность эмоционально-смыслового континуума близка к исчерпывающей, то есть использованных для оформления содержания признаков столько, что помимо отражения различных настроений в эмоциональной структуре музыкального произведения привлечены признаки, которые отражают и оттенки этих настроений. Структура перцептивного содержания соблюдает границы структурных элементов объективной музыкальной формы. Выявляется тонкая и дифференцированная иерархия между перцептивными структурами (рисунок 6).

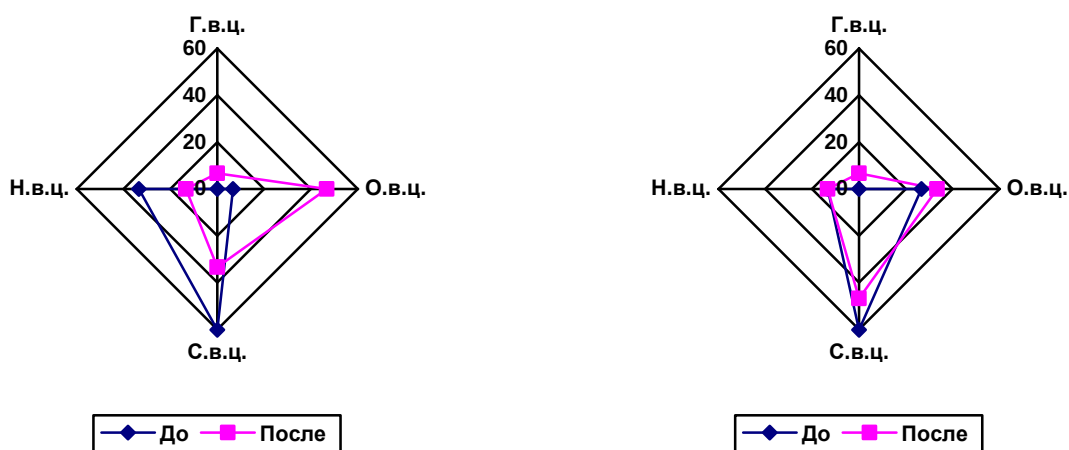


Рис. 6. Диаграмма сформированности эмоционально-чувственного уровня музыкального мышления студентов до и после формирующего эксперимента. *Примечания: Г.в.ц. - гармонично выраженное целое, О.в.ц. – определённо-выраженное целое, С.в.ц. – слабо выраженное целое, Н.в.ц. – неопределённо-выраженное целое.*

В контрольной группе получены следующие результаты: до формирующего эксперимента: у 2 человек (13,3%) – неопределённо выраженное целое, у 9 человек (60%) – слабо выраженное целое, у 4 человек (26,7%) – определённо выраженное целое; после формирующего эксперимента: у 2 человек (13,3%) – неопределённо выраженное целое, у 7

человек (46,7%) – слабо выраженное целое, у 5 человек (33,3%) – определённо выраженное целое, у 1 человека (6,7%) – гармоничное целое (рисунок 6).

Также было установлено в результате изучения рационально-логического уровня музыкального мышления, что в экспериментальной группе до формирующего эксперимента у 3 человек (20%) – инверсионный тип реакции – ранжирование предъявленных тест-объектов в обратной логике эталонного распределения; у 7 человек (46,7%) – эстетский тип – ранжирование тест-объектов с «размыванием» иерархии эталонного распределения; у 5 человек (33,3%) – художественный тип – ранжирование тест-объектов в полном соответствии эталонному распределению. После окончания эксперимента инверсионный тип реакции не был выявлен ни у кого, эстетский у 3 человек (20%) и художественный у 12 человек (80%) (рисунок 7).

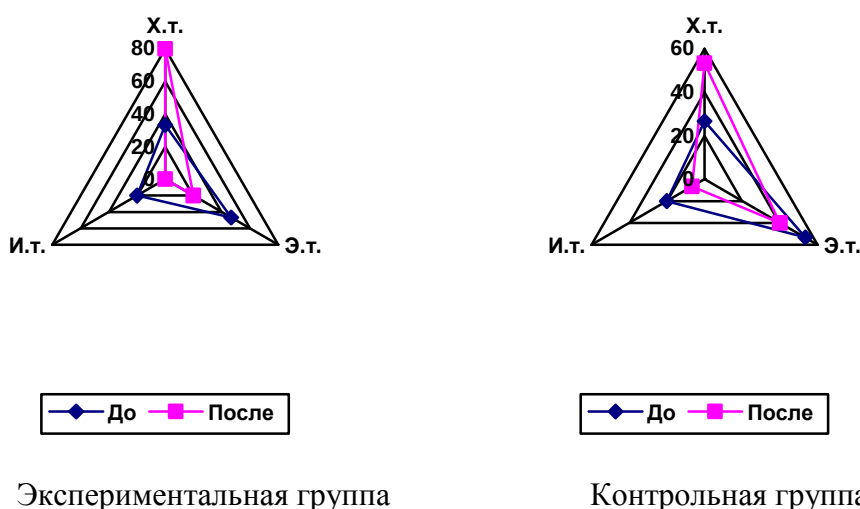


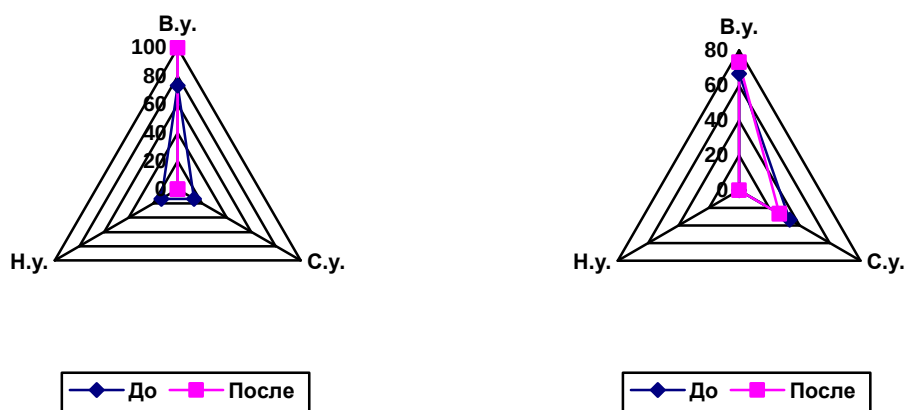
Рис. 7. Диаграмма сформированности рационально-логического уровня музыкального мышления студентов до и после формирующего эксперимента. *Примечания: Х.т. - художественный тип, Э.т. – эстетский тип, И.т. – инверсионный тип.*

В контрольной группе были выявлены следующие данные: до формирующего эксперимента: инверсионный тип – у 3 человек (20%), эстетский тип – у 8 человек (53,3%), художественный тип – у 4 человек (26,7%); после окончания формирующего эксперимента: у 1 человека (6,7%) –

инверсионный тип, у 6 человек (40%) – эстетский тип, у 8 человек (53,3%) – художественный тип.

Диагностика духовно-ценностного уровня музыкального мышления в экспериментальной группе студентов до формирующего эксперимента выявила следующие результаты: у 11 (73,4%) человек – высокий уровень, у 2 человек (13,3%) – средний уровень и у 2 человек (13,3%) – низкий уровень. После эксперимента наблюдалась положительная динамика, т. к. высокий уровень был выявлен у всех 15 студентов (100%).

В контрольной группе были получены такие результаты: высокий уровень – у 10 человек (66,7%), у 5 человек (33,3%) – средний уровень. После формирующего эксперимента: высокий уровень – у 11 человек (73,3%), средний уровень – у 4 человек (26,7%) (рисунок 8).



Экспериментальная группа

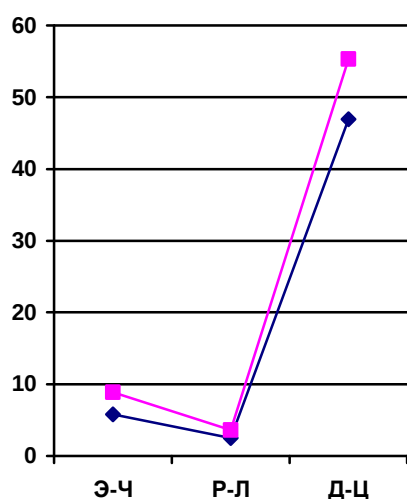
Контрольная группа

Рис. 8. Диаграмма сформированности духовно-ценностного уровня музыкального мышления студентов экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента. *Примечания: В.у. – высокий уровень; С.у. – средний уровень; Н.у. – низкий уровень.*

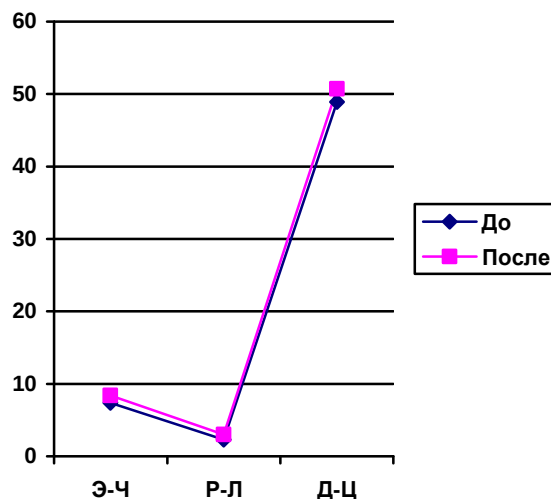
Наши выводы о положительной динамике в развитии целостного музыкального мышления студентов экспериментальной группы после формирующего эксперимента подтверждены результатами математической обработки данных (таблица 29, рисунок 9).

Оценка достоверности различий показателей уровней музыкального мышления студентов экспериментальной и контрольной групп до и после формирующего эксперимента

Уровни музыкального мышления	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	t-критерий Стьюдента	Уровень значимости p	t-критерий Стьюдента	Уровень значимости p
Эмоционально-чувственный уровень	-4,640	0,001	-1,840	-
Рационально-логический уровень	-4,795	0,001	-2,870	0,01
Духовно-ценностный уровень	-3,753	0,001	-1,620	-



Экспериментальная группа



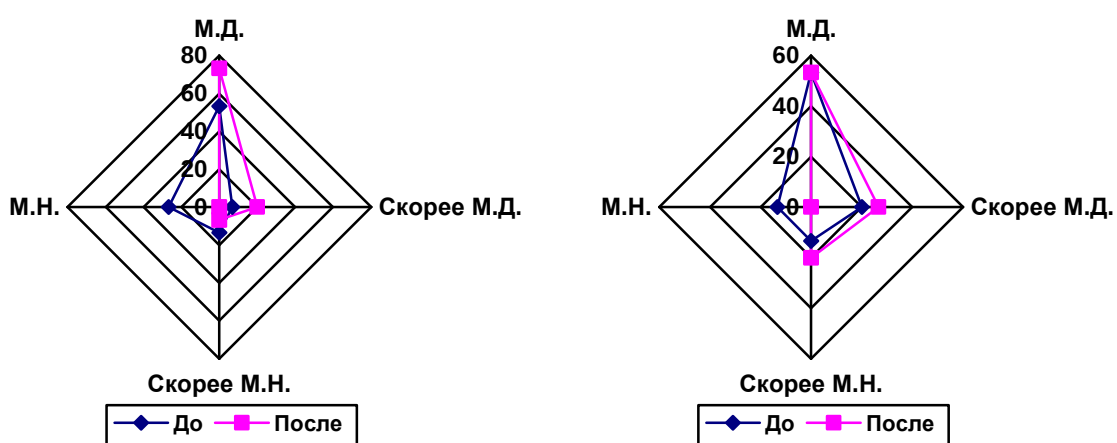
Контрольная группа

Рис. 9. Диаграмма средних значений по показателям сформированности уровней музыкального мышления. *Примечания:* Э-Ч – эмоционально-чувственный уровень музыкального мышления; Р-Л – рационально-логический уровень; Д-Ц – духовно-ценностный уровень.

В результате диагностики мотивации достижения в экспериментальной группе до формирующего эксперимента было установлено, что у 4 человек (26,7%) преобладает мотивация избегания неудач, у 3 человек (20%) – мотивационный полюс не выражен (из них у 2 (13,3%) человек – скорее мотивация избегания неудач, у 1 человека (6,7%) – скорее мотивация успеха, у 8 человек (53,3%) преобладает мотивация достижения. После окончания эксперимента по данному показателю также наблюдается положительная

динамика: у 4 человек (26,7%) – мотивационный полюс не выражен (у 1 человека (6,7%), – скорее мотивация избегания неудач, у 3 человек (20%) – скорее мотивация успеха), у 11 человек (73,3%) преобладает мотивация достижения, мотивации избегания неудач не обнаружена ни у одного человека. Достоверность различий показателей мотивации достижения у студентов до и после формирующего эксперимента подтверждены ($t=-3,557$; $p<0,01$).

В контрольной группе были получены следующие результаты: до формирующего эксперимента – у 8 человек (53,3%) выявлена мотивация достижения, у 5 человек (33,3%) – мотивационный полюс не выражен (из них у 3 человек (20%) – скорее мотивация достижения, у 2 человек (13,3%) – скорее мотивация избегания неудач), у 2 человек (13,3%) – мотивация избегания неудач. После формирующего эксперимента: у 8 человек (53,3%) – мотивация достижения, у 7 человек (46,7%) – мотивационный полюс не выражен (из них у 4 человек (26,7%) – скорее мотивация достижения, у 3 человек (20%) – скорее мотивация избегания неудач). Положительной динамики в данной группе не установлено (рисунок 10).



Экспериментальная группа

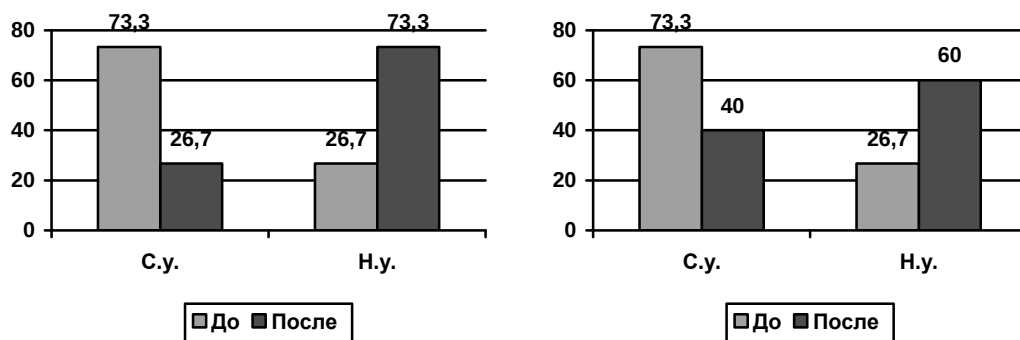
Контрольная группа

Рис. 10. Распределение студентов по выраженности мотивации достижения до и после формирующего эксперимента. *Примечания: М.Д. – мотивация достижения; М.Н. – мотивация избегания неудач.*

Кроме того, установлена положительная динамика в сформированности надситуативного уровня мышления при решении проблемности. До

программы в экспериментальной группе ситуативный уровень был выявлен у 11 студентов (73,3%), надситуативный – у 4 студентов (26,7%). После эксперимента надситуативный уровень решения проблемности показали 11 студентов (73,3%), ситуативный – 4 студента (26,7%). Достоверность различий в сформированности уровней решения проблемности также подтверждена ($t=-3,757$; $p<0,001$).

В контрольной группе положительной динамики не выявлено, так до формирующего эксперимента были получены следующие результаты: ситуативный уровень – у 11 человек (73,3%), надситуативный уровень – у 4 человек (26,7%). После эксперимента: у 6 человек (40%) - ситуативный уровень, у 9 человек (60%) – надситуативный уровень (рисунок 11).



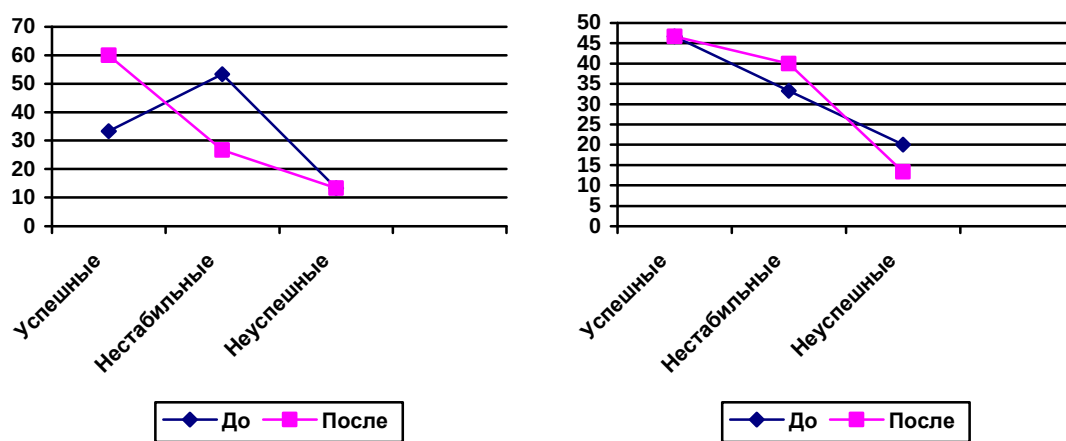
Экспериментальная группа

Контрольная группа

Рис.11. Распределение студентов по уровням мышления при решении проблемной ситуации до и после формирующего эксперимента. *Примечание: С.у. – ситуативный уровень решения проблемности, Н.у. – надситуативный уровень решения проблемности.*

Также отмечена положительная динамика успешности в музыкально-исполнительской деятельности в экспериментальной группе: так до начала занятий было выявлено 2 (13,3%) неуспешных студентов, 8 (53,3%) – нестабильных и 5 (33,3%) - успешных. После занятий были получены следующие результаты: 2 (13,3) человека – неуспешные, 4 (26,7%) человека – нестабильные студенты, 9 (60%) человек стали успешными. Неуспешных студентов после эксперимента не выявлено. Достоверность различий подтверждена ($t=-4,583$; $p<0,001$).

В контрольной группе по данному показателю положительной динамики не установлено. До начала формирующего эксперимента мы получили следующие результаты: 7 человек (46,7%) - успешные студенты, 5 (33,3%) человек - нестабильные студенты, 3 человека (20%) – неуспешные студенты. После формирующего эксперимента: 7 человек (46,7%) - успешные студенты, 6 (40%) человек - нестабильные студенты, 2 (13,3%) человека - неуспешные (рисунок 12).



Экспериментальная группа

Контрольная группа

Рис. 12. Распределение студентов по выраженности успешности в музыкально-исполнительской деятельности до и после формирующего эксперимента.

Основываясь на полученных результатах, можно сделать вывод, что разработанная и апробированная программа, направленная на формирование творческого мышления студентов-музыкантов исполнительских отделений музыкального колледжа достаточно эффективна и поставленная цель достигнута.

В конце занятий в качестве рефлексии студентам предлагалось ответить на вопрос: «Что Вам дали эти занятия?».

1. Ответы, связанные с мотивационным компонентом:

- многие участники программы осознали, что необходимо грамотно оценивать свои возможности при подготовке концертной программы;

- необходимо анализировать свои неудачи и находить ресурсы для дальнейшего роста;
- предвосхищение результата своих действий – залог успеха.

2. Ответы, связанные с когнитивным аспектом:

- новые знания о психологических характеристиках мышления музыканта-исполнителя (закономерностях и особенностях его формирования);
- новое видение проблем в своей музыкально-исполнительской деятельности;

3. Ответы, связанные с оценкой проведения занятий:

- студенты выделяли доступность изложения материала;
- интересная форма проведения занятий.

На основании вышеизложенного следует отметить, что предложенная нами форма проведения занятий по формированию творческого мышления студентов исполнительских отделений музыкальных колледжей может быть внедрена в учебный процесс.

3.3. Выводы по главе.

1. С учетом выявленных особенностей мышления, ценностно-мотивационных и личностных характеристик студентов-музыкантов в процессе профессионализации на этапе обучения в музыкальном колледже разработана и апробирована программа тренинга по формированию творческого мышления.
2. Программа тренинга включала в себя диагностический, мотивационный, когнитивный, регулятивный и оценочный компоненты. Тренинг базировался на активных методах обучения, способствующих моделированию профессиональной ситуации, высокой степени вовлеченности участников группы в совместную деятельность, поэтапной оценке успешности и полноты усвоения изучаемого материала.
3. Эффективность программы определялась по показателям характеристик музыкально-исполнительской деятельности, сформированности уровней

музыкального мышления, уровню мышления при решении проблемных ситуаций, мотивационного компонента и успешности в музыкально-исполнительской деятельности.

Заключение

Настоящая работа посвящена изучению специфики мышления студентов музыкального колледжа. В условиях реформирования профессионального образования актуальной задачей психологической науки является поиск путей повышения эффективности деятельности профессионала. Профессиональное мышление музыканта-исполнителя представляет собой сложный процесс, для которого важны вербальные, невербальные характеристики, ценностно-мотивационные и личностные компоненты. Выявление специфики мышления студентов исполнительских отделений музыкального колледжа явилось целью данного исследования. Проведённая работа показала актуальность и востребованность обозначенной темы.

В представленной работе профессиональное мышление студентов исполнительских отделений рассматривается как процесс, направленный на обнаружение и решение проблемных ситуаций, которые включают в себя:

а) подбор репертуара с учётом индивидуальных особенностей исполнителя;

б) работу над музыкальным произведением – творческий процесс, заключающийся в создании образного строя музыкального произведения, базирующийся на эмоционально-чувственном, конструктивно-логическом, духовно-ценностном познании идеи музыкального произведения и реализации его в интерпретаторской концепции средствами исполнительского мастерства; поиск и нахождение приёмов для отработки сложных технических элементов и т. д.;

в) подготовку к концерту – умение спланировать репетиционную работу так, чтобы вовремя выучить концертную программу; поиск и нахождение приёмов для мобилизации своих ресурсов перед концертным выступлением (психологическая самонастройка) и т. д.;

г) концертное выступление – умение адаптироваться к любой аудитории и концертному залу; поиск новых средств музыкальной

коммуникации, способствующих адекватному пониманию идеи музыкального произведения слушателями; умение найти выход в непредвиденных ситуациях (помехи, шумы, забытый текст, технические срывы и т. д.);

д) работа над личностными качествами – определение путей своего дальнейшего профессионального развития.

Музыкальное мышление музыкантов-исполнителей представляет собой творческий процесс и выступает как приоритетный компонент профессионального мышления студентов-музыкантов, обеспечивающий успешность как музыкально-теоретической, так и музыкально-исполнительской деятельности.

В качестве компонентов профессионального мышления мы рассматривали ценностно-мотивационные, личностные, когнитивные, общие и специальные компоненты мышления музыкантов-исполнителей. В соответствии с теоретическим обоснованием и задачами экспериментального исследования был подобран комплекс методик, позволяющий в совокупности диагностировать профессиональное мышление студентов исполнительских отделений музыкального колледжа. В процессе эмпирического исследования была выявлена ведущая роль отдельных общих и специальных компонентов творческого мышления, интеллекта, ценностно-мотивационных и личностных характеристик.

Наиболее согласованной с учётом вербальных и невербальных характеристик является структура творческого мышления студентов, добивающихся высоких результатов в музыкально-исполнительской деятельности.

Следует отметить, что в создании образного строя у студентов с высоким уровнем успешности в исполнительской деятельности важную роль играют вербальные и невербальные характеристики, эмоционально-образная и рационально-логическая сфера. У «нестабильных» выявлено преобладание рационально-логической сферы и недостаток в развитии образно-

чувственной. У «неуспешных» - недостаток в развитии рационально-логической сферы. Кроме того, установлено, что надситуативный уровень мышления характеризуется творческими особенностями музыкально-исполнительской деятельности и музыкального мышления.

В процессе эмпирического исследования выявлены ценностные и личностные характеристики, определяющие успешность музыкально-исполнительской деятельности и функционирование надситуативного уровня мышления при решении проблемных ситуаций. Во всех выделенных нами группах установлена доминирующая роль ценности «креативность» для успешности в музыкально-исполнительской деятельности. Установлено, что наибольшую роль в успешности музыкально-исполнительской деятельности «успешных» и «нестабильных» студентов играют следующие терминальные ценности: «активные социальные контакты», «сохранение собственной индивидуальности» и жизненные сферы – «общественная жизнь», «обучение и образование». При этом у «успешных» также доминирующую роль играет «профессиональная жизнь», а у «нестабильных» – жизненные сферы: «обучение и образование», сфера «увлечений», и ценность «достижения». «Неуспешных» студентов отличает от остальных большее влияние на успешность в музыкально-исполнительской деятельности ценности «собственный престиж».

На основании полученных результатов в ходе исследования личностного компонента можно сделать вывод о том, что музыкально-исполнительская деятельность в группах «успешных» и «неуспешных» студентов определяется таким фактором как «эмоциональная сензитивность». Для групп «успешных» и «нестабильных» студентов важны также факторы «воображение» и «сила «Я»», а для «нестабильных»: «мятежность» и «уверенность в себе».

Надситуативный уровень мышления во всех трёх группах студентов при решении проблемных ситуаций имеет положительные корреляционные связи с ценностью «активные социальные контакты». У «успешных» и

«нестабильных» студентов надситуативный уровень мышления положительно связан с такими терминальными ценностями, как: «креативность», «развитие себя», «духовное удовлетворение» и жизненной сферой – «обучение и образование». Кроме того, у студентов, добивающихся высоких результатов в музыкально-исполнительской деятельности надситуативный уровень мышления связан с ценностями: «достижения», «сохранение собственной индивидуальности» и жизненной сферой – «профессиональная жизнь», которая также важна при решении проблемных ситуаций и для «неуспешных» студентов.

Также установлено, что надситуативный уровень решения проблемных ситуаций в группах «успешных» и «нестабильных» студентов определяется следующими факторами: «интеллект», «воображение», «мятежность», «сила «Я»», «смелость». В группе «успешных» студентов установлены положительные корреляционные связи надситуативного уровня мышления при решении проблемных ситуаций с фактором «самоудовлетворённость»; в группе «нестабильных» студентов положительная связь с фактором «эмоциональная сензитивность» и отрицательная связь с фактором «уверенность в себе»; в группе «неуспешных» с фактором «групповая конформность».

Мотивация достижения студентов музыкального колледжа направлена на продуктивное выполнение музыкально-исполнительской деятельности, связана с музыкальным мышлением и надситуативным уровнем мышления при решении проблемных ситуаций.

Разработанная и апробированная «Методика исследования доминирующего уровня мышления при решении проблемных ситуаций в деятельности музыканта-исполнителя» позволяет диагностировать данный компонент, что было подтверждено процедурой психометрической проверки.

Результаты, полученные в ходе формирующего эксперимента, свидетельствуют о влиянии его занятий на развитие профессионального мышления студентов исполнительских отделений музыкального колледжа.

Применение активных методов обучения в ходе тренинга позволяет моделировать проблемные ситуации, что стимулирует активность участников группы и способствует эффективной реализации поставленной цели.

Проведенное исследование позволило наметить тенденции к дальнейшему теоретическому изучению специфики мышления музыкантов-исполнителей, а также к практическому применению полученных результатов (подготовка учебных курсов для учащихся музыкальных школ и студентов). Всё это составляет перспективу для последующей разработки этой проблемы и дальнейших исследований в этом направлении.

Выводы

Проведённое диссертационное исследование позволило сформулировать следующие основные выводы:

1. Анализ основных направлений по проблеме профессионального мышления музыкантов-исполнителей показал недостаточную разработанность данной проблемы. Проведённое исследование позволило определить специфику профессионального мышления музыкантов-исполнителей.

2. На этапе обучения в музыкальном колледже у студентов существуют количественные и качественные различия в связях и взаимосвязях когнитивных, ценностно-мотивационных и личностных компонентов мышления с уровнем успешности в музыкально-исполнительской деятельности и надситуативным уровнем профессионального мышления. Процесс создания исполнительской концепции «успешных» в музыкально-исполнительской деятельности студентов происходит на основе образной и рационально-логической сфер. У «нестабильных» студентов доминирует рационально-логическая сфера. Для «неуспешных» студентов характерна опора при создании интерпретации музыкального произведения на образную сферу. Регрессионный анализ и корреляционные связи терминальных ценностей с успешностью и надситуативным уровнем мышления решения проблемных ситуаций свидетельствуют о значимости для студентов музыкального колледжа ценностей: «развития себя», «достижения», «духовного удовлетворения», с доминирующей ролью «креативности», «активных социальных контактов», «сохранения собственной индивидуальности», «профессиональной жизни», «обучения и образования», «общественной жизни». Исследование личностных характеристик позволило установить значимость для надситуативного уровня мышления решения проблемных ситуаций следующих факторов: «интеллект», «воображение», «мятежность», «сила «Я»», «смелость» и «самоудовлетворённость». Успешность в музыкально-исполнительской деятельности определяется теми

же факторами, а также «теплотой» и «эмоциональной сензитивностью» с доминированием факторов «воображение», «эмоциональная сензитивность» и «сила «Я»».

3. Профессиональное мышление студентов музыкального колледжа, достигая надситуативного уровня мышления при решении проблемных ситуаций, характеризуется творческими особенностями музыкально-исполнительской деятельности и музыкального мышления на каждом уровне функционирования.

4. В процессе профессионализации студентов на этапе обучения в музыкальном колледже мотивация достижения характеризуется направленностью на продуктивное выполнение музыкально-исполнительской деятельности, связана с показателями успешности и творческими характеристиками музыкально-исполнительской деятельности, надситуативным уровнем решения проблемных ситуаций.

5. Проведённая психометрическая проверка подтвердила возможность использования разработанной методики эмпирического исследования доминирующего уровня мышления при решении проблемных ситуаций в музыкально-исполнительской деятельности.

6. Разработанная программа, направленная на развитие мышления студентов музыкального колледжа, является эффективной и может использоваться в системе профессионального музыкального образования.

Литература

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
2. Адмакина Т. А. Психологические характеристики эмоциональной отзывчивости на музыку: автореферат дисс. ... канд. психол. наук. – СПб., 2012. – 27 с.
3. Адорно Т. В. Избранное: социология музыки. – М., СПб.: Университетская книга, 1998. – 445 с.
4. Айзенк Г. Объективность и обоснование эстетических суждений // Творчество в искусстве – искусство творчества / Под ред. Л. Дорфмана, К. Мартиндейла, В. Петрова, П. Махотки, Д. Леонтьева, Дж. Купчика. – М.: Наука, Смысл, 2000. – С. 298-324.
5. Активные методы обучения и воспитания: психологический тренинг креативности. Методические указания / Составитель М. М. Кашапов. – Ярославль: Изд-во ЯрГУ им. П. Г. Демидова, 2001. – 39 с.
6. Алексеев А. Д. Интерпретация музыкальных произведений (на основе анализа выдающихся пианистов XX века). – М.: Изд-во Государственного музыкально-педагогического института им. Гнесиных, 1984. – 92 с.
7. Алексеев А. Д. Методика обучения игре на фортепиано. – М.: Музыка, 1978. – 288 с.
8. Алексеев Н. Г. Рефлексия и осознание // Категории, принципы и методы психологии: Психические процессы: тезисы науч. сообщ. психологов к VI Всесоюзному съезду Общества психологов СССР. – М., 1983. – С. 247.
9. Алексеев Н. Г., Ладенко, И. С. Направления изучения рефлексии // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования. – Новосибирск, 1987. – С. 3-13.
10. Ананьев Б. Г. Познавательные потребности и интересы // Ученые записки ЛГУ. Психология. - 1959. – Вып. 16, №265. – С. 41-60.

- 11.Ананьев Б. Г. Психология чувственного познания [Текст] / Б. Г. Ананьев. – М.: Наука, 2001. – 323 с.
- 12.Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – М.: Наука, 2000. – 384 с.
- 13.Анисимов В. П. Диагностика музыкальных способностей детей. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2004. – 128 с.
- 14.Анисимов О. С. Рефлексивная акмеология: учебно-методическое пособие // Под общ. ред. А. А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2008. – 2015 с.
- 15.Анисимов О. С. Стратегия и стратегическое мышление. – М.: Агро-Вестник, 1999. – 605 с.
- 16.Арановский М. Г. Мышление, язык, семантика // Проблемы музыкального мышления / Сборник статей под ред. М. Г. Арановского. – М.: Музыка, 1974. – С. 90-128.
- 17.Арановский М. Г. О психологических предпосылках предметно-пространственных слуховых представлений // Проблемы музыкального мышления / Сборник статей под ред. М. Г. Арановского. – М.: Музыка, 1974. – С. 252-271.
- 18.Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. Книга первая и вторая. – Л.: Государственное музыкальное издательство, 1963. – 381 с.
- 19.Барановская Т. А., Балашова, В. В. Влияние эмоционального интеллекта на эффективность учебной деятельности // Системогенез учебной и профессиональной деятельности. Сборник научных трудов IV Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой 70-летию В.Д. Шадрикова. - Ярославль, 2009. - с.288-289.
- 20.Баренбойм Л. А. Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства. – Л.: Музыка, 1969. – 289 с.
- 21.Баренбойм Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство. – Л.: Музыка, 1974. – 336 с.

- 22.Баренбойм Л. А. Путь к музицированию. – Л., М.: Советский композитор, 1973. – 273 с.
- 23.Басин Е. Я. Психология художественного творчества [Текст] / Е. Я. Басин. – М.: Просвещение, 1985. – 64 с.
- 24.Басин Е. Я. Творческая личность художника. – М.: Знание, 1988. – 64 с.
- 25.Басин Е. Я. Теоретические проблемы искусства. Логика, психология, эстетика, социология. – М.: КомКнига, 2010. – 328 с.
- 26.Басин Е.Я. Художник и творчество. – М.: Академия гуманитарных исследований, Гуманитарий, 2008. - 296 с.
- 27.Басин, Е. Я., Крутоус, В. П. Философская эстетика и психология искусства. – М.: Гардарики, 2007. – 287 с.
- 28.Белкин А. С. Ситуация успеха. Как её создать. – М.: Просвещение, 1991. – 146 с.
- 29.Беляева-Экземплярская С. Н. Заметки о психологии восприятия времени в музыке // Проблемы музыкального мышления / Сборник статей под ред. М. Г. Арановского. – М.: Музыка, 1974. – С. 303-329.
- 30.Беляева-Экземплярская С.Н. О психологии восприятия музыки. – М.: Русский Книжник, 1923. – 116 с.
- 31.Бердяев Н. А. Смысл творчества. – М.: АСТ: АСТ Москва: Хранитель, 2007. – 668, [4] с.
- 32.Берлянчик М. М. Системность личностно-профессиональных качеств исполнителя (к проблеме преемственности в музыкальном образовании) // Психологические и педагогические проблемы музыкального образования. Межвузовский сборник трудов. В.4 / Составитель и отв. Ред. Цеханский В. М. – Новосибирск: Изд-во Новосибирской государственной консерватории им М. И. Глинки, 1986. – С. 35-55.
- 33.Бескова И. А. Как возможно творческое мышление? – М.: ЦОП Института психологии РАН, 1993. – 198 с.

- 34.Библер В. С. Мышление как творчество (Введение в логику мыслительного диалога). – М.: Политиздат, 1975. – 397 с.
- 35.Богоявленская Д. Б. Вчера и сегодня психологии творчества // Творчество в искусстве – искусство творчества / Под ред. Л. Дорфмана, К. Мартиндейла, В. Петрова, П. Махотки, Д. Леонтьева, Дж. Купчика. – М.: Наука, Смысл, 2000. – С. 186-198.
- 36.Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. – Ростов-на Дону, 1989. – 173 с.
- 37.Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей: Учеб. пособие для студ. высш. учебн. заведений. – М.: Академия, 2002. – 320 с.
- 38.Богоявленская Д. Б. «Субъект деятельности» в проблематике творчества // Вопросы психологии. – 1999. - №2. – С. 35-41.
- 39.Бодалёв А. А. Вершина в развитии взрослого человека, характеристики и условия достижения. – М.: Изд-во МГУ, 1998. – 399 с.
- 40.Бодалёв А. А. Личность и общение. Избранные труды. – М.: Педагогика, 1983. – 272 с.
- 41.Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности. Учебн. пособие для вузов. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.
- 42.Боно Э. Научите себя думать: самоучитель по развитию мышления // Пер. с англ. А. А. Курсков. – Минск: ООО «Попурри», 2005. – 288 с.
- 43.Боно Э. Рождение новой идеи: о нешаблонном мышлении // Пер. с англ. Под общ. ред. и с послесловием О. К. Тихомирова. – М.: Прогресс, 1976. – 143 с.
- 44.Боно Э. Серьёзное творческое мышление // Пер. с англ. Д. Я. Онацкой. – Минск: Попурри, 2005. – 416 с.
- 45.Боно Э. Шесть шляп мышления // Пер. с англ. А. Захарченко. – Спб.: Питер Паблишинг, 1997. – 256 с.

- 46.Бонфельд М. Ш. Музыка: Язык. Речь. Мышление. Опыт системного исследования музыкального искусства. Монография. – СПб.: Композитор-Санкт-Петербург, 2006. – 648 с.
- 47.Бочкарёв Л. Л. Психология музыкальной деятельности. – М.: Институт психологии РАН, 1997. – 352 с.
- 48.Бочкарёва О. В. Дидактический диалог в профессионально-педагогической подготовке учителя музыки в вузе. Монография. - Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2008. – 404 с.
- 49.Брунер Дж. Психология познания // Пер. с англ. К. И. Бабицкого // Предисловие и общ. ред. А. Р. Лурия. – М.: Прогресс, 1997.- 416 с.
- 50.Брушлинский А. В. Мышление и прогнозирование: логико-психологический анализ. – М.: Мысль, 1979. – 230 с.
- 51.Брушлинский А. В. О субъекте мышления и творчества // Основные современные концепции творчества и одарённости / Под ред. Д. Б. Богоявленской. – М.: Молодая гвардия, 1997. – С. 39 – 56.
- 52.Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «Модэк», 1996. – 392 с.
- 53.Брушлинский А. В. Психология мышления и проблемное обучение. – М.: Знание, 1983. – 96 с.
- 54.Бурлачук Л. Ф., Морозов, С. М. Словарь-справочник по психодиагностике. – СПб.: Питер, 2006. – 528 с.
- 55.Бурьяnek И. К. К историческому развитию теории музыкального мышления // Проблемы музыкального мышления / Сборник статей под ред. М. Г. Арановского. – М.: Музыка, 1974. – С. 29-58.
- 56.Бьюзен Т. Научите себя думать / Пер. с англ., худ. обл. М. В. Драко. – Минск: ООО «Попурри», 2004. – 192 с.
- 57.Васильев И. А. Рефлексивный подход к изучению и развитию творческого мышления // Вопросы психологии. – 1991. - № 3. – С. 103-104.

- 58.Величковский Б. М. Современная когнитивная психология. - М.: Изд-во МГУ, 1982. – 336 с.
- 59.Вертгеймер М. Продуктивное мышление // Пер. с англ. Зинченко В.П. / Ред. С.Ф. Горбова, В.П. Зинченко. – М.: Прогресс, 1987. – 335 с.
- 60.Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека. – М.: Прогресс, 1990. – 380 с.
- 61.Вифляев В. Е. Артистизм как творческо-исполнительский акт и его культура (к проблеме формирования творческого потенциала будущих музыкантов) // Мир психологии. – 2001. - №1. – С. 204-213.
- 62.В классе А. Б. Гольденвейзера // Составители Д. Д. Благой, Е. И. Гольденвейзер. – М.: Музыка, 1986. - 214 с.
- 63.Воропаева И. П. Психологизм музыкальной семантики (курс лекций). – Владимир: ВГПУ, 2000. – 46 с.
- 64.Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
- 65.Выготский Л. С. Психология искусства. – Ростов на Дону.: Феникс, 1998. – 480 с.
- 66.Гераимчук И. М. Гений – это просто. Формирование творческой личности. Монография. – Киев: ЭКМО, 2010. – 146 с.
- 67.Гераимчук И. М. Философия творчества. Монография. – Киев: ЭКМО, 2006. – 120 с.
- 68.Гинсбург Л. С. О работе над музыкальным произведением. – М.: Музыка, 1981. – 143 с.
- 69.Готсдинер А. Л. Генезис и динамика формирования способности к восприятию музыки: автореферат диссертации доктора психологических наук. – М., 1989. – 45 с.
- 70.Готсдинер А. Л. Музыкальная психология. – М.: Малое изд. предприятие «НВ Магистр», 1993. – 190 с.

71. Готсдинер А. Л. О стадиях формирования музыкального восприятия // Проблемы музыкального мышления / Сборник статей под ред. М. Г. Арановского. – М.: Музыка, 1974. – С. 230-251.
72. Гуренко Е. Г. Исполнительское искусство: методологические проблемы. Учебное пособие. – Новосибирск: Изд-во НГК, 1985. – 88 с.
73. Деркач А. А., Щербак, С. Ф. Педагогическая эвристика: искусство овладения иностранным языком. – М.: Педагогика, 1991. – 219 с.
74. Дорфман Л. Я. Метаиндивидуальная психология искусства: методологический аспект // Творчество в искусстве – искусство творчества / Под ред. Л. Дорфмана, К. Мартиндейла, В. Петрова, П. Махотки, Д. Леонтьева, Дж. Купчика. – М.: Наука, Смысл, 2000. – С. 142-170.
75. Дорфман Л. Я., Ковалёва, Г. В. Основные направления исследований креативности в науке и искусстве // Вопросы психологии. – 1999. - № 2. – С. 101-106.
76. Дорфман Л. Я. Эмоции в искусстве. Теоретические подходы и эмпирические исследования. – М.: Смысл, 1997. – 424 с.
77. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер, 2008. – 368 с.
78. Дыс Л. И. Музыкальное мышление как объект исследования // Музыкальное мышление: сущность, категории, аспекты исследования. Сборник статей / Составитель Л. И. Дыс. – Киев: Музычна Україна, 1989. – С. 35-44.
79. Елистратова Г. Б. Музыкальное мышление как форма креативной деятельности: дисс. ... канд. философских наук. – Саранск, 2003. – 198 с.
80. Еремеев А. Ф. Границы искусства: социальная сущность художественного творчества. – М.: Искусство, 1987. – 222 с.

- 81.Ержемский Г. Л. Психология дирижирования. Некоторые вопросы исполнительства и творческого взаимодействия дирижёра с музыкальным коллективом. – М.: Музыка, 1988. – 80 с.
- 82.Завалишина Д. Н. Практическое мышление: специфика и проблемы развития: научные статьи // Составитель В. А. Солодков. – М.: Институт психологии РАН, 2005. – 374 с.
- 83.Завалишина Д. Н. Проблема мышления в практической психологии // Психологические проблемы профессиональной деятельности / Под ред. Л. Г. Дикой А. Н. Занковского. 1991 – С. 83-92.
- 84.Завалишина Д. Н. Творческий аспект практического мышления // Психологический журнал. – 1991. – Т.12, №2. – С. 16-26.
- 85.Зеленкова Т. В. Творческое воображение в развитии музыкально-исполнительского мастерства: дисс. ... канд. психол. наук.– М., 1999. – 276 с.
- 86.Зобков В. А. Личность и отношение к деятельности // Психология отношений полисистемный субъектно-деятельностный подход. Мат. 1 межрегионального методологического семинара. – М.; Владимир; Кострома: ВГУ, 2009. – 212 с.
- 87.Зобков В. А., Пронина, Е. В. Творчество. Отношение. Деятельность. Теоретико-методологические аспекты. – Владимир: Собор, 2010. – 164 с.
- 88.Иванченко Г. В. Психология восприятия музыки: подходы, проблемы, перспективы. – М.: Смысл, 2001. – 264 с.
- 89.Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2008. – 512 с.
- 90.Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одарённости. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
- 91.Имитационные активные методы обучения. Методические указания // Составитель М. М. Кашапов. – Ярославль: Изд-во ЯрГУ им. П. Г. Демидова, 2001. – 47 с.

- 92.Инженерная психология: теория, методология, практическое применение // Отв. ред. Б. Ф. Ломов. – М.: Наука, 1977. – 304 с.
- 93.Интонация и музыкальный образ // Под ред. Б. М. Ярустовского. – М.; Музыка, 1965. – 357 с.
- 94.Кадцин Л. М. Творчество слушателя (механизм слухового восприятия инструментальных произведений): дисс. ... доктора искусствоведения. – Свердловск, 1989. – 406 с.
- 95.Капустин Ю. В. Музыкант-исполнитель и публика (Социологические проблемы современной концертной жизни). – Л.: Музыка, 1985. – 160 с.
- 96.Карпов А. В. Интегративные закономерности в организации познавательных психических процессов и задачи психологического анализа деятельности // Психологические проблемы профессиональной деятельности / Под ред. Л.Г. Дикой, А.Н. Занковского. – 1991. – С. 41-50.
- 97.Карпов А.В. Метасистемная организация уровневых структур психики. – М.: ИП РАН, 1999. – 143 с.
- 98.Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности: монография.- М.: Институт психологии РАН, 2004. – 422 с.
- 99.Кашапов, М. М. Психология творческого мышления профессионала. Монография. – М.: ПЕРСЭ, 2006. – 688 с.
100. Кашапов М. М. Совершенствование творческого мышления профессионала. Монография. // Под науч. ред. проф. А. В. Карпова. – Ярославль: МАПН, 2006. – 316 с.
101. Кашапов М. М. Стадии творческого мышления профессионала. Монография. – Ярославль: Ремдер, 2009. – 380 с.
102. Кашапов, М. М., Цымзина, С. В. Психологические характеристики профессионального мышления студентов музыкального колледжа // Вестник Ярославского государственного

- университета им. П. Г. Демидова. Серия гуманитарные науки. – 2013. - №1. – С. 77-80.
103. Кирнарская Д. К. Музыкально-языковая способность как компонент музыкальной одарённости // Вопросы психологии. – 1989. - № 2. – С. 47-57.
104. Кирнарская Д. К. Музыкальное восприятие. Монография. – М.: Кимос-Ард., 1997. – 160 с.
105. Кирнарская Д. К. Опыт тестирования музыкальной одарённости на вступительных экзаменах // Вопросы психологии. – 1992. - № 1. – С.158-163.
106. Кирнарская, Д. К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности. – М.: Таланты – XXI век, 2004. – 496 с.
107. Кирнарская Д. К. Современные представления о музыкальных способностях // Вопросы психологии. – 1988. - № 2. – С. 129-137.
108. Клег Б., Бич, П. Интенсивный курс по развитию творческого мышления. Свежие идеи. Новые решения // Перевод с англ. – М.: Астель, АСТ, 2004. – 392 с.
109. Климов Е. А. Психология профессионала // Глав. ред. Д. И. Фельдштейн – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК, 2003. – 454 с.
110. Козлов В. В. Психология творчества: Свет, сумерки и тёмная ночь души. – М.: ГАЛА - Издательство, 2008. – 112 с.
111. Кононенко М. А. Соотношение общих и специальных компонентов музыкально-исполнительской деятельности: дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2004. – 232 с.
112. Корнилов Ю. К. Психология практического мышления. – Ярославль, 2000. – 200 с.
113. Котляревский И. А. К вопросу о понятийности музыкального мышления // Музыкальное мышление: сущность, категории, аспекты

- исследования. Сборник статей / Составитель Л. И. Дыс. – Киев: Музычна Україна, 1989. – С. 28-34.
114. Коточигова Е. В. Психологические особенности творческого педагогического мышления: дисс. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 2002. – 122 с.
115. Крупник Е. П. Психологическое воздействие. – М.: ИП РАН, 1999. – 240 с.
116. Крупник Е. П. Экспериментальное изучение взаимосвязей художественного и общего развития личности // Психологический журнал Т.12. – 1991. - №1. – С. 108-117.
117. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. – М.: Высшая школа, 1989. – 167 с.
118. Кулюткин Ю. Н. Рефлексивная регуляция мыслительных действий // Психологические исследования интеллектуальной деятельности. Сборник статей // Под. ред. О. К. Тихомирова. – М.: МГУ, 1979. – С. 22-28.
119. Кулюткин Ю. Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя // Вопросы психологии. - 1986. – №2. – С. 21-30.
120. Леонтьев Д. А. Личность в психологии искусства // Творчество в искусстве – искусство творчества / Под ред. Л. Дорфмана, К. Мартиндейла, В. Петрова, П. Махотки, Д. Леонтьева, Дж. Купчика. – М.: Наука, Смысл, 2000. – С. 69-80.
121. Либерман Е. Я. Творческая работа пианиста с авторским текстом. – М.: Музыка, 1988. – 236 с.
122. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1999. – 349 с.
123. Ломов Б. Ф. Проблемы и стратегии психологического исследования. – М.: Наука, 1999. – 202 с.

124. Ломов Б. Ф. Системность в психологии: Избр. психол. тр. – М., Воронеж: Изд-во Московского психолого-социального института: МОДЭК, 2003. – 422 с.
125. Лосев А. Ф. Музыка как предмет логики. – М.: Академический проект, 2012. – 205 с.
126. Лук А. Н. Мышление и творчество. – М.: Политиздат, 1976. – 144 с.
127. Лукина В. С. Типы профессионального развития учащихся-музыкантов // Журнал прикладной психологии. – 2003. - №6. – С.28–30.
128. Ляшенко И. Г. Целеполагание и деятельность музыкального мышления // Музыкальное мышление: сущность, категории, аспекты исследования. Сборник статей / Составитель Л. И. Дыс. – Киев: Музычна Україна, 1989. – С. 9-18.
129. Магомед-Эминов М. Ш. Мотивация достижения: структура и механизмы: автореферат диссертации ... канд. психол. наук. – М., 1987. – 21 с.
130. Мазель Л. А. Строение музыкальных произведений. – М.: Музыка, 1979. – 536 с.
131. Мазиллов В. А. Психологический анализ ограничения зоны поиска в процессе решения мыслительных задач: автореферат дис. ... канд. психол. наук. – М., 1981. – 24 с.
132. Маклаков А. Г. Общая психология: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2006. – 583 с.
133. Максимов В. Н. Анализ ситуации художественного восприятия // Восприятие музыки: сборник статей / Ред.-сост. В. Н. Максимов. – М.: Музыка, 1980. – С. 54-90.
134. Мальцев С. М. Об уровнях антиципации в музыкальной импровизации // Музыкальная психология и психотерапия. – 2003. - № 3. – С. 100-114.

135. Мальцев С. М. О психологии музыкальной импровизации. – М.: Музыка, 1991. – 88 с.
136. Маркова А. К. Психология. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 310 с.
137. Матюшкин А. М. Мышление, обучение, творчество. – М.: МПСИ, МОДЭК, 2003. – 720 с.
138. Матюшкин, А. М. Концепция творческой одарённости // Вопросы психологии. – 1989. - № 6. – С. 29-33.
139. Матюшкин А. М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности // Вопросы психологии. – 1989. - №4. – С. 6-17.
140. Матюшкин А. М. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций: учебное пособие // Под ред. А. А. Матюшкиной – КДУ, 2009. – 190 с.
141. Медушевский В. В. Двойственность музыкальной формы и восприятия // Восприятие музыки: сборник статей / Ред.-сост. В.Н. Максимов. – М.: Музыка, 1980. – С. 178-194.
142. Медушевский, В. В. Интонационная форма музыки. – М.: Композитор, 1993.- 262 с.
143. Медушевский В. В. Музыкальное мышление и логос жизни // Музыкальное мышление: сущность, категории, аспекты исследования. Сборник статей / Составитель Л. И. Дыс. – Киев: Музычна Україна, 1989. – С. 18-28.
144. Медушевский В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. – М.: Музыка, 1976. – 254 с.
145. Медушевский В. В. О содержании понятия «адекватное восприятие» // Восприятие музыки: сборник статей / Ред.-сост. В. Н. Максимов. – М.: Музыка, 1980. – С. 141-155.

146. Мейлах Б. С. Комплексное изучение творчества и музыковедение // Проблемы музыкального мышления / Сборник статей под ред. М. Г. Арановского. – М.: Музыка, 1974. – С. 9-28.
147. Мейлах Б. С. Психология художественного творчества: предмет и пути исследования // Психология процессов художественного творчества / Отв. ред. Б. С. Мейлах, Н. А. Хренов. – Л.: Наука, 1980. – С.5-23.
148. Михайлов М. К. О некоторых психологических механизмах музыкального мышления // Методологическая культура педагога-музыканта / Под ред. Э. Б. Абдуллина – М.: Академия, 2002. – С. 139-145.
149. Музыкальная энциклопедия Т.2 // Гл. редактор Ю. В. Келдыш. – М.: Советская энциклопедия, 1974. – 960 с.
150. Мышление: процесс, деятельность, общение // Под ред. А. В. Брушлинского. – М.: Наука, 1982. – 387 с.
151. Мышление учителя: личностные механизмы // Под ред. Кулюткина Ю. Н., Сухобской Г. С. М.: Педагогика, 1990. – 104с.
152. Мюнш Ш. Я – дирижёр // Дирижёрское исполнительство. Практика. История. Эстетика // Под ред. Л. С. Гинсбурга. – М.: Музыка, 1975. – 632 с.
153. Нагибина Н. Л. Психологические типы личности: влияние на музыкальную деятельность и обучение музыке: дисс. ... доктора психол. наук. – М., 2002. – 379 с.
154. Назайкинский Е. В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания // Восприятие музыки: сборник статей / Ред.-сост. В. Н. Максимов. – М.: Музыка, 1980. – С. 91-111.
155. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия. – М.: Музыка, 1972. – 381 с.

156. Назайкинский Е. В. Оценочная деятельность при восприятии музыки // Восприятие музыки: сборник статей / Ред.-сост. В. Н. Максимов. – М.: Музыка, 1980. – С. 195-228.
157. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. Учебное пособие. – СПб.: Речь, 2008. – 392 с.
158. Неимитационные активные методы обучения. Методические указания // Составитель М. М. Кашапов. – Ярославль: Изд-во ЯрГУ им. П. Г. Демидова, 2001. – 32 с.
159. Никитин Б. П. Ступеньки творчества или развивающие игры. – М.: Просвещение, 1991. – 144 с.
160. Никифорова О. И. Исследования по психологии художественного творчества. – М.: Изд-во Московского университета, 1972. – 156 с.
161. Николаенко Н. Н. Психология творчества: Учебное пособие // Под ред. Л. М. Шипициной. – СПб.: Речь, 2005. – 277 с.
162. Огородова Т. В. Психологические характеристики творческого мышления учащихся профильных классов: дисс. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 2006. – 172 с.
163. Перельман Н. Е. В классе рояля. Краткие. – Л.: Музыка, 1981. – 96 с.
164. Петросян С. Н. Развитие восприятия музыкальных произведений: дисс. ... канд. психол. наук. – Ставрополь, 2003. – 136 с.
165. Петрушин В. И. Музыкальная психология. – М.: Академический проект, 2006. – 400 с.
166. Петрушин В. И. Музыкальная психотерапия. Теория и практика. – М.: Композитор, 1997. – 164 с.
167. Поврёнков Ю. П. Профессиональное становление личности: автореферат диссертации ... д-ра психол. наук. – М., 1999. – 39 с.

168. Поварёнков Ю. П. Системогенетическая концепция профессионального становления человека // Ярославский психологический вестник. – 2007. – Выпуск 22. – С. 128-139.
169. Подуровский В. М., Суслова, М. В. Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2001. – 320 с.
170. Пономарёв Я. А. Психология в системе комплексных исследований творчества // Психология процессов художественного творчества / Отв. ред. Б. С. Мейлах, Н. А. Хренов. – Л.: Наука, 1980. – С. 24-32.
171. Пономарёв Я. А. Психология творчества. – М.: Наука, 1976. – 303 с.
172. Пособие по применению личностного опросника Р. Кеттелла 16 PF // Составители А. А. Рукавишников, М. В. Соколова. – Ярославль: НПЦ «Психодиагностика», 2000. – 36 с.
173. Психология индивидуального и группового субъекта // Под ред. А. В. Брушлинского, М. И. Володиковой. – М.: ПЕРСЭ, 2002. – 365 с.
174. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. муз. фак. высш. пед. учебн. заведений // Под ред. Г. М. Цыпина. – М.: Академия, 2003. – 368 с.
175. Психология музыки и музыкальных способностей // Под ред. А. Е. Тарас – М.: АСТ; Мн.: Харвест, 2005. – 720 с.
176. Психология мышления // Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Д. Спиридонова, М. В. Фаликман, В. В. Петухова – М.: АСТ: Астель, 2008. – 672 с.
177. Психология труда: учебник // Под ред. А.В. Карпова. – М.: Юрайт, 2011. – 350 с.

178. Психолого-педагогическое сопровождение ЕГЭ. Профилактика экзаменационной тревожности // Составители М. А. Павлова, О. С. Гришанова. – Волгоград: Учитель, 2011. – 201 с.
179. Пушкин В. Н. Эвристика – наука о творческом мышлении. – М.: Политиздат, 1967. – 269 с.
180. Рабочая концепция одарённости // Отв. ред. Д. Б. Богоявленская. – М.: Магистр, 1998. – 68 с.
181. Ражников В. Г. Некоторые вопросы теории музыкальных способностей в свете современной психологии и педагогики // Психологические и педагогические проблемы музыкального образования. Межвузовский сборник трудов. В.4 / Составитель и отв. Ред. Цеханский В. М. – Новосибирск: Изд-во Новосибирской государственной консерватории им М.И. Глинки, 1986. – С. 56-69.
182. Ражников В. Г. Партитурная транскрипция // Вопросы психологии. – 1980. - № 1. – С. 129-141.
183. Ражников В.Г. Формирование и воспроизведение дирижёрского замысла // Вопросы психологии. – 1973. - № 2. – С. 55-66.
184. Раппопорт С. Х. Природа искусства и специфика музыки // Эстетические очерки. Избранное. – М.: Музыка, 1980. – С. 63-102.
185. Ринкявичус З. Развивать музыкальное мышление учащихся // Искусство в школе. – 2005. - №5. – С. 63-102.
186. Рождественская Н. В., Томилин, А. В. Креативность: пути развития и тренинги. – СПб.: Речь, 2006. – 320 с.
187. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. – М.: АН СССР, 1958. – 147 с.
188. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Т.1. – М.: Педагогика, 1989. – 488 с.
189. Савшинский С. И. Пианист и его работа. – Л.: Советский композитор, 1961. – 273 с.

190. Савшинский С. И. Работа пианиста над музыкальным произведением. – Л.: Музыка, 1964. – 188 с.
191. Семёнов И. Н., Степанов, С. Ю. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвития личности // Вопросы психологии. – 1983. - № 2. – С. 35-42.
192. Сенин И. Г. Опросник терминальных ценностей (ОтеЦ). – Ярославль: НПЦ «Психодиагностика», 1991. – 20 с.
193. Серов А. Н. Избранные статьи. Т.1 // Под общей редакцией и вступительной статьёй и примечаниями Г. Н. Хубова. – М., Л.: Государственное музыкальное издательство, 1950. – 631 с.
194. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Речь, 2007. – 350 с.
195. Смирнов М. А. Эмоциональный мир музыки. – М.: Музыка, 1990. – 320 с.
196. Сохор А. Н. Музыка как вид искусства. – М.: Музыка, 1970. – 192 с.
197. Сохор А. Н. Социальная обусловленность музыкального мышления и восприятия // Проблемы музыкального мышления / Сборник статей под ред. М. Г. Арановского. – М.: Музыка, 1974. – С. 59-74.
198. Старчеус М. С. Об инвариантных механизмах музыкального восприятия // Восприятие музыки: сборник статей / Ред.-сост. В. Н. Максимов. – М.: Музыка, 1980. – С. 167-177.
199. Старчеус М. С. Слух музыканта. – М.: Изд-во Московской государственной консерватории им. П. И. Чайковского, 2003. – 640 с.
200. Степанова Е. И., Грановская, Л. Н. Микровозрастной подход к исследованию интеллекта взрослых // Психологический журнал Т.1. – 1980. - №5. – С. 54- 65.

201. Степанова М. А. Феномен самосознания в музыкальном исполнительстве и педагогике // Мир психологии. – 2001. - №1. – С. 198-204.
202. Степанский В. И. Влияние мотивации достижения успеха и избегания неудач на регуляцию деятельности // Вопросы психологии. – 1981. - № 6. – С. 26-30.
203. Стрелков Ю. К. Инженерная и профессиональная психология. – М.: Высшая школа: Academia, 2001. – 358 с.
204. Стернберг Р., Григоренко Е. Учись думать творчески // Основные современные концепции творчества и одарённости / Под. ред. Д. Б. Богоявленской. – М.: Молодая гвардия, 1997. – С. 186-214.
205. Субъект и объект практического мышления. Коллективная монография / Под ред. А. В. Карпова, Ю. К. Корнилова. – Ярославль: Ремдер, 2004. – 225 с.
206. Таллибулина М. Т. Музыкальная одарённость: структура, гендерные и возрастные особенности проявлений: дисс. ... канд. психол. наук. – Пермь, 2003. – 195 с.
207. Тараканов М. Е. Замысел композитора и пути его воплощения // Психология процессов художественного творчества / Отв. ред. Б. С. Мейлах, Н. А. Хренов. – Л.: Наука, 1980. – С. 127-138.
208. Тарасов Г. С. О психологии музыки // Вопросы психологии. – 1995. - № 5. – С. 95-99.
209. Тарасов Г. С. Особенности профессионального мышления современного молодого музыканта // Психологический журнал. – 1991. – Т.12. - № 3. – С. 103-107.
210. Тарасов Г. С. Профессиональное мышление молодых музыкантов // Музыкальная психология и психотерапия. – 2009. - №3. – С. 56-65.
211. Творческая деятельность профессионала в контексте когнитивного и метакогнитивного подходов // Под научн. ред. М. М.

- Кашапова, Ю. В. Пошехоновой. – Ярославль: Изд-во ЯрГУ им. П. Г. Демидова, 2012. – 384 с.
212. Теплов Б. М. Избранные труды: В 2т. Т.1. – М.: Педагогика, 1985. – 328 с.
213. Теплов Б. М. Практическое мышление // Психология мышления / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. А. Спиридонова, М. В. Фаликман, В. В. Петухова. – М.: АСТ: Астель, 2008. – С. 221-224.
214. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. – М., Л.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1947. – 337 с.
215. Тихомиров О. К. Психология мышления: Учебное пособие. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. - 272с.
216. Тихомиров О. К. Структура мыслительной деятельности (опыт теоретического и экспериментального исследования). - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1969. – 304 с.
217. Токина Н. Н. Вопросы психологии музыкально-исполнительского творчества. – Саратов: Изд-во Саратовского университета, 1972. – 33 с.
218. Толочек В. А. Современная психология труда: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2010. – 432 с.
219. Томчук С. А. Развитие творческого мышления музыкантов // Актуальные проблемы теоретической и прикладной психологии: традиции и перспективы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. В 3 ч. Ч. III / Отв. ред. А. В. Карпов. – Ярославль: ЯрГУ им. П. Г. Демидова, Российский фонд фундаментальных исследований, 2011. – С. 398-401.
220. Томчук С. А. Соотношение музыкального и педагогического мышления в профессиональной деятельности учителя музыки: дисс. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 2007. – 237 с.
221. Торичная С. И. Познание музыкальных способностей студентов в процессе педагогического общения. – Кишенёв: Штиинца, 1989. – 125 с.

222. Туник Е. Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса. – СПб.: Речь, 2003. – 96 с.
223. Туник Е. Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты. – СПб.: Дидактика Плюс, 2002. – 44 с.
224. Туник Е. Е. Тест Е. Торренса. Диагностика креативности. Методическое руководство. – СПб.: ГП ИМАТОН, 2000. – 172 с.
225. Ушакова Л. Г. Структура профессионального музыкального мышления и условия его развития у студентов музыкально-педагогического факультета: дисс. ... канд. психол. наук. – Иркутск, 2008. – 189 с.
226. Филимоненко Ю. И., Тимофеев В. И. Руководство к методике исследования интеллекта для взрослых Д. Векслера // Под редакцией О. И. Муляр. – СПб.: ГП ИМАТОН, 1995. – 111 с.
227. Фонарёв А. Р. Развитие личности в процессе профессионализации // Вопросы психологии. – 2004. - №6. – С.
228. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: учебн. пособие // Пер. с англ. Т. Гудкова и др. Научн. ред. Д. А. Леонтьева, Б. М. Величковского. – М.: Просвещение, 1986. – 460 с.
229. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. – СПб.: Питер, 2001. – 256 с.
230. Холодная М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. – СПб.: Питер, 2004. – 384 с.
231. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – СПб.: Питер, 2001. – 272 с.
232. Цагарелли Ю. А. Диагностика музыкального воображения // Психологические и педагогические проблемы музыкального образования. Межвузовский сборник трудов. В.4 / Составитель и отв. Ред. Цеханский В. М. – Новосибирск: Изд-во Новосибирской государственной консерватории им М. И. Глинки, 1986. – С. 70-76.

233. Цагарелли Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности: дисс. ... доктора психол. наук. – Казань, 1989. – 425 с.
234. Цагарелли Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности. Учебное пособие. – СПб.: Композитор - Санкт-Петербург, 2008. – 398 с.
235. Цеханский В. М. Психология восприятия музыки: проблемы и методы // Психологические и педагогические проблемы музыкального образования. Межвузовский сборник трудов. В.4 / Составитель и отв. Ред. Цеханский В. М. – Новосибирск: Изд-во Новосибирской государственной консерватории им М. И. Глинки, 1986. – С. 23-35.
236. Цымзина С. В. Вербальные и невербальные характеристики творческого мышления в деятельности музыканта-исполнителя // Социальные стратегии личности в современном мире: Сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции, посвящённой 90-летию ВГГУ. – Владимир: ВГГУ, 2009. – С. 23-26.
237. Цымзина С. В. Динамика ценностных ориентаций студентов-музыкантов в процессе учебно-профессиональной деятельности // Ценностные трансформации в психологии отношений: теория, социальная практика и перспективы. Материалы VII Международной научно-практической конференции. / Отв. ред. А. В. Зобков. – Владимир: ГОУ ВПО ВлГУ, ВИПКРО, Собор, 2010. – С. 202-204.
238. Цымзина С. В. Мотивационный компонент успешности исполнительской деятельности студентов-музыкантов // Молодёжь и будущее: профессиональная самореализация: материалы Всероссийской студенческой научно-практической конференции по психологии с международным участием. – Владимир: ВГГУ, 2011. – С. 46-48.
239. Цымзина С. В. О роли психологической службы в музыкальном образовании // Профессиональная и личностная компетентность

- психолога образования: Сборник материалов научно-практического семинара. – Владимир: ВГГУ, 2010. – С. 63-65.
240. Цымзина С. В. Профессионализация мышления студентов музыкального колледжа // Психолого-педагогические аспекты жизненного самоопределения личности: сб. науч. ст. / Под. общ. ред. И. В. Плаксиной. – Владимир: ВлГУ им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, 2013. – С. 102-107.
241. Цымзина С. В. Психологические характеристики музыкального мышления студентов исполнительских отделений музыкального колледжа // Психология отношения человека к жизнедеятельности: проблемы и перспективы. Тезисы докладов Международной научно-практической конференции, посвящённой 120-летию со дня рождения В. Н. Мясищева. – Владимир – Москва: ВлГУ им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, 2013. – С. 250-253.
242. Цымзина С. В. Психологические характеристики творческого мышления музыкантов-исполнителей на этапе профессионализации // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия гуманитарные науки. – 2012. - №3. – С. 143-147.
243. Цымзина С. В. Психологические характеристики творческого мышления студентов исполнительских отделений музыкального колледжа // Сборник научных статей молодых учёных, посвящённый Всероссийской молодёжной научной психологической конференции «Много голосов – один мир» (психология в зеркале междисциплинарного подхода) / Под ред. А. В. Карпова. - Ярославль: НПЦ «Психодиагностика», 2012. – С. 162-165.
244. Цымзина С. В. Стадии творческой работы музыканта-исполнителя над произведением // Актуальные проблемы теоретической и прикладной психологии: традиции и перспективы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. В 3 ч.

- Ч. III / Отв. ред. А. В. Карпов. – Ярославль: ЯрГУ им. П. Г. Демидова, Российский фонд фундаментальных исследований, 2011. – С. 424-427.
245. Цымзина С.В. Характеристики творческой деятельности музыканта-исполнителя // Вестник государственного университета управления. – 2009. - №32. – С. 128-130.
246. Цымзина С. В. Ценностный аспект успешности в исполнительской деятельности студентов-музыкантов // Вестник интегративной психологии. - 2011. - В.9. – С. 247-248.
247. Цыпин Г. М. Музыкально-исполнительское искусство: теория и практика. – СПб.: Алетейя, 2001. – 320 с.
248. Цыпин, Г. М. Музыкант и его работа: Проблемы психологии творчества. Книга 1. – М.: Советский композитор, 1988. – 384 с.
249. Цыпин Г. М. Психология музыкальной деятельности: проблемы, суждения, мнения. Пособие для учащихся музыкальных отделений педвузов и консерваторий. – М.: Интерпракс, 1994. – 384 с.
250. Шадриков В. Д. Ментальное развитие человека. – М.: Аспект Пресс, 2007. – 284 с.
251. Шадриков В. Д. Мир внутренней жизни человека. – М.: Логос, 2010. – 392 с.
252. Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. – М.: Наука, 1982. – 185 с.
253. Шадриков В. Д. Профессиональные способности. – М.: Университетская книга, 2010. – 320 с.
254. Щедровицкий, Г. П. Процессы и структуры в мышлении. Курс лекций / Из архива Г.П. Щедровицкого. Т.6. – М.: Путь, 2003. – 316 с.
255. Эволюционные процессы музыкального мышления / Сборник научных трудов / Под ред. А. Л. Порьфирьева – Л.: ЛГИТМИК, 1986. – 157 с.
256. Яворский Б. Л. Избранные труды. Часть первая. Т.2 / Общ. ред. Д. Д. Шостаковича. – М.: Советский композитор, 1987. – 368 с.

257. Guilford J. P. Cognitive psychology's ambiguities: some suggested remedies // Psychological review. – 1982. – Vol. 89. – P. 48-59.
258. Guilford J. P. Some theoretical views on creativity // Contemporary approaches to psychology. – N.Y., 1967. – P. 421-428.
259. Guilford J. P. Measurement of creativity // Explorations in creativity. – N.Y., 1967. – P. 101-119.
260. Guilford J. P. The nature of human intelligence. – N.Y.: McGraw-Hill, 1967. – P. 43-57.
261. Hermelin B., Connor N., Lec, S. Treffert. Intelligence and musical improvisation // Psychological Medicine. – 1989. - №19 (2). – P. 447-454.
262. Mednick S. A. The associative basis of creativity // Psychological review. – 1962. – Vol. 69. – P. 220-232.
263. Maslow A. H. Motivation and Personaliti. – N.Y.: Harper & Bros., 1954. (rev. ed., 1970).
264. Meyer L. B. Emotion and meaning in music – Chicago: University of Chicago Press, 1957.
265. Oerter R. Handlungstheoretische Fundierung // Musikpsychologie. Ein Hundbuch / H. Brshn, R. Oerter, H. Rosing. - (Hg.) Hamburg, 2002. – S. 253-267.
266. Phillips D. An Investigation of the Relationship between Musicality and Intelligence // Psychology of Music. – 1976. – Vol. 4. – P. 16-31.
267. Seashore C. The psychology of music. - N.Y. and London: Mc Craw Hill, 1960. XIX.
268. Sternberg R. Y. Inside intelligence // Amer. Scientist. – 1986. – Vol. 74. - №2. – P. 137-143.
269. Sternberg R. Y. Implicit theories of intelligence, and wisdom // Journal of Personality and Social Psychology. – 1985. – Vol. 49. – P. 607-627.
270. Torrance E. A quiet revolution // Journal of creative behavior. – 1989. – Vol. 23. - №5. – P. 136-145.

271. Torrance E. The nature of creativity as manifest in the testing // The nature of creativity. – Cambridge, 1988. – P. 43-75.
272. Torrance E. P., Horng, R. Y. Creativity and style of learning and thinking characteristics of adaptors and innovators // Creative Child and Adult Quarterly. – 1980. - №5. – P. 80-85.
273. Wallach M., Kogan N. Creativity and intelligence in children // The nature of creativity. – Cambridge, 1988. – P. 211-218.
274. Webster P. R. Refinement of a measure of creative thinking in music, in, C. Madsen (Ed) Research in music behavior, applications and extensions // Tuscaloosa: University of Alabama Press, 1989. – P. 66-81.
275. Webster P. R. Relationship between creative behavior in music and selected variables as measured in high school students // Journal of research in music education. – 1979. – 27, №4. – P. 227-242.

Приложения

Приложение 1

Диагностика структурно-функциональных уровней музыкального мышления

Приложение 1.1

Диагностика эмоционально-чувственного уровня музыкального мышления при помощи методики В.Г. Ражникова

«Партитурная транскрипция»

[illegible]

Эмоционально-эстетические признаки музыкальных тем I части сюиты
Н.А. Римского-Корсакова «Шехеразада»

Темы Эмоциональные признаки	Тема Шахриара 1	Связующая тема 2	Тема Шехеразады 3	Главная тема 4	Побочная тема 5
Главные эмоциональные признаки	Торжественно (1) Сурово (1) Величественно (1)	Мягко (1) Спокойно (1) Фантастически (1)	Напевно (1) Прихотливо (1) Нежно (1) Мечтательно (1)	Спокойно (1) Величаво (1)	Нежно (1) Прозрачно (1)
Второстепенные эмоциональные признаки	Величаво (0,5)	Нежно (0,5) Прозрачно (0,5)	Мягко (0,5)	Прозрачно (0,5) Торжественно (0,5) Величественно (0,5)	Спокойно (0,5) Мягко (0,5)
Итого:	3,5	4	4,5	3,5	3

Диагностика рационально-логического уровня музыкального мышления при помощи методики Е.П. Крупника «Экспериментальная деформация».

Прелюдия для фортепиано оп. 40 №3 К. Лядова.



Этап первый



Этап первый – удаление проходящих звуков из мелодической линии верхнего голоса. Остаются только опорные звуки, связанные с функциональным движением музыкальной ткани. В нижнем голосе удаляется опевание основных тонов аккордов, вместо них оставляются задержания к основному тону (задержания преимущественно проходящие). Но мелодические линии всех голосов сохраняют движение мелодии оригинала. Гармоническая схема остаётся неизменной.

Этап второй

The image shows a handwritten musical score for a piano piece, consisting of six systems of staves. The first system is marked 'Lento' and 'p' (piano). The notation is in treble and bass clefs with a key signature of one flat (B-flat). The score illustrates the process of simplifying a melody by removing leaps (скачков) from the upper voice while maintaining the harmonic structure and the descending lines in the lower voice. The final system ends with a double bar line.

Этап второй – удаление всех скачков в верхнем мелодическом голосе. Движение мелодии связывается с мелодическим положением аккордов гармонической схемы. От оригинальной мелодической линии остаются только предикты. В нижнем голосе сохраняются нисходящие задержания к основному тону аккорда. Исключается какое-либо скачкообразное движение мелодии. Гармоническая схема остаётся неизменной.

Этап третий

Handwritten musical score for six systems, each consisting of a vocal line (treble clef) and a piano accompaniment line (bass clef). The notation is in a key with one flat (B-flat) and a 3/4 time signature. The first system is marked "Handwritten" in the upper left. The score shows various chordal textures and melodic fragments, with some systems featuring rests in the vocal line. The final system concludes with a double bar line and a fermata over the final chord.

Этап третий – полное исключение мелодического движения голосов.
Мелодическая линия состоит из мелодических положений аккордов.
Гармоническая схема остаётся неизменной.

Приложение 1.3

Диагностика духовно-ценностного уровня музыкального мышления при помощи методики Д.А. Леонтьева «Методика ценностного спектра»

	Классическая	Духовная	Народная	Современная классическая
Добро				
Единство противоположностей				
Жизненность				
Завершённость				
Игра				
Истина				
Красота				
Лёгкость				
Необходимость				
Полнота				
Порядок				
Простота				
Самодостаточность				
Смысл				
Совершенство				
Справедливость				
Уникальность				
Целостность				

Оценки экспертов диагностики духовно-ценностного уровня
музыкального мышления

	Классическая	Духовная	Народная	Современная классическая
Добро	3	3	3	3
Единство противоположностей	3	2	3	3
Жизненность	3	3	3	3
Завершённость	3	3	3	3
Игра	1	0	3	3
Истина	3	3	3	3
Красота	3	3	3	3
Лёгкость	3	1	3	2
Необходимость	3	3	3	3
Полнота	3	3	3	3
Порядок	3	3	3	2
Простота	3	2	3	2
Самодостаточность	3	3	3	3
Смысл	3	3	3	3
Совершенство	3	3	3	3
Справедливость	3	3	3	3
Уникальность	3	3	3	3
Целостность	3	3	3	3
Итого	51	47	54	50
Средний балл	2,8	2,6	3	2,7
Итого	202:3=67,3			

Приложение 2

Методика изучения музыкально-исполнительской деятельности

М.А. Кононенко

Процедура оценки креативной ценности музыкального образа осуществляется как определение категории названия музыки и начисления соответствующих баллов при последовательном заполнении строк следующей таблицы.

Оценка креативной ценности музыкального образа

1	2	3	4	5	6
N ₁	1	-	0	0	0
N ₂	2	+	x	0	X
N ₃	3	+	x	y	(x+y)

Цифрами обозначены:

1. Музыкальный образ (название музыки).
2. Номер категории. По отношению к семантике музыкального произведения можно выделить следующие категории его названий:

1) названия никак не связанные с семантикой музыкального языка или спонтанных средств интерпретации, не учитывающие особенностей нотного текста и образованные путём случайных ассоциаций без установления семантических связей;

2) названия, в которых воспроизводятся семантические особенности музыкального текста (хотя бы одна из них), но не содержатся выхода за их пределы;

3) названия, в содержании которых учитываются семантические особенности музыкального произведения, но вместе с тем присутствуют элементы, не детерминированные прямо семантическими характеристиками исполняемой музыки.

3. Наличие или отсутствие креативной ценности музыкального образа по критерию соответствия музыкальной семантике;

4. Креативная ценность с учётом использования семантических признаков музыки;

5. Креативная ценность с учётом представленности элементов, не фиксированных средствами музыкальной семантики;

6. Сумма баллов креативной ценности музыкального образа (для ответов второй и третьей категорий).

Первой категории названий присваивается 0 баллов по креативности. Креативная ценность названий второй категории считается минимальной. Таким ответам присваивается 1 или 2 балла в зависимости от того, какое количество семантических признаков исполняемой музыки определяет её название: одно или несколько. При этом необходимо заметить, что точное количество этих признаков далеко не всегда отражается в названии и должно определяться опытным экспертом с учётом всех комментариев испытуемого. При оценке креативной ценности третьей категории ответов присваиваются

сначала баллы за опору при ответе на семантические характеристики музыкального текста, подобно тому, как это производится при оценке ответов второй категории. К полученной сумме баллов прибавляются баллы за те содержательные элементы музыкального образа, которые не могут быть непосредственно выведены из семантических характеристик музыкального текста и являются продуктом творческого воображения (количество прибавляемых баллов соответствует количеству таких элементов).

Индекс креативной ценности музыкального образа подсчитывается как среднее количество баллов, характеризующих названия различных музыкальных произведений, предлагаемых испытуемым. Его значение осуществляется по формуле:

$$K.ц.м.о. = \frac{\sum(\chi + \gamma)}{n},$$

где $K.ц.м.о.$ – креативная ценность музыкального образа; χ, γ – соответствующие значения столбцов 1 и 5 таблицы; n – количество анализируемых образцов музыки данным испытуемым.

Индекс оригинальности как критерий частоты встречаемости ответа испытуемого рассчитывается по следующей формуле:

$$Орм.о. = 1 - \frac{X - 1}{X_{\max} - 1},$$

где $Орм.о.$ – оригинальность данного музыкального образа; X – количество таких образов; $X_{\max}$ – количество тех образов, число которых максимально для данной выборки испытуемых.

В соответствии с данной процедурой подсчёта числовые значения индекса оригинальности музыкального образа изменяются от 0 до 1.

Оценка средств интерпретации музыкального образа.

Условные категории наиболее употребляемых средств: 1) темп музыки; 2) характер музыки; 3) динамические оттенки (f – громко, p – тихо и т.д.); 4) изменение динамики звука ($crescendo$ – усиление звука, $diminuendo$ – уменьшение звука); 5) штрихи ($legato$ – связно, $staccato$ – отрывисто и т. д.); 6) музыкальный синтаксис; 7) мелизмы (форшлагги, трели и т. д.); 8) отдельные специальные приёмы игры на музыкальном инструменте (например: для фортепиано – педализация); в отдельных случаях другие категории.

Содержательный анализ проводится по следующим параметрам.

1. Предлагает ли испытуемый какие-либо средства интерпретации музыкального образа (наличие либо отсутствие средств интерпретации).

2. Есть ли соответствие средств интерпретации воплощаемому музыкальному образу.

3. С чем испытуемый связывает предлагаемые средства музыкальной выразительности: с характером музыкального образа, с особенностями нотного текста, или же какая-либо связь вообще отсутствует.

Количественный анализ средств интерпретации музыкального образа, предлагаемых испытуемым, заключается в подсчёте числа различных

категорий таких средств. Соответствующий индекс определяется как среднее количество категорий для всех анализируемых музыкальных фрагментов:

$$C_{ин.} = \frac{\sum \chi}{n},$$

где $C_{ин.}$ – средства интерпретации; χ – количество категорий средств интерпретации одного музыкального фрагмента; n – количество фрагментов для данного испытуемого.

Креативность музыкально-исполнительских действий. Данный показатель определяется на основе анализа следующих характеристик интерпретации и исполнения музыкального произведения.

1. Нахождение средств художественной интерпретации, связанных с логикой музыкального образа. Количественная оценка определяется следующим образом: 0 баллов – таких средств нет; 1 балл – такие средства предложены испытуемым.

2. Успешность итогового исполнения музыкального произведения по критерию степени соответствия исполнения (музыкально-исполнительских действий) воплощаемому музыкальному образу. Для экспертного оценивания используется следующая шкала: 0 баллов – нет соответствия исполнительских действий воплощаемому музыкальному образу; 1 балл – частичное соответствие исполнительских действий заявленному музыкальному образу; 2 балла – характеристики музыкального исполнения находятся в явном соответствии с воплощаемым музыкальным образом.

3. Наличие музыкально-исполнительских действий, направленных на достижение художественной цели, по своему психологическому содержанию являющихся выходом за пределы заданной ситуации. Такие действия осуществляются по инициативе испытуемого, на фоне выраженного интереса к заданию (к самой музыке, к процессу и результату её интерпретации и исполнения). Практически они могут выражаться в том, что испытуемый начинает вносить изменения или дополнения в предложенный ему исходный нотный текст, причём, как правило, связывая их с решением художественной задачи. При этом в нотах могут проставляться знаки смены регистра, могут добавляться или изменяться случайные знаки альтерации и т.д. В случае представленности таких действий начисляется дополнительный балл по креативности. В результате индекс креативности музыкально-исполнительских действий рассчитывается по следующей формуле:

$$K_{м-и.д.} = \frac{\sum (C_{ин.} + U_{исп.} + И.т.)}{n},$$

где $K_{м-и.д.}$ – креативность музыкально-исполнительских действий; $C_{ин.}$ – средства интерпретации; $U_{исп.}$ – успешность музыкально-исполнительской деятельности, $И.т.$ – изменения текста; n – количество музыкальных фрагментов.

Успешность исполнения включает в себя анализ следующих составляющих:

1. Успешность первого исполнения музыкального фрагмента или чтения нот с листа. Экспертное оценивание производится с помощью

следующей условной шкалы: 1 балл – малоуспешное исполнение; 2 балла - исполнение с ошибками в нотном тексте; 3 балла – успешное исполнение (без ошибок или с минимальным количеством ошибок).

2. Успешность последующих исполнений музыки по сравнению с успешностью первого исполнения: 0 баллов – первое и последующие исполнения одинаково успешны (неуспешны); 1 балл – последующие исполнения нотного текста более успешны, чем первое (с меньшим количеством ошибок); 2 балла – последующие исполнения значительно успешнее первого (значительная разница в качестве исполнения).

3. Успешность итогового исполнения музыки по критерию степени соответствия музыкально-исполнительских действий воплощаемому музыкальному образу. Для оценивания используется следующая шкала: 0 баллов – нет соответствия исполнительских действий воплощаемому музыкальному образу; 1 балл – частичное соответствие исполнительских действий воплощаемому музыкальному образу; 2 балла – характеристика музыкального исполнения находится в явном соответствии с воплощаемым музыкальным образом.

Последняя характеристика деятельности испытуемых используется в качестве составляющей при оценке как успешности, так и креативности музыкально-исполнительской деятельности, поскольку она включает в себе единство рассматриваемых сторон деятельности музыканта.

Индекс успешности музыкально-исполнительской деятельности вычисляется по формуле:

$$U_{исп.} = \frac{\sum(Y_1 + Y_2 + Y_3)}{n},$$

где $U_{исп.}$ – успешность музыкально-исполнительской деятельности;

Y_1, Y_2, Y_3 - успешность первой, второй и третьей составляющих; n - количество музыкальных фрагментов.

Оценка креативности музыкально-исполнительской деятельности

Качественный анализ	Показатели креативности музыкально-исполнительской деятельности				
	1. Креативная ценность музыкального образа	2. Средства интерпретации музыкального образа (СМИ)	3. Музыкально-исполнительские действия		
	Выделение категорий названия на основе типа семантической связи	1) наличие или отсутствие СМИ; 2) соответствие СМИ музыкальному образу; 3) связь СМИ с музыкальным произведением.	1) нахождение СМИ, связанных с характером музыкального образа.	2) успешность итогового исполнения по критерию соответствия музыкальному образу.	3) наличие «сверхситуативных» музыкально-исполнительских действий
Количественный анализ	Количество баллов; значение индекса К.ц.м.о.; значение индекса Орм.о.	Число различных категорий СМИ; значение индекса креативности и СМИ (С.ин.)	Количество баллов; значение индекса креативности музыкально-исполнительских действий (К.м-и.д.).		

Оценка успешности музыкально-исполнительской деятельности

Качественный анализ	Показатели успешности музыкально-исполнительской деятельности		
	1) успешность первого исполнения (чтение нот с листа)	2) успешность последующих исполнений по сравнению с первым	3) успешность итогового исполнения по критерию соответствия музыкальному образу
Количественный анализ	Количество баллов; значение индекса успешности музыкально-исполнительской деятельности (У.исп.)		

Приложение 3

Образцы репертуара для диагностики музыкально-исполнительской деятельности при помощи методики М.А. Кононенко «Методика изучения музыкально-исполнительской деятельности». Гном на прогулке.

1

Piano

8

16

24

3

Л. Копьёва Лёгкая позёмка.

Allegretto (Подвижно)

p legato

rit.

a tempo

mp

rit. *a tempo*

p

p

О. Геталова На волнах.

Tranquillo (В спокойном движении)

Con anima (С душой) 19

Приложение 4

Значения индекса оригинальности (Or) по «Краткому тесту творческого мышления» Е.П. Торренса
(фигуры 1-5) в выборке студентов музыкального колледжа

№	Фигура 1	Or	Фигура 2	Or	Фигура 3	Or	Фигура 4	Or	Фигура 5	Or
1	Бабочка	0,94	Алмаз	1	Абрикосы	0,99	Бабочка	0,97	Аквариум	0,97
2	Барашек	0,99	Бабочка	0,95	Арка	0,99	Мать и дитя	1	Бабочка	0,99
3	Весы	0,99	Буква Ж	0,94	Большой барабан	0,99	Брошь	1	Горы	0,97
4	Взгляд	0,90	Ваза	0,99	Бочка	0,99	Буйвол	1	Глаз	0,97
5	Гриб	0,99	Вдохновение	1	Взрыв	0,99	Волна	0,94	Гриб	0,99
6	Губы	0,97	Веточка (хвойная)	0,94	Волны	0,94	Герб	1	Губы	0,97
7	Жёлудь	0,99	Вилы	0,97	Воробей с червяком	1	Глаз	0,97	Декольте	0,97
8	Затейливый пейзаж	1	Виселица (казнь)	0,97	Гитара	1	Головастик	0,97	Долька фрукта	0,96
9	Заяц	0,99	Вокзал	1	Глаза	0,99	Дверная ручка	0,97	Жёлудь	0,99
10	Зонт	0,99	Головоломка	1	Голова	0,99	Девушка	0,99	Пудреница	1
11	Клубничка	0,99	Дверь	0,96	Голубь	1	Ёжик	0,99	Лимон	0,97
12	Королева	1	Дерево	0,97	Горшок с цветами	1	Знак бесконечности	0,95	Лицо	0,99
13	Лебеди	0,99	Домашний уют	1	Горы	1	Знак вопроса	0,95	Лодка	0,97
14	Кит	0,99	Дом	0,96	Граммофон	1	Знак доллара	0,96	Лопата	0,96
15	Лицо	0,87	Забор	0,97	Груз прошлого	1	Инопланетянин	1	Лук и стрела	0,97
16	Львёнок	1	Зимнее настроение	1	Губы	0,99	Кит	0,99	Каска военного	0,97
17	Лягушка	0,99	Знак (дорожный)	0,98	Гусеница	1	Кнут	0,97	Качели	1
18	Микки Маус	1	Качели	0,99	Грусть –	1	Кораблик	1	Клубника	0,99

					злость					
19	Собака	0,90	Книга	0,99	Дорога	0,99	Кошка	0,99	Конфетница	0,97
20	Море	0,92	Корабль	1	Море	1	Лебеди	0,99	Корзинка	0,97
21	Мысли	1	Лист	0,98	Мороженое	1	Лицо	0,97	Малыш в люльке	1
22	Ночь	1	Мотоцикл	1	Мостик	1	Лошадь	1	Медведь	1
23	Облако	0,96	Нептун	1	Музыкальная пауза	1	Море	0,99	Мяч	0,97
24	Девушка	1	Осёл	1	Обезьяна и банан	1	Морской котик	1	Овраг	0,97
25	Огурец	0,97	Пачка сока	0,96	Облако	0,97	Мышь и сыр	1	Папа и сын	1
26	Очки	0,90	Песочные часы	0,95	Окно	0,97	Ножницы	0,98	Подушка	0,96
27	Первая встреча	1	Ракета	1	Орехи	0,99	Остров	1	Ракушка	1
28	Попкорн	0,98	Рогатка	0,94	Осьминог	1	Очки	0,97	Рог изобилия	1
29	Путешественник	1	Рубанок	0,99	Перископ	1	Птица	0,99	Рыбка	1
30			Ружьё	0,99	Персики	0,99	Самокат	1	Сердце	0,99
31			Рыба	0,99	Планета Земля	1	Свинья	1	Скейтбордист	1
32			Скипетр	0,99	Плот	1	Сердце	0,99	Смайл	0,97
33			След	0,94	Погремушка	0,98	Скрипка	1	Солнце	0,97
34			Снеговик	0,99	Попугай	1	Скрипичный ключ	0,97	Сток сена	0,99
35			Снежинка	0,96	Превышение скорости	1	Сновидение	1	Сумка	1
36			Сноубордист	1	Приведение	1	Собака	0,99	Цветы в горшке	0,99
37			Ставни	0,99	Птица в скворечнике	1	Труба	1	Чашка	0,99
38			Сувенир	1	Рупор	0,96	Уж	0,97	Шатёр	1
39			Тарелка	0,99	Рыба	0,98	Узор	1	Эмо	1
40			Телевизор	0,99	Санки	1	Улитка	0,99		
41			Удочка	0,97	Свеча	1	Усы	0,97		

42			Халат	0,99	Свисток	1	Утка	0,99		
43			Цветок	0,99	Сердце	0,99	Хвост	0,99		
44			Человек	0,97	Слива	0,97	Цепь	0,99		
45					Слон	1	Чашка	0,99		
46					Смайл	0,93	Черепашка	1		
47					Снеговик	1	Чернильница	1		
48					Спортсмен	1	Ягнёнок	1		
49					Сумка	1				
50					Тень (Вечный спутник)	1				
51					Тыква	0,97				
52					Флаг	0,97				
53					Хоровод	1				
54					Цветок	1				
55					Чебурашка	1				
56					Человек	1				
57					Шары	0,96				
58					Яблоки	0,94				

Примечание: индекс оригинальности рассчитывался по формуле: $Or = 1 - \frac{x - 1}{X_{max} - 1}$, где Or – оригинальность данного типа рисунка; x - количество рисунков данного типа; X_{max} – максимальное количество рисунков в типе среди все типов рисунков для данной выборки испытуемых.

Значения индекса оригинальности (Or) по «Краткому тесту творческого мышления» Е.Р. Торrance (фигуры 6-10) в выборке студентов музыкального колледжа

№	Фигура 6	Or	Фигура 7	Or	Фигура 8	Or	Фигура 9	Or	Фигура 10	Or
1	Алмаз	0,99	Автобус	0,99	Актёр и рампа	1	Бегемот	1	Ананас	0,97
2	Бантик	0,97	Бабочка	1	Антенна	0,97	Ваза	1	Буратино	0,97
3	Бегемот	1	Вертолёт	1	Арфа	0,99	Верблюд	0,97	Гриб	0,94
4	Ботинок	1	Вешалка	0,97	Астроном	1	Взлёты и падения	1	Деревья	0,97
5	Ваза	0,99	Вояж	1	Бабочка	0,97	Волк	0,99	Домик	0,99
6	Воздушный шар	0,96	Гнездо	0,99	Бокал для	1	Горы	0,73	Дорожный знак	1

					коктейля					
7	Воротник	0,94	Грибок	0,97	Боксёр	1	Грифон	1	Дятел	0,87
8	Глобус	0,99	Грузовик	0,95	Весы	0,97	Джек Воробей	1	Ёлка	0,80
9	Горы	0,97	Динозаврик	1	Вешалка	0,94	Ёжик	1	Калейдоскоп	1
10	Гроза	0,94	Детская коляска	1	Воздушный змей	1	Ёлка	0,94	Карусель	1
11	Динозавр	1	Долина	1	Волейбол	1	Забор	0,90	Корона	0,99
12	Джем сейшн	1	Заяц	0,99	Гриб	0,97	Замок	0,99	Лама	1
13	Джентльмен	1	Злодей	1	Дверь	0,94	Звезда	0,97	Лебедь	1
14	Китайская деревня	1	Ковш	0,96	Дерево	0,94	Корона	0,97	Лиса	0,99
15	Ёжик	1	Кость	0,91	Дом	0,99	Лицо	1	Лицо	0,99
16	Ёлочная игрушка	0,97	Кран	1	Забор	0,94	Морда кошки или лисы	0,87	Лось	1
17	Ёлка	0,95	Кружка с блюдцем	0,97	Зеркало	1	Морская свинка	1	Маска	1
18	Запутанная история	1	Кусок сыра	0,99	Конь	1	Платье	0,99	Нож	1
19	Заяц	1	Лампочка	0,99	Крынка	0,98	Птица	0,94	Обезьяна	1
20	Звезда	0,94	Лицо с очками	0,95	Костюм космонавта	1	Рыба	0,97	Пианист	1
21	Зеркало	0,99	Лошадь	1	Кошка	1	Сны	1	Пингвин	0,97
22	Змея	0,94	Машина	0,97	Лев	1	Сумка	1	Противогаз	1
23	Кастрюля	0,99	Медведь	1	Лицо	0,99	Филин	0,97	Рубанок	1
24	Ковш	0,97	Мост	1	Лодка	0,97	Цветы	0,99	Сапожок	0,99
25	Кораблик	1	Муссон	1	Машина	0,97	Чеполоино	1	Светильник	1
26	Кубок или чаша	1	Неизвестность	1	Начать жизнь заново	1	Шляпа	0,97	Собака	0,91
27	Куда приводят мечты	1	Овраг	0,97	Петух	1			Цветок	0,87
28	Кулон	1	Отдых	1	Платье	0,97			Чайник	1
29	Лампада	1	Очки	0,94	Подсвечник	1			Человек	0,97

30	Лебёдушка	1	Печка	1	Ракета	0,99				
31	Лестница	0,97	Поварёнок	1	Стрела	0,99				
32	Лист кленовый	0,98	Птица	1	Танец	1				
33	Лицо	0,99	Река в лесу	1	Телефон	1				
34	Лунная дорожка	1	Ров у замка	1	Удочка	0,97				
35	Машина	0,99	Ручка двери	0,94	Утюг	1				
36	Молоток	0,99	Сапог	1	Флаг	0,99				
37	Морская звезда	1	Сачок	0,97	Флейта	1				
38	Мышь	1	Свеча	1	Фотоальбом	1				
39	Обида	1	Серп и молот или серп и снопы	0,97	Цветок	0,94				
40	Параллельные миры	1	Смерть	1	Человечек	0,97				
41	Паук	1	Телевизор	1	Шарик	0,97				
42	Пика	0,99	Труба	0,97	Шахматная фигура	1				
43	Пила	0,97	Трубка для курения	0,97	Штангист	1				
44	Платье	0,97	Хомяк	1	Щит	0,99				
45	Подарок	1	Человек	0,99						
46	Подсолнух	1	Штанга	0,97						
47	Птица	1								
48	Ракета	1								
49	Рыба	0,97								
50	Снеговик	1								
51	Созвездие	1								
52	Соревнование	1								
53	Статуя	1								
54	Стул	0,97								
55	Флаг	1								
56	Харлей	1								

57	Цветок	0,97								
58	Шампиньон	0,97								
59	Шорты	0,98								
60	Яблоко	0,99								

Примечание: индекс оригинальности рассчитывался по формуле: $Or = 1 - \frac{x-1}{X_{\max}-1}$, где Or – оригинальность данного типа рисунка; x - количество рисунков данного типа; $X_{\max}$ – максимальное количество рисунков в типе среди все типов рисунков для данной выборки испытуемых.

Приложение 5

Таблица значений индекса оригинальности (Nor) по тесту «Многозначные слова» Т.В. Огородовой, М.М. Кашапова в выборке студентов музыкального колледжа

№	Клетка	Nor	Порог	Nor	Лист	Nor	Ключ	Nor	Язык	Nor	Дробь	Nor
1	Адвокат	1	Арка	1	Альбом	0,14	Абстракция	1	Абзац	0,33	Автомат	0,3
2	Алюминий	1	Бабушка	1	Аромат	1	Амбар	1	Абсурд	1	Активность	1
3	Амёба	1	Бордюр	0,5	Атмосфера	1	Антивирус	5	Армия	1	Алгебра	0,11
4	Атомы	1	Барьер	1	Белизна	0,33	Бас	0,5	Бабушка	1	Барабан	0,02
5	Беда	1	Бетон	0,5	Берёза	0,33	Больница	1	Беседа	1	Барабанщик	1
6	Безвыходность	0,5	Бизнес	1	Буква	0,5	Бороздка	1	Блюдо	0,33	Бесконечность	1
7	Белизна	1	Болезнь	1	Бумага	0,02	Брелок	0,14	Богатство	1	Боль	1
8	Биология	0,5	Больница	1	Весна	0,2	Буратино	0,17	Болезнь	0,25	Веселье	1
9	Больница	1	Ботинок	0,5	Ветер	0,25	Взлом	1	Болтун	0,5	Внимание	1
10	Ванночка	1	Брусok	1	Ветка	0,2	Вода	0,05	Боль	0,33	Война	0,5
11	Ветреность	1	Веник	1	Виртуоз	0,5	Волшебник	0,5	Ботинок	1	Вопросы	1
12	Вода	0,33	Весна	1	Воздух	0,5	Вопрос	1	Вкус	0,07	Вступление	1
13	Воровство	1	Визит	1	Гений	1	Вор	1	Враг	0,33	Выстрел	0,08
14	Вскрытие	1	Вода	1	Газета	0,5	Ворота	1	Врач	0,2	Вычисление	0,25
15	Выход	1	Возвышенность	0,5	Гармония	1	Вход	0,2	Говор	1	Ганкстер	1
16	Гибель	1	Вор	1	Гараж	0,5	Выход	0,5	Говядина	0,5	Гармония	1
17	Глобус	1	Восхождение	1	Гербарий	0,5	Гайка	1	Голова	0,33	Гильзы	1
18	Гнездо	1	Вход	0,08	Гнездо	1	Гараж	0,5	Голос	1	Грусть	1
19	Город	1	Вывих	1	Год	1	Гравюра	1	Глотка	1	Движение	1
20	Грусть	0,5	Высота	0,33	Голова	1	Грусть	1	Гордость	1	Действие	1
21	Дверь	0,33	Выступ	0,5	Гусеница	1	Дверь	0,01	Город	1	Деление	0,06
22	Деление	1	Выход	0,25	Дерево	0,01	Дерево	0,5	Гортань	1	Дерево	1
23	Дом	0,14	Гора	1	Дневник	1	Дом	0,07	Граница	0,33	Дичь	1
24	Жалость	1	Гость	0,09	Дождь	1	Домовой	1	Грубость	1	Длина	1
25	Железо	0,08	Граница	0,33	Доклад	0,5	Домофон	0,5	Губы	0,25	Длительность	1
26	Жердь	1	Грань	0,5	Дом	1	Еда	1	Деликатес	1	Дождь	0,5
27	Животное	0,03	Дверь	0,01	Жаворонок	1	Железо	0,08	Десна	1	Дом	0,25
28	Жизнь	0,5	Деревня	0,5	Жизнь	0,33	Жених	1	Дикция	1	Доска	1

29	Забор	0,5	Дерево	0,07	Жилка	1	Живопись	1	Длина	0,5	Дробовик	1
30	Загон	0,5	Директор	1	Жучок	1	Животное	0,5	Дразнилка	0,5	Друзья	1
31	Заключение	0,33	Дом	0,02	Запах	1	Жизнь	1	Друг	1	Дубина	1
32	Заключённый	0,33	Дорога	1	Записка	0,5	Заведение	1	Дружба	1	Дыра	1
33	Закон	0,33	Дорожка	1	Запись	1	Загадка	0,2	Дырка	1	Дуэль	1
34	Замкнутость	0,25	Доска	0,33	Зелень	0,1	Замок	0,01	Еда	0,08	Дятел	0,5
35	Замок	0,5	Ёлка	1	Зима	1	Здание	1	Жесты	1	Егерь	1
36	Западня	1	Жизнь	1	Знания	1	Зеркало	1	Животное	0,33	Железо	0,5
37	Запрет	0,5	Жилище	1	Изобретение	1	Зигзаг	1	Звезда	1	Жестокость	1
38	Заточение	0,5	Завершение	1	Импровизация	0,5	Знак	1	Звон	1	Жизнь	0,5
39	Заяц	1	Закон	1	Интерес	1	Знание	1	Звук	0,33	Игра	0,25
40	Земля	1	Звонок	0,5	Информация	0,5	Золото	0,09	Земля	1	Интрига	1
41	Зеркало	1	Здание	0,25	Карандаш	0,25	Игрушка	1	Знакомств о	1	Каблуки	1
42	Зло	0,5	Зигзаг	1	Картина	1	Идея	1	Знание	0,5	Капля	1
43	Злость	0,33	Изба	0,33	Картон	1	Инструмент	0,25	Зубы	0,06	Карандаш	1
44	Золото	1	Известие	1	Клетка	1	Источник	0,25	Изучение	1	Класс	1
45	Зоопарк	0,06	Инвалид	1	Клён	0,03	Камера	1	Иностране ц	0,04	Концерт	1
46	Игра	1	Иней	1	Книга	0,08	Камни	1	Инструме нт	1	Кость	1
47	Инфузория	1	Кабинет	1	Композитор	0,02	Карман	0,5	Интрига	1	Котелок	1
48	Йод	1	Каблук	1	Конверт	1	Квартира	0,13	Класс	1	Крик	1
49	Камень	1	Камень	0,5	Конспект	1	Клад	1	Книга	1	Лес	1
50	Камера	1	Кафель	1	Контракт	1	Класс	0,5	Кокетка	1	Линейка	1
51	Канарейка	0,33	Квартира	0,25	Контроль	1	Клетка	0,5	Колокол	1	Люди	1
52	Качели	1	Кладбище	1	Кора	1	Ключница	1	Конфета	1	Мальчик	1
53	Квадрат	0,07	Класс	1	Кот	1	Книга	0,5	Корова	1	Марш	0,25
54	Книга	1	Недостаток	1	Краски	0,5	Код	0,25	Кости	1	Математика	0,02
55	Копка	1	Ноги	0,17	Куст	0,5	Колодец	1	Красота	1	Мелочь	0,5
56	Кодекс	1	Обед	1	Ластик	0,5	Комната	0,5	Крик	1	Металл	1
57	Колледж	1	Обрыв	1	Лекция	1	Конфеты	1	Кроссовки	1	Множитель	1

58	Конура	1	Ограда	1	Лес	0,5	Крылья	1	Культура	1	Мозги	1
59	Кора	1	Ограничение	1	Лето	0,2	Люк	1	Лексикон	1	Молоток	1
60	Корм	0,25	Опасность	0,5	Лёгкость	1	Магазин	1	Лингвист	1	Момент	1
61	Коробка	0,5	Падение	0,17	Листопад	1	Мастер	1	Литература	0,5	Музыка	0,11
62	Корова	1	Палец	1	Лопух	1	Машина	0,25	Лицо	0,5	Музыкант	1
63	Кости	1	Перила	0,5	Любовь	1	Медитация	1	Мир	0,5	Напряжение	1
64	Кофта	1	Песок	1	Лягушка	1	Медь	1	Море	1	Ноги	0,5
65	Кошка	1	Плинтус	1	Материал	1	Металл	0,13	Мороженое	1	Номер дома	0,14
66	Кровь	1	Поговорка	0,5	Металл	1	Механизм	1	Мост	1	Ноты	1
67	Кролик	1	Подъезд	0,5	Молодость	1	Мечта	1	Музыка	1	Обрыв	1
68	Крыса	0,5	Подъём	0,5	Мольберт	1	Мотоцикл	1	Мысль	0,5	Оркестр	0,5
69	Крыша	1	Пол	0,11	Мороз	1	Музыка	0,2	Мышление	1	Оружие	0,17
70	Крест	1	Порембик	1	Музыка	0,13	Наследство	1	Мясо	0,5	Осада	1
71	Кубик	0,33	Пословица	1	Музыкант	0,5	Находка	1	Народ	0,5	Отделение	1
79	Лаборатория	1	Походка	1	Мусор	1	Начало	1	Национальность	0,5	Охотник	0,25
80	Лампа	1	Преграда	0,5	Надпись	0,25	Невеста	1	Нация	1	Охота	0,25
81	Лейкоциты	1	Предел	0,33	Насекомое	1	Нотный стан	0,25	Незнакомец	1	Палочки барабанные	0,9
82	Линолеум	1	Препятствие	0,1	Небо	1	Ноты	0,14	Новости	1	Парад	1
83	Лето	1	Приступок	1	Небытие	1	Озарение	1	Обед	1	Паркет	1
84	Ломка	1	Приветствие	1	Нежность	1	Озеро	1	Обезьяна	1	Парта	1
85	Луг	1	Примета	0,5	Новшество	1	Ответ	0,13	Обида	0,5	Патрон	0,17
86	Львы	0,5	Прихожая	0,2	Ноты	0,13	Ответственность	1	Общение	0,11	Пафос	1
87	Люди	1	Причал	1	Опилки	1	Отгадка	1	Обувь	1	Перелом	1
88	Магазин	1	Прямоугольник	1	Организация	1	Открытие	0,2	Озорство	1	Победа	1
89	Мама	1	Путешествие	1	Осень	0,04	Ошибка	1	Орган	0,08	Поединок	1
90	Математика	1	Путь	1	Осина	1	Паника	1	Оскорблен	1	Повод	1

									ие			
91	Мембрана	1	Работа	1	Палка	1	Пароль	0,5	Падение	1	Подсчёт	1
92	Метал	0,25	Река	0,2	Парк	1	Поворот	1	Память	1	Пол	0,33
93	Мода	1	Ручка	1	Перо	0,5	Подсказка	1	Пантера	1	Поражение	1
94	Мозг	0,5	Сапог	1	Песня	1	Подход	1	Переводчик	1	Поход	1
95	Молекулы	1	Семья	1	Писатель	1	Положение	1	Переписка	1	Праздник	1
96	Морг	1	Сердце	1	Письмо	0,13	Помощь	1	Песня	0,5	Предчувствие	1
97	Морская свинка	1	Собака	1	Позитив	1	Потеря	1	Пирсинг	0,3	Прелюдия	1
98	Мрак	0,5	Старость	1	Полёт	1	Программа для ПК	1	Письмо	1	Приём	1
99	Мусор	1	Статистика	1	Порез	1	Путь	1	Пламя	0,5	Пример	1
100	Мышь	0,33	Ступенька	0,05	Поэт	1	Разгадка	0,1	Пленник	1	Проблема	1
101	Насилие	1	Судьба	1	Признание	1	Рамка	1	Полотёр	1	Прыжок	1
102	Неволя	0,13	Тапочки	1	Природа	0,17	Ребро	1	Помело	1	Птица	1
103	Ненависть	0,5	Тень	1	Прожилка	1	Рельеф	0,5	Понимание	0,5	Пунктир	1
104	Непослушание	1	Тряпка	1	Произведение	1	Река	1	Поцелуй	0,07	Пулемёт	1
105	Несвобода	0,25	Угол	1	Прямоугольник	1	Ремонт	0,5	Предмет	0,25	Пуля	0,33
106	Неудобство	0,5	Удар	1	Психолог	1	Решение	0,5	Признание	1	Пушка	0,5
107	Обезьянник	1	Улица	1	Пустота	1	Родник	0,06	Приятель	1	Работа	1
108	Ограничение	1	Улыбка	1	Пьеса	1	Ручей	0,5	Продукт	1	Радость	1
109	Одиночество	0,33	Ушиб	0,33	Работа	1	Ручка	0,33	Произношение	0,5	Развод	1
110	Окно	0,25	Уют	1	Радость	0,5	Связка	0,25	Пространство	1	Раздел	1
111	Опилки	1	Фонтан	1	Растение	0,25	Секрет	0,33	Путешествие	1	Размер	1
112	Организм	0,17	Часть	1	Рассказ	1	Сердце	0,09	Работа	1	Расчленённость	1
113	Орнамент	1	Человек	1	Реферат	1	Сейф	0,33	Родина	0,2	Разность	1
114	Ошибка	1	Черта	0,25	Решение	1	Серебро	1	Рожица	1	Раскол	1
115	Палка	1	Чистота	1	Рисование	0,5	Серёжки	1	Разговор	0,06	Решение	1

116	Паркет	1	Шаг	0,5	Рисунок	0,13	Свобода	1	Разнообразие	1	Ритм	0,14
117	Переезд	1	Шум	1	Рождение	1	Сказка	0,5	Ребёнок	1	Ритмика	1
118	Песня	1	Яблоко	1	Рубль	1	Скважина	0,09	Речь	0,05	Ружьё	0,06
119	Песок	1			Ручка	0,1	Скрипка	0,17	Рот	0,03	Сапоги	1
120	Платье	1			Свет	1	Слово	1	Ручка	1	Свинец	1
121	Плен	0,5			Свежесть	1	Слон	1	Рыба	1	Сложность	1
122	Площадка	1			Свобода	0,33	Собака	1	Самовыражение	1	Смерть	1
123	Плюс	1			Скорость	1	Сон	1	Сапог	1	Смута	1
124	Подвал	1			Скрипка	1	Соната	1	Сахар	0,06	Сантиметр	1
125	Подруги	1			Солнце	0,33	Состояние	1	Свинья	1	Сложение	1
126	Пол	1			Сталь	1	Сталь	0,5	Свист	1	Снег	1
127	Помещение	0,33			Станок	1	Страна	1	Связь	1	Солдат	1
128	Попугай	0,09			Ствол	1	Сумка	0,5	Серёжка	0,5	Соло	1
129	Потеря	1			Стихотворение	0,33	Сундук	0,25	Скорость	1	Соль	1
130	Правонарушение	1			Цена	1	Счастье	0,33	Словарь	1	Сосед	1
131	Преступник	1			Шелест	1	Тайна	0,14	Слово	0,06	Сосредоточенность	1
132	Пространство	0,5			Шерсть	1	Тетрадь	1	Слюна	0,2	Спор	1
133	Пругья	0,33			Шифер	1	Тональность	1	Сметана	1	Стремительность	1
134	Птица	0,03			Школа	1	Узор	1	Смех	1	Строительство	1
135	Раб	1			Эвкалипт	1	Ум	1	Собака	0,5	Стук	0,33
136	Размышление	1			Экспрессия	1	Успех	1	Соль	0,33	Ступня	1
137	Рамка	1			Этюд	1	Ученик	1	Спрей для горла	1	Сумма	1
138	Растение	0,5					Училище	1	Стих	1	Счёт	0,33
139	Решётка	0,06					Фигура	1	Страна	0,2	Танец	0,08
140	Рисунок	1					Философия	1	Стоматолог	1	Танцор	1
141	Рубашка	0,33					Холод	0,5	Сходка	1	Таедр	1

[illegible]

172	Тоска	0,5									Яблоко	1
173	Трава	1										
174	Триллер	1										
175	Тьма	0,5										
176	Тюрьма	0,03										
177	Убийство	0,5										
178	Уборка	1										
179	Углы	1										
180	Ужас	1										
181	Узник	1										
182	Узор	1										
183	Узы	1										
184	Ученик	1										
185	Холод	0,33										
186	Хомяк	0,1										
187	Цирк	0,17										
188	Цитоплазма	1										
189	Цифра	0,5										
190	Частица	0,17										
191	Человек	1										
192	Череп	1										
193	Шаг	1										
194	Шахматы	0,5										
195	Шашки	1										
196	Школа	1										
197	Шорты	1										
198	Шотландец	0,2										
199	Юбка	0,2										
200	Ядро	0,5										
201	Яйцо	1										
202	Яйцеклетка	1										
203	Ящик	0,5										

Примечание: индекс оригинальности рассчитывался по формуле: $Nor = \sum Z_i / X$; $Z_i = 1/r$, где Z_i – индекс оригинальности каждого ответа; r – частота встречаемости конкретного ответа; X – общее количество ответов.

Приложение 6

Таблица значений индекса оригинальности (Ог м.о.) по «Методике изучения музыкально-исполнительской деятельности» М.А. Кононенко в выборке студентов музыкального колледжа

№	Пьеса 1	Ог м.о.	Пьеса 2	Ог м.о.	Пьеса 3	Ог м.о.
1	Вперёд	0,97	Болтун	1	Без слов	0,99
2	В дороге	1	Вверх дном	1	Бриз	0,98
3	Встреча	1	В припрыжку	0,98	В далёкой стране	1
4	Вперёд	0,93	Воробьи	1	Ветерок	0,99
5	Впечатления	1	Веселье	1	Видение	1
6	Гном	0,93	Ветерок	0,99	Грёзы	0,95
7	Дорога	0,99	Вихрь	0,99	Далёкий образ	1
8	Любопытство	1	Волчок	0,94	Два любящих сердца	1
9	Марш гномов	0,99	Вращение	0,96	Для тебя	1
10	Марш	0,46	Вьюга	0,85	Дуновение	0,99
11	Мышиный король	1	Головокружение	1	Желание	1
12	Настойчивость	1	Горелки	1	Колыбельная	0,97
13	Осмотр достопримечательностей	1	Догоняшки	1	Луна	1
14	Приветствие	1	Карусель	0,99	Лунная дорожка	0,99
15	Поход	0,99	Клоуны	1	Лунная песня	0,99
16	Прогулка	0,89	Колобок	0,98	Лунный свет	1
17	Променад	0,96	Кувырком	1	Магия	0,99
18	Путешествие	0,92	Мельница	0,99	Медитация	0,99
19	Удивление	1	Метель	0,93	Мираж	1
20	Шествие	0,99	Непоседа	0,99	Надежда	0,99
21	Шествие короля	1	Обезьянки	1	На облаках	1
22			Озорники	0,99	Нега	1
23			Переполюх	1	Ноктюрн	0,95
24			Позёмка	0,96	Ночная серенада	0,99
25			Развитие	1	О любви	1
26			Ручеёк	1	Остановись мгновение	1

27			Смешинка	1	О тебе	1
28			Сноуборд	1	Оторваться от Земли	1
29			Спираль	1	Песня	0,79
30			Слалом	1	Прибой	1
31			Танец снежинок	0,97	Размышление	0,99
32			Торопыга	1	Релаксация	1
33			Ура	1	Сансара	1
34			Чепуха	1	Сон	0,96
35			Чехарда	1	Страна снов	1
36			Шмель	0,76	Уединение	0,99
37			Шутка	1	Умиротворение	1
38			Шутник	1	У моря	0,98
39			Юла	0,96	Хижина в лесу	1
40					Элегия	0,94
41					Эльфы	0,99

Примечание: индекс оригинальности музыкального образа рассчитывался по формуле: $Or_{m.o.} = 1 - \frac{x - 1}{X_{max} - 1}$, где Or – оригинальность данного музыкального образа; x – количество таких образов; X_{max} – количество тех образов, число которых максимально для данной выборки испытуемых.

Приложение 7

Таблица достоверности различий по U-критерию Манна-Уитни показателей когнитивного, ценностно-мотивационного и личностного компонентов мышления между «успешными» в музыкально-исполнительской деятельности студентами ($n_1=47$) и «нестабильными» ($n_2=59$)

№	Компоненты профессионального мышления студентов музыкального колледжа	Сумма рангов n_1	Сумма рангов n_2	U-критерий	Z-критерий	Уровень значимости p
Характеристики невербального творческого мышления						
1	Беглость	3177	9	724	-4,21318	0,000025
2	Гибкость	3231	2440	670	-4,55659	0,000005
3	Разработанность	2831,5	2839,5	1069,5	-2,01597	0,043804
4	Оригинальность	2986,5	2684,5	914,5	-3,00169	0,002685
Характеристики вербального творческого мышления						
5	Семантическая гибкость	2708,5	2962,5	1192,5	-1,23375	0,217299
6	Ассоциативная гибкость	2647	3024	1254	-0,842635	0,399433
7	Беглость ассоциативная	2778	2893	1123	-1,67573	0,093792
8	Оригинальность	2817,5	2853,5	1083,5	-1,92693	0,053989
Характеристики интеллекта						
9	Вербальные характеристики	2874,5	2796,5	1026,5	-2,28942	0,022055
10	Невербальные характеристики	2948	2723	953	-2,75685	0,005836
Характеристики музыкально-исполнительской деятельности						
11	Креативная ценность музыкального образа	2828,5	2842,5	1072,5	-1,99689	0,045838
12	Оригинальность музыкального образа	3022,5	2648,5	878,5	-3,23063	0,001235
13	Средства интерпретации музыкального образа	2990,5	2680,5	910,5	-3,02713	0,002469
14	Креативность музыкально-исполнительских действий	3092,5	2578,5	808,5	-3,6758	0,000237
15	Успешность музыкально-исполнительской деятельности	2963	2708	938	-2,85224	0,004341
Уровни музыкального мышления						
16	Эмоционально-чувственный уровень	2825,5	2845,5	1075,5	-1,97781	0,047951
17	Рационально-логический уровень	2725	2946	1176	-1,33868	0,180677
18	Духовно-ценностный уровень	2960,5	2710,5	940,5	-2,83634	0,004564

Надситуативный уровень профессионального мышления						
19	Надситуативный уровень мышления	3302,5	2368,5	598,5	-5,0113	0,000001
Успешность в музыкально-исполнительской деятельности						
20	Успешность	3901	1177	0,00	-8,81746	0,000000
Ценностно-мотивационный компонент						
21	Собственный престиж	2494	3177	1366	0,13037	0,896274
22	Высокое материальное положение	2477,5	3193,5	1349,5	0,235302	0,813957
23	Креативность	3178,5	2392,5	622,5	-4,85867	0,000001
24	Активные социальные контакты	2581	3090	1320	-0,422908	0,672363
25	Развитие себя	2528,5	3142,5	1372,5	-0,089033	0,929056
26	Достижения	2180,5	3490,5	1052,5	2,124077	0,033664
27	Духовное удовлетворение	2560,5	3110,5	1340,5	-0,292538	0,769876
28	Сохранение собственной индивидуальности	2344	3327	1216	1,084297	0,278234
29	Профессиональная жизнь	2662,5	3008,5	1238,5	-0,941208	0,346599
30	Обучение и образование	2518,5	3152,5	1382,5	-0,025438	0,979706
31	Семейная жизнь	2268	3403	1140	1,56762	0,116971
32	Общественная жизнь	2349	3322	1221	1,052499	0,292571
33	Увлечения	2388	3283	1260	0,804478	0,421121
34	Мотивация достижения	2724,5	2946,5	1176,5	-1,3355	0,181715
Личностный компонент						
35	Теплота	2464,5	3206,5	1336,5	0,317976	0,750504
36	Интеллект	3012	2659	889	-3,16386	0,001557
37	Сила «Я»	2750	2921	1151	-1,49767	0,134221
38	Доминантность	2680	2991	1221	-1,0525	0,292571
39	Импульсивность	2732	2939	1169	-1,38319	0,166606
40	Групповая конформность	2431	3240	1303	0,531019	0,595406
41	Смелость	3027	2644	874	-3,25925	0,001117
42	Эмоциональная сензитивность	1733,5	3937,5	605,5	4,966779	0,000001
43	Подозрительность	2683	2988	1218	-1,07158	0,283911
44	Воображение	2805,5	2865,5	1095,5	-1,85062	0,064225
45	Проницательность	2227	3444	1099	1,82836	0,067497
46	Склонность к чувству вины	2462,5	3208,5	1334,5	0,330695	0,740875
47	Мятежность	2965,5	2705,5	935,5	-2,86814	0,004129
48	Самоудовлетворённость	3401,5	2269,5	499,5	-5,64089	0
49	Способность сдерживать тревожность	2395,5	3275,5	1267,5	0,756782	0,449181
50	«Свободно плавающая» тревожность	2401	3270	1273	0,721805	0,470415

Приложение 8

Таблица достоверности различий по U-критерию Манна-Уитни показателей когнитивного, ценностно-мотивационного и личностного компонентов мышления между «успешными» в музыкально-исполнительской деятельности студентами ($n_1=47$) и «неуспешными» ($n_2=44$)

№	Компоненты профессионального мышления студентов музыкального колледжа	Сумма рангов n_1	Сумма рангов n_2	U-критерий	Z-критерий	Уровень значимости p
Характеристики невербального творческого мышления						
1	Беглость	2912,5	1273,5	283,5	5,960355	0
2	Гибкость	2912,5	1273,5	283,5	5,960355	0
3	Разработанность	2527,5	1658,5	668,5	2,902745	0,003699
4	Оригинальность	2773	1413	423	4,852468	0,000001
Характеристики вербального творческого мышления						
5	Семантическая гибкость	2580	1606	616	3,319691	0,000901
6	Ассоциативная гибкость	2529,5	1656,5	666,5	2,918628	0,003516
7	Беглость ассоциативная	2466,5	1719,5	729,5	2,418292	0,015594
8	Оригинальность	2564	1622	632	3,192622	0,00141
Характеристики интеллекта						
9	Вербальные характеристики	2820,5	1365,5	375,5	5,229705	0
10	Невербальные характеристики	1419	2767	429	4,804817	0,000002
Характеристики музыкально-исполнительской деятельности						
11	Креативная ценность музыкального образа	2457,5	1728,5	738,5	2,346815	0,018935
12	Оригинальность музыкального образа	2644	1542	552	3,82797	0,000129
13	Средства интерпретации музыкального образа	2882	1304	314	5,718129	0
14	Креативность музыкально-исполнительских действий	2825,5	1360,5	370,5	5,269415	0
15	Успешность музыкально-исполнительской деятельности	2863,5	1322,5	332,5	5,571205	0
Уровни музыкального мышления						
16	Эмоционально-чувственный уровень	2478,5	1707,5	717,5	2,513594	0,011951
17	Рационально-логический уровень	2620	1566	576	3,637365	0,000275
18	Духовно-ценностный уровень	2725	1461	471	4,471259	0,000008

Надситуативный уровень профессионального мышления						
19	Надситуативный уровень мышления	2894,5	1291,5	301,5	5,817402	0
Успешность в музыкально-исполнительской деятельности						
20	Успешность	3796	990	0	8,211868	0
Ценностно-мотивационный компонент						
21	Собственный престиж	2362	1824	834	1,588369	0,112204
22	Высокое материальное положение	2319	1867	877	1,24687	0,212446
23	Креативность	2749,5	1436,5	446,5	4,665834	0,000003
24	Активные социальные контакты	2300	1886	896	1,095975	0,273091
25	Развитие себя	2529,5	1656,5	666,5	2,918628	0,003516
26	Достижения	2193	1993	1003	0,246197	0,80553
27	Духовное удовлетворение	2619	1567	577	3,629423	0,000284
28	Сохранение собственной индивидуальности	2400,5	1785,5	795,5	1,89413	0,058209
29	Профессиональная жизнь	2532,5	1653,5	663,5	2,942454	0,003256
30	Обучение и образование	2393	1793	803	1,834566	0,066571
31	Семейная жизнь	2216	1970	980	0,42886	0,668026
32	Общественная жизнь	2122,5	2063,5	994,5	-0,313703	0,753747
33	Увлечения	2119	1995	1005	0,230314	0,817848
34	Мотивация достижения	2495,5	1690,5	700,5	2,648606	0,008083
Личностный компонент						
35	Теплота	1948,5	2237,5	820,5	-1,69558	0,089966
36	Интеллект	2612	1574	584	3,573831	0,000352
37	Сила «Я»	2482,5	1703,5	713,5	2,545362	0,010917
38	Доминантность	2155,5	2030,5	1027,5	-0,051622	0,95883
39	Импульсивность	2161	2025	1033	-0,007942	0,993663
40	Групповая конформность	2070	2116	942	-0,73065	0,464994
41	Смелость	2474	1712	722	2,477856	0,013218
42	Эмоциональная сензитивность	1742,5	2443,5	614,5	-3,3316	0,000864
43	Подозрительность	2224,5	1961,5	971,5	0,496365	0,619637
44	Воображение	2582,5	1603,5	613,5	3,339546	0,000839
45	Проницательность	1985	2201	857	-1,40571	0,159812
46	Склонность к чувству вины	2169,5	2016,5	1026,5	0,059564	0,952503
47	Мятежность	2387,5	1798,5	808,5	1,790886	0,073312
48	Самоудовлетворённость	2993,5	1192,5	202,5	6,603645	0
49	Способность сдерживать тревожность	2276	1910	920	0,905537	0,36527
50	«Свободно плавающая» тревожность	2057,5	2128,5	929,5	-0,829923	0,406583

Приложение 9

Таблица достоверности различий по U-критерию Манна-Уитни показателей когнитивного, ценностно-мотивационного и личностного компонентов мышления между «нестабильными» в музыкально-исполнительской деятельности студентами ($n_1=59$) и «неуспешными» ($n_2=44$)

№	Компоненты профессионального мышления студентов музыкального колледжа	Сумма рангов n_1	Сумма рангов n_2	U-критерий	Z-критерий	Уровень значимости p
Характеристики невербального творческого мышления						
1	Беглость	3585,5	1770,5	780,5	3,450102	0,00056
2	Гибкость	3562	1794	804	3,293431	0,00099
3	Разработанность	3275	2081	1091	1,380041	0,167575
4	Оригинальность	3563	1793	803	3,300098	0,000967
Характеристики вербального творческого мышления						
5	Семантическая гибкость	3428	1928	938	2,400071	0,016392
6	Ассоциативная гибкость	3395	1961	971	2,180065	0,029253
7	Беглость ассоциативная	3180,5	2175,5	1185,5	0,750022	0,453242
8	Оригинальность	3299,5	2056,5	1066,5	1,543379	0,12274
Характеристики интеллекта						
9	Вербальные характеристики	3508,5	1847,5	857,5	2,936754	0,003317
10	Невербальные характеристики	3578,5	1777,5	787,5	3,403434	0,000666
Характеристики музыкально-исполнительской деятельности						
11	Креативная ценность музыкального образа	3248	2108	1118	1,200036	0,230126
12	Оригинальность музыкального образа	3311	2045	1055	1,620048	0,105223
13	Средства интерпретации музыкального образа	3670,5	1685,5	695,5	4,016786	0,000059
14	Креативность музыкально-исполнительских действий	3491,5	1864,5	874,5	2,823417	0,004752
15	Успешность музыкально-исполнительской деятельности	3686	1670	680	4,120122	0,000038
Уровни музыкального мышления						
16	Эмоционально-чувственный уровень	3220	2136	1146	1,013363	0,310887
17	Рационально-логический уровень	3438,5	1917,5	927,5	2,470073	0,013509
18	Духовно-ценностный уровень	3410	1946	956	2,280068	0,022604

Надситуативный уровень профессионального мышления						
19	Надситуативный уровень мышления	3161	2195	1205	0,620018	0,535246
Успешность в музыкально-исполнительской деятельности						
20	Успешность	4166,5	1189,5	199,5	7,32355	0
Ценностно-мотивационный компонент						
21	Собственный престиж	3274	2082	1092	1,373374	0,169637
22	Высокое материальное положение	3201,5	2154,5	1164,5	0,890026	0,373452
23	Креативность	3160,5	2195,5	1205,5	0,616685	0,537443
24	Активные социальные контакты	3172,5	2183,5	1193,5	0,696687	0,485999
25	Развитие себя	3543,5	1812,5	822,5	3,170094	0,001524
26	Достижения	3477	1879	889	2,726747	0,006397
27	Духовное удовлетворение	3582,5	1773,5	783,5	3,430102	0,000603
28	Сохранение собственной индивидуальности	3456,5	1899,5	909,5	2,590077	0,009596
29	Профессиональная жизнь	3400,5	1955,5	956,5	2,216732	0,026642
30	Обучение и образование	3367,5	1988,5	998,5	1,996726	0,045856
31	Семейная жизнь	3282	2074	1084	1,426709	0,153665
32	Общественная жизнь	3167	2189	1199	0,66002	0,509242
33	Увлечения	3201,5	2154,5	1164,5	0,890026	0,373452
34	Мотивация достижения					
Личностный компонент						
35	Теплота	2845,5	2510,5	1075,5	-1,48338	0,137975
36	Интеллект	3127	2229	1239	0,393345	0,694065
37	Сила «Я»	3295	2061	1071	1,513378	0,130185
38	Доминантность	2874	2482	1104	-1,29337	0,195884
39	Импульсивность	2817,5	2538,5	1047,5	-1,67005	0,094911
40	Групповая конформность	3012,5	2343,5	1242,5	-0,370011	0,711375
41	Смелость	3002,5	2353,5	1232,5	-0,43668	0,662344
42	Эмоциональная сензитивность	3396	1960	970	2,186731	0,028763
43	Подозрительность	2990,5	2365,5	1220,5	-0,516682	0,605379
44	Воображение	3352	2004	1014	1,893389	0,058307
45	Проницательность	3123	2233	1243	0,366678	0,71386
46	Склонность к чувству вины	3111	2245	1255	0,286675	0,774361
47	Мятежность	2876	2480	1106	-1,28004	0,200533
48	Самоудовлетворённость	3343,5	2012,5	1022,5	1,836721	0,066252
49	Способность сдерживать тревожность	3336	2020	1030	1,78672	0,073984
50	«Свободно плавающая» тревожность	3029	2327	1259	-0,260008	0,794858

Приложение 10

Оценка достоверности различий показателей характеристик музыкально-исполнительской деятельности студентов в экспериментальной и контрольной группах до и после эксперимента по формированию творческого мышления

Творческие характеристики музыкально-исполнительской деятельности	Экспериментальная группа						Контрольная группа					
	До тренинга	После тренинга	t-критерий Стьюдента	Уровень значимости p	Коэффициент корреляции r-Пирсона	Уровень значимости p	До тренинга	После тренинга	t-критерий Стьюдента	Уровень значимости p	Коэффициент корреляции r-Пирсона	Уровень значимости p
Креативная ценность музыкального образа	1,6	2,0	-4,138	0,001	0,702	0,004	1,7	1,8	-1,699	0,111	0,760	0,001
Оригинальность музыкального образа	0,86	0,94	-3,930	0,002	0,608	0,016	0,80	0,85	-2,562	0,023	0,837	0,000
Средства интерпретации музыкального образа	6,8	7,6	-4,099	0,001	0,672	0,006	6,6	7,4	-3,191	0,007	0,603	0,017
Креативность музыкально-исполнительских действий	1,7	2,5	-4,957	0,000	0,584	0,022	2,1	2,2	-1,559	0,141	0,919	0,000
Успешность музыкально-исполнительской деятельности	5,7	6,6	-5,601	0,000	0,839	0,000	5,8	6,1	-1,724	0,107	0,825	0,000

Приложение 11

Оценка достоверности различий показателей уровней музыкального и профессионального мышления, успешности, мотивационного компонента студентов экспериментальной и контрольной групп до и после эксперимента по формированию творческого мышления

Показатели	Экспериментальная группа						Контрольная группа					
	До тренинга	После тренинга	t-критерий Стьюдента	Уровень значимости p	Коэффициент корреляции r-Пирсона	Уровень значимости p	До тренинга	После тренинга	t-критерий Стьюдента	Уровень значимости p	Коэффициент корреляции r-Пирсона	Уровень значимости p
Эмоционально-чувственный уровень	5,8	8,9	-4,640	0,000	0,612	0,015	7,4	8,4	-1,840	0,087	0,786	0,001
Рационально-логический уровень	2,5	3,6	-4,795	0,000	0,639	0,010	2,3	3,0	-2,870	0,012	0,679	0,005
Духовно-ценностный уровень	46,9	55,3	-3,753	0,002	0,612	0,015	48,9	50,7	-1,620	0,128	0,827	0,000
Надситуативный уровень мышления при решении проблемных ситуаций	6,9	8,5	-3,757	0,002	0,828	0,000	7,9	8,3	-1,784	0,096	0,970	0,000
Мотивация достижения	12,1	14,5	-3,557	0,003	0,758	0,001	12,9	13,3	-1,702	0,111	0,973	0,000
Успешность в музыкально-исполнительской деятельности	6,8	7,6	-4,583	0,000	0,900	0,000	7,1	7,3	-1,871	0,082	0,966	0,000

Тренинг по формированию творческого мышления студентов музыкального колледжа.

Занятие 1. Тема «Специфика музыкально-исполнительской деятельности и её компоненты».

Цель: знакомство ведущего с группой, введение её участников в групповую работу.

Задачи:

- 1) создать доброжелательную атмосферу общения в группе, сформировать мотивацию у студентов на активную совместную работу;
- 2) ознакомить студентов с целью и задачами тренинга, выявить их ожидания от предстоящей работы;
- 3) выявить общие тенденции во взглядах студентов на определение специфики музыкально-исполнительской деятельности и её компонентов;
- 4) формировать у студентов навыков рефлексии своего состояния и поведения.

Ход занятия.

1. Знакомство ведущего с участниками группы – упражнение «Визитная карточка». Каждому участнику предлагается назвать своё имя и исполнить музыкальное произведение (отрывок из музыкального произведения), который мог бы охарактеризовать его как личность.

2. Обсуждение задач тренинга и правил работы группы. Каждому участнику тренинга предлагается рассказать о своих ожиданиях от тренинга, пожелания по организации работы группы. Ведущий также сообщает участникам группы о целях и задачах тренинга. Совместно обсуждаются правила групповой работы:

- 1) доверительный стиль общения – предлагается принять единую форму обращения «ты», что будет способствовать созданию климата доверия;
- 2) правило безопасности и закрытости группы – всё, что происходит на тренинге участники группы могут обсуждать между собой только в кругу тренинга, за пределы группы, происходящее во время занятий не выносится;
- 3) общение по принципу «здесь и теперь» - то, что происходит с нами в группе мы обсуждаем здесь и теперь;
- 4) правило положительной обратной связи на протяжении всего тренинга предполагает искренность и открытость в общении, безоценочность суждений;

- 5) активное участие в происходящем – активно участвуем в работе группы, каждый несёт ответственность за результаты работы в группе, эффективность работы группы зависит от вклада каждого её участника; мы пришли на тренинг не только, чтобы помочь себе в решении проблем, но и другим, т.к. именно такая помощь лежит в основе понимания своих собственных особенностей;
- 6) обязательное участие в работе группы в течение всего времени без перерывов, т.к. Ваши мысли и чувства могут быть значимы для других членов группы;
- 7) правило «стоп» - если человек не готов к обсуждению своих проблем или быть искренним в данную минуту, то можно воспользоваться этим правилом, при этом желательно использовать его как можно реже, т.к. это ограничивает возможность познать себя;
- 8) уважение к говорящему – когда высказывается кто-либо из членов группы, мы внимательно слушаем говорящего, и только после того, как он закончит говорить мы можем задать ему свои вопросы, высказать благодарность, вступить в дискуссию и т.д.

3. Дискуссия на тему «Специфика музыкально-исполнительской деятельности и её компоненты». Участникам предлагается нарисовать формулу музыкально-исполнительской деятельности. Затем происходит презентация и обсуждение работ.

4. Информационный блок. На основе дискуссии студенты подводятся к выводу, что музыкально-исполнительская деятельность представляет собой воплощение авторского замысла музыкального произведения в исполнительской концепции при помощи средств исполнительского мастерства.

Следовательно, музыкально-исполнительская деятельность, как и любой вид деятельности, включает в себя три компонента:

- 1) мотивационно-ориентировочный компонент, основанный на мотивации, постановке целей и задач; представления о результате (его параметрах) и программе деятельности; ориентировке в условиях деятельности (объективных и субъективных);
- 2) исполнительный компонент предполагает непосредственное выполнение деятельности;
- 3) контрольно-оценочный компонент (самоконтроль) его сущность заключается в сопоставлении полученных результатов деятельности с идеальной формой антиципированных результатов (конечных и промежуточных) [252].

Таким образом, процесс труда музыканта-исполнителя включает в себя непосредственно музыкально-исполнительскую деятельность, общение с аудиторией в концертном выступлении и личность музыканта-исполнителя (его индивидуальность). Цель и результат труда музыканта-исполнителя предполагает: создание интерпретации музыкального произведения и донесение её до слушателей в концертном исполнении; культурно-просветительскую деятельность.

В соответствии с параметрами результата труда (исполнительская концепция) музыкант намечает программу деятельности и приступает к её реализации – данный компонент осуществляется на двух этапах работы музыканта-исполнителя над музыкальным произведением: репетиционном и концертном. На этих двух этапах функционирует контрольно-оценочная деятельность.

5. Рефлексия. Ведущий просит участников группы ответить на вопросы:

- Что я чувствую?
- Что нового я узнал?
- Что у меня вызвало затруднения?
- Что я жду от дальнейших встреч?

Занятие 2. Тема «Психологические компоненты, определяющие профессиональное мастерство музыканта-исполнителя».

Цель – выделение приоритетных психологических компонентов профессионального мастерства музыканта-исполнителя.

Задача:

- 1) выявить общие тенденции во взглядах студентов на профессиональное и личностное развитие;
- 2) выделить приоритетные психологические компоненты профессионального мастерства музыканта-исполнителя;
- 3) определить значение творческого мышления как составляющей части ПВК в музыкально-исполнительской деятельности.

Ход занятия.

1. Разминка: участникам предлагается поприветствовать друг друга, невербально изображая свою индивидуальность.

2. Определение приоритетных психологических компонентов профессионального мастерства музыканта-исполнителя при помощи метода номинальных групп [91, с. 38-40].

План проведения МНГ.

Во вступительном слове необходимо ознакомить участников с процессом и предложить им чувствовать себя непринуждённо.

Водная часть (5-10 минут) – участникам группы объявляется тема, объясняется цель, задачи работы, суть и этапы метода МНГ.

Молчаливое генерирование идей (10-15 минут). Студентам предлагается ответить на поставленный вопрос: «Что относится к приоритетным психологическим компонентам профессионального мастерства музыканта-исполнителя?»

Этап неупорядоченного перечисления идей (30-40 минут). На этом этапе можно продолжать генерировать идеи. Студентам предлагается по очереди называть идеи, при этом учитываются следующие правила:

- за одно обращение называется только одна идея;
- участник может пропустить свою очередь и подключиться к перечислению на следующем туре;

- разговор допускается только между участником и ведущим;
- обсуждение ограничивается только попыткой кратко (сжато) изложить ответ для удобства его регистрации;
- не допускается оценка ответов.

Этап уяснения идей (30-40 минут).

Ведущий зачитывает каждую идею из списка, чтобы убедиться, что все участники их поняли в том виде, как они записаны.

Любой участник может предложить уяснение и толкование идеи, а также их комбинирование.

На данном этапе идею можно: отклонить, уточнить, агрегировать.

Каждый участник имеет право «вето» на любую идею, т.е. если хотя бы один из участников группы не согласен с выдвинутым предложением, оно не принимается.

Самое главное – процесс должен проходить на уяснение идей, а не на их оценку.

Выбор и ранжирование (10-15 минут). Каждому участнику предлагается отобрать 4-8 наиболее важных предложений из перечня. Для этого используют карточки с записанными идеями, которые необходимо ранжировать и придать им веса. Количество карточек выбирается в зависимости от количества выдвинутых идей (см. таблицу).

Количество идей	Количество карточек
до 30	4
31-50	6
51 и более	8

Пример ранжирования:

- из восьми карт выберите самый важный пункт, напишите цифру 8 в верхнем правом углу, обведите в кружок, а карточку отложите;
- из оставшихся семи карт выберите наименее важный пункт, запишите цифру 1 в правом нижнем углу, обведите в кружок, а карточку отложите.

Подсчёт голосов (10-20 минут).

Заключительная часть (5-10 минут).

- обсуждаются итоги голосования, ведущий подчёркивает те моменты, по которым существует высокая степень согласия;
- поинтересоваться мнением группы относительно практического применения, полученных результатов.

Бланк ранжирования проблем

Выберите из обозначенных проблем шесть, которые, на ваш взгляд, наиболее важны.

Вес проблемы	Порядковый номер проблемы
6	
1	
5	
2	
4	
3	

Инструкция по заполнению бланка

1. Из шести выбранных вами проблем выберите ту, которая, на Ваш взгляд, наиболее важна.
2. Запишите в бланке номер выбранной проблемы напротив цифры “6” (вес проблемы).
3. Из оставшихся выбранных вами пяти проблем выберите ту, которая наименее важна.
4. Запишите в бланке номер выбранной проблемы напротив цифры “1” (вес проблемы).
5. Из оставшихся выбранных вами четырёх проблем выберите ту, которая наиболее важна и запишите её напротив цифры “5” (вес проблемы).
6. Из оставшихся выбранных вами трёх проблем выберите наименее важную и запишите напротив цифры “2” (вес проблемы) и т. д.

На основе ранжирования участниками тренинга были выделены следующие приоритетные психологические компоненты профессионального мастерства музыканта-исполнителя.

Вес проблемы	Порядковый номер проблемы
6	Творческое мышление, креативность.
1	Эрудиция, кругозор
5	Любовь к профессии
2	Целеустремлённость
4	Артистизм, эмоциональная отзывчивость на музыку, надёжность в концертном исполнении
3	Техническая составляющая

По окончании работы при помощи метода МНГ, студентам предлагается ознакомиться со слагаемыми мастерства музыканта-исполнителя, предложенными Ю.А. Цагарелли [234; с. 12-18]:

- 1) профессиональные музыкальные знания: а) общие: общественно-политические, общеобразовательные, общекультурные; б) специальные: музыкально-теоретические; музыкально-исторические (из истории музыки и исполнительского мастерства), музыкально-исполнительские, музыкально-психологические;
- 2) профессиональные умения: коммуникативные (включая артистические), гностические (включая перцептивные), двигательные (включая прикладные);
- 3) ПВК: идейно-политические, нравственно-эстетические, музыкально-исполнительские (психомоторные, артистизм, коммуникативные, надёжность в концертном исполнении), музыкальность (сюда входят

следующие компоненты: сенсорно-перцептивный, эмоциональный, мнемический, мыслительный, имаженитивный, аттенционный);

- 4) музыкально-исполнительская направленность проявляется через направленность на музыкальное воспитание народа, раскрывается через престиж профессии музыканта-исполнителя, любовь к музыке, потребность в сценическом самовыражении.

3. Рефлексия.

Занятие 3. Тема «Креативность».

Цель – знакомство студентов с понятием креативность, как личностной характеристикой.

Задачи:

- 1) сформировать у студентов представление о креативной личности;
- 2) способствовать раскрытию творческого потенциала участников группы.

Ход занятия.

1. Разминка – упражнение «Танец». Ведущий просит участников тренинга свободно танцевать под музыку.

2. Мозговой штурм – участникам предлагается определить характеристики креативной личности.

3. Студентам предлагается тестирование творческих склонностей при помощи методики Н.Ф. Вишняковой «Тест креативность»

4. Информационный блок. На основе мозгового штурма и теста, делается вывод о том, что креативность включает в себя три структурных компонента: 1) мотивационный – проявление познавательной мотивации; 2) когнитивно-творческий - проявление характеристик творческого мышления; 3) личностный – проявление творческих качеств личности. Также учащиеся знакомятся с характеристиками креативной личности: 1) оригинальность; 2) любознательность; 3) хорошо развитое воображение; 4) интуиция; 5) творческое мышление; 6) эмоциональность, эмпатия; 7) чувство юмора; 8) творческое отношение к профессии.

5. Упражнение «Мои креативные поступки». Студентам предлагается записать свои креативные поступки в следующих сферах: семья, учёба, друзья, отдых, спорт. Далее следует обсуждение и анализ, в какой сфере креативность проявляется ярче всего.

6. Упражнение «Сообщение». Студентам предлагается разбиться на пары и написать друг другу сообщение в виде символов (сообщение должно содержать одно предложение, при этом каждое слово необходимо изобразить в виде отдельного символа).

7. Рефлексия.

Занятие 4. Тема «Музыкальное мышление как творческий процесс».

Цель – определение особенностей творческого музыкального мышления.

Задачи:

- 1) познакомить студентов с особенностями музыкального мышления;

- 2) сформировать у студентов представление об особенностях мышления профессионала;
- 3) способствовать освоению алгоритма проблемно-содержательного анализа музыкальных произведений в практической деятельности.

Ход занятия.

1. Разминка участникам группы предлагается изобразить своё настроение при помощи музыкальной импровизации (если участники группы испытывают затруднения, то можно попросить исполнить музыкальное произведение, которое охарактеризует их настроение).

2. Групповая дискуссия «Особенности творческого музыкального мышления». Группа разбивается на три команды, далее каждой группе предлагается вытянуть билетик с заданием: 1) напишите формулу профессионального мышления; 2) напишите формулу творческого мышления; 3) напишите формулу музыкального мышления. После окончания работы в группах идёт обсуждение рисунков и выведение формулы профессионального мышления музыканта-исполнителя.

3. Информационный блок – ведущий знакомит участников группы с различными взглядами учёных на проблему музыкального мышления, знакомит со структурой музыкального мышления, а также со специфическими чертами мышления профессионала.

Профессиональное мышление музыкантов-исполнителей подчинено общепсихологическим закономерностям и приобретает специфические черты в соответствии с решаемыми проблемами и задачами, свойственными деятельности музыканта-исполнителя. Проблемное поле мышления музыканта-исполнителя включает в себя следующие составляющие: 1) подбор репертуара; 2) работа над музыкальным произведением: ознакомление; осмысление посредством аналитико-синтетической деятельности и эстетической оценки; создание интерпретаторской концепции на основе средств исполнительского мастерства; техническая часть работы над произведением; 3) концертное выступление: умение управлять своим эмоциональным состоянием; адаптация к концертному залу и публике; способность решать непредвиденные ситуации, возникшие в ходе концерта, например: технический срыв, забытый текст, поломка инструмента и т.д. Следовательно, профессиональное мышление музыкантов-исполнителей функционирует на двух уровнях: ситуативном и надситуативном.

4. Проблемно-содержательный анализ музыкальных произведений в практической деятельности. Познакомить студентов с алгоритмом метода.

Алгоритм метода.

1 этап – определение проблемы в музыкальном произведении.

2 этап – определение образа, характеристика музыкальных средств выразительности.

3 этап – разрешение музыкальных противоречий в музыкальном произведении.

4 этап – соотнесение диалектики сложных человеческих чувств с музыкальным содержанием.

5 этап – вывод о первичности человеческого чувства и вторичности музыкальной интонации, о художественном моделировании эмоций в музыке.

Участникам группы предлагается послушать произведение Пркофьева С.С. «Вальс» из балета «Золушка» и проанализировать при помощи данного метода [220, с. 219].

5. Рефлексия: ведущий вместе с участниками группы подводит итоги занятия, благодарит присутствующих за активную работу, предлагает всем обменяться своими мыслями и чувствами.

Занятие 5. Тема «Что способствует развитию творческого мышления?»

Цель – формирование у студентов представления об условиях, способствующих развитию творческого мышления.

Задачи:

- 1) сформировать знания об условиях способствующих развитию творческого мышления;
- 2) обучить студентов приёмам развития беглости мышления;
- 3) способствовать раскрытию творческого потенциала участников группы.

Ход занятия.

1. Разминка «Цепочка ассоциаций» - один из участников группы называет слово, далее по цепочке все студенты называют ассоциацию (каждое последующее слово является стимульным в продолжение цепочки).

2. Мозговой штурм – определить условия развития творческого мышления.

3. Информационный блок. На основе результатов мозгового штурма студенты подводятся к выводу, что творчеству способствуют: 1) доступ к информации; 2) непринуждённая обстановка; 3) модели креативного поведения; 4) ситуация незавершённости или открытости; 4) умение брать ответственность за свои поступки; 5) целеустремлённость, стремление к самостоятельности; 6) умение взглянуть на предмет (ситуацию) с разных сторон; 7) отношение к опыту, даже негативному, как к ступеньке для своего развития.

4. Упражнение «Вариация». Студентам предлагается тема, на которую необходимо придумать вариацию. Далее ведущий исполняет тему, а затем, друг за другом студенты исполняют свою вариацию.

6. Назовите как можно больше вариантов использования знакомого предмета (например: пюпитра).

6. Рефлексия.

Занятие 6. Тема «Барьеры на пути творческого мышления».

Цель – знакомство студентов с барьерами, препятствующими развитию творческого мышления.

Задачи:

- 1) определить барьеры, препятствующие развитию творческого мышления;
- 2) обучить студентов приёмам развития гибкости мышления;
- 3) обучить участников группы приёмам саморегуляции дыхания;
- 4) способствовать раскрытию творческого потенциала участников группы.

Ход занятия.

1. Разминка «Ассоциации». Студентам предлагается прослушать музыкальное произведение, затем ведущий бросает мяч одному из участников тренинга и спрашивает: «Если бы это произведение было временем года, то каким?», далее тот, кто отвечает, задаёт свой вопрос следующему студенту и так то тех пор, пока все не поучаствуют.

2. Мозговой штурм – участникам предлагается определить барьеры на пути творческого мышления.

3. Информационный блок. На основе мозгового штурма студентов знакомят с условиями, препятствующими развитию творческого мышления: 1) конформизм – желание быть похожим на другого; 2) цензура (много условий и ограничений) – излишняя критика своих идей; 3) ригидность – трудность в переключении с одной точки зрения на другую; 4) желание найти ответ немедленно; 5) стресс факторы.

4. Упражнение «Театр». Студентам раздаются карточки разного цвета, необходимо невербально изобразить цвет. Один изображает, остальные – отгадывают.

5. Упражнение «Ритмичное четырёхфазное дыхание». Студентам предлагается удобно сесть, распрямиться и положить расслабленные руки на колени.

Первая фаза (4-6 секунд). Глубокий вдох через нос. Медленно поднять руки вверх до уровня груди ладонями вперёд. Сосредоточить своё внимание в центре ладоней и почувствовать сконцентрированное тепло (ощущение «горячей монетки»).

Вторая фаза (2-3 секунды). Задержка дыхания.

Третья фаза (4-6 секунд). Сильный, глубокий выдох через рот. Выдыхая, нарисуйте перед собой в воздухе вертикальные волны прямыми руками.

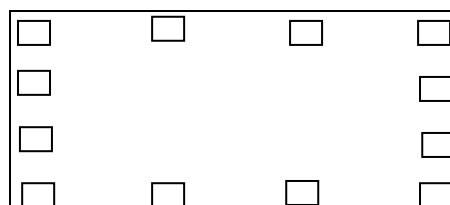
Четвёртая фаза (2-3 секунды). Задержка дыхания.

Дышите таким образом не более 2-3 минуты.

После упражнения спросить: «Как изменилось Ваше самочувствие?» [178; с.165-166]

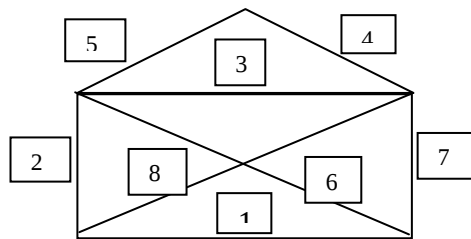
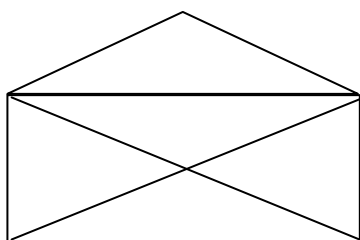
6. В прямоугольной комнате следует расставить 12 стульев так, чтобы у каждой стены стояло по четыре стула.

Ответ:



7. Нарисовать, не отрывая карандаша домик следующего вида:

Ответ:



8. Студентам предлагается расшифровать анаграммы: динраман (мандарин), окамднри (командир), ашнрри (шарнир).

9. Рефлексия.

Занятие 7. Тема «Приёмы ослабления стереотипов».

Цель – знакомство студентов с приёмами ослабления стереотипов.

Задачи:

- 1) обучить студентов приёмам ослабления стереотипов;
- 2) обучить участников группы приёмам избавления от неприятных эмоций;
- 3) способствовать раскрытию творческого потенциала участников группы.

Ход занятия.

1. Разминка каждому участнику раздаётся бумага, карандаши и предлагается изобразить своё настроение.

2. Ведущий просит участников написать список своих принципов (стереотипов), далее, участникам предлагается заменить старый стереотип на новый, более конструктивный. Затем студентам предлагается перевести проблему в задачу, например: «Я не успеваю сделать задание по гармонии» - «Что мне сделать, чтобы успеть сделать задание по гармонии?», также можно предложить заменить формулировку с «Я должен ...», на «Я хочу ...». Следующее упражнение – довести проблему до абсурда.

4. Ведущий просит студентов написать ситуации, которые их беспокоят, затем участникам предлагается найти в них положительные моменты.

5. Упражнение «Стряхни стресс» [178, с. 80-81].

Порой мы носим на себе большие и маленькие тяжести, что отнимает у нас много сил. Например, кому-то из Вас может придти в голову мысль: «У меня не получится успешно выступить на концерте. А вдруг у меня не получится тот сложный пассаж». От этих неприятных мыслей и чувств, которые их сопровождают можно избавиться.

Встаньте так, чтобы вокруг Вас было много свободного места, и начните отряхивать ладони, локти, плечи. При этом представляйте, как все неприятные – плохие мысли и чувства слетают с Вас как с гуся вода. Потом отряхните свои ноги - с носков до бёдер. А затем потрясите головой.

Представьте, что весь неприятный груз с Вас спадает и Вы становитесь всё бодрее и веселее.

Далее ведущий каждого спрашивает: «Как изменилось Ваше самочувствие?».

6. Упражнение «Невероятные ситуации» - ведущий просит студентов разбиться на три команды и придумать ответы на вопросы, например:

- Что было бы, если бы все люди были на одно лицо?
- Что было бы, если бы люди жили вечно?
- Что было бы, если бы в сутках было 24 часа? и т.д.

7. Упражнение «Иллюстрация». Студентам предлагается прослушать Ноктюрн F-dur №1, op.15 Ф. Шопена и нарисовать к нему рисунок. Далее следует обсуждение работ.

8. Рефлексия.

Занятие 8. Тема «Приёмы активизации ассоциативно-образной природы музыкального мышления».

Цель: знакомство студентов с приёмами активизации ассоциативно-образной природы музыкального мышления.

Задачи:

- 1) познакомить студентов с методом синектики;
- 2) способствовать актуализации интуитивных и чувственно-эмоциональных компонентов мыслительной деятельности;
- 3) способствовать раскрытию творческого потенциала участников группы.

Ход занятия.

1. Разминка «Запрещённое движение» [101, с. 147]. Ведущий выполняет движения, участники повторяют их, кроме «запрещённого». Участник, выполнивший «запрещённое» движение выбывает из игры.

2. Синектика (объединение разрозненных элементов) [99; с. 394-401]. Участники разбиваются на четыре группы, им предлагается создать презентацию (на ватманах) иллюстрирующую прослушанную музыку (Э. Мекдауэл «Лесная хижина»), используя четыре типа аналогий: личной, прямой, символической, фантастической [220, с. 222-224].

1 этап – построение личной аналогии – представление себя составной частью явления, участникам предлагается составить рассказ, представляя себя частью явления, начиная со слова «Я», например: «Я – звук», «Я – оркестр», «Я – композитор», «Я – исполнитель».

2 этап – построение прямой аналогии – связан с поиском сходных процессов в других областях искусства.

3 этап – построение символической аналогии – связан с использованием поэтических образов и метафор в парадоксальной форме. Студентам предлагается в броском заголовке передать суть проблемы.

4 этап – построение фантастической аналогии – связан с игнорированием фундаментальных законов природы, созданием особого гипотетического мира, в котором возможно всё, что угодно.

В конце занятия происходит презентация работ.

3. Рефлексия.

Занятие 9. Тема «Приёмы активизации оригинальности мышления».

Цель: знакомство студентов с приёмами активизации оригинальности мышления.

Задачи:

- 1) познакомить студентов с приёмами активизации оригинальности мышления;
- 2) способствовать развитию способности к детальной разработке идей;
- 3) способствовать раскрытию творческого потенциала участников группы.

Ход занятия.

1. Упражнение «Медитация» - участникам тренинга предлагается расслабиться и мысленно вспомнить самые приятные моменты в своей жизни. Это упражнение выполняется под музыку, способствующую снятию психоэмоционального напряжения.

2. Упражнение «Интерпретация». Студентам раздаются небольшие музыкальные произведения, предлагается их изучить (без музыкального инструмента) и дать им названия. Затем устраивается концерт. После исполнения музыкального произведения каждый участник, сидящий в кругу высказывает своё впечатление от прослушанного произведения и анализирует исполнение. Важно сообщить студентам, что анализ следует начинать с положительных моментов, указывая на отрицательные моменты лучше начинать со слов: «Вы были бы более успешны, если бы ...».

3. Упражнение «Загадки». Участникам предлагается придумать загадки к предложенным словам.

4. Рефлексия.

Занятие 10. Тема «Приёмы активизации оригинальности мышления».

Цель: знакомство студентов с приёмами активизации оригинальности мышления.

Задачи:

- 1) познакомить студентов с приёмами активизации оригинальности мышления;
- 2) обучить студентов приёмам мышечной релаксации;
- 3) способствовать развитию способности к детальной разработке идей;
- 4) способствовать раскрытию творческого потенциала участников группы.

Ход занятия.

1. Разминка – упражнение «Дирижёр» - участникам предлагается дирижировать под музыку.

3. Упражнение «Афиша». Студентам раздаются ватманы, на которых предлагается нарисовать афишу к своей концертной программе.

4. Упражнение «Кинофильм». Участники разбиваются на три группы, им предлагается «снять кинофильм» по сказке «Красная Шапочка» в следующих жанрах: 1) детектива; 2) мелодрамы; 3) комедии (если группа большая можно предложить ещё один жанр – фантастика).

5. Упражнение «Мышечная релаксация» [178, с. 78-79]. Студентам предлагается сесть поудобнее.

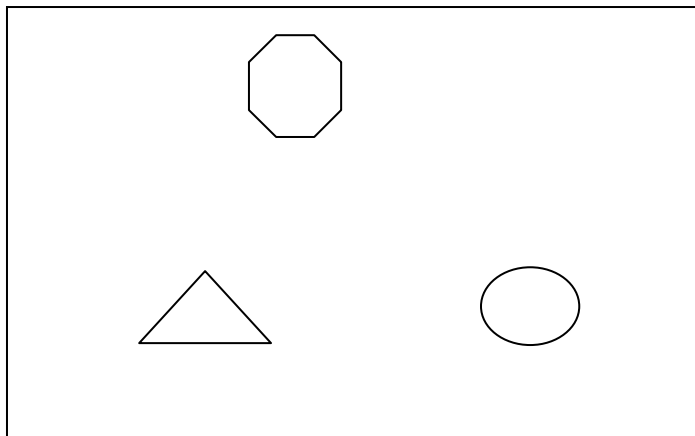
- Сожмите правую руку в кулак. Сжимайте крепче, с максимальным усилием. Через 10 секунд бросьте руку на бедро. Сконцентрируйтесь на приятном ощущении расслабления в руке и предплечья. Повторите то же самое с левой рукой. Повторите 3 - 5 раз.

- Вытяните пальцы ног вперёд, напрягая мышцы стоп и икр. Сохраняйте такое положение 10 секунд, затем снимите напряжение с мышц (мгновенно расслабьтесь). Сосредоточьтесь на приятном чувстве расслабления после снятия напряжения. Повторите 3 – 5 раз.

- Опираясь пятками на пол, отгибайте пальцы ног вверх, напрягая мышцы ступней и голеней. Выдержите так 10 секунд, а затем на 10 секунд расслабьтесь. Повторите 3 – 5 раз. Попробуйте почувствовать приятные ощущения от расслабления.

- Поднимите ноги на 10см. над полом, отгибая пальцы ног к себе. Теперь будет включена новая группа мышц – мышцы бедра. Оставайтесь в таком положении 10 секунд, а затем расслабьтесь, позволяя ногам упасть. Повторите 3 – 5 раз. Ваши ступни, голени и бёдра должны согреваться при расслаблении, и Вы испытаете приятные ощущения.

6. Упражнение «Фигуры для рисунка». Студентам выдаются листы с изображением трёх фигур, необходимо, объединив эти фигуры нарисовать рисунок.



7. Рефлексия.

Занятие 11. Тема «Мотивация творческого мышления».

Цель: знакомство студентов с особенностями мотивации творческого мышления.

Задачи:

- 1) познакомить студентов с особенностями мотивации творческого мышления;
- 2) способствовать формированию мотивации достижения;
- 3) способствовать раскрытию творческого потенциала участников группы.

Ход занятия.

1. Разминка «Сделай как я, и предай другому». Каждый участник придумывает движение и показывает его, затем, после ознакомления с движениями каждого, кто-то из участников показывает сначала своё движение, затем движение другого игрока. Тот в свою очередь показывает своё движение и чьё-то ещё и так далее.

2. Ведущий зачитывает притчу «Мудрец» [178, с. 166-167].

«В одном городе жил мудрец. Он был очень мудр, и люди уважали и ценили его. Но в том же городе жил человек, который позарился на место, положение и престиж мудреца и захотел занять его место. Он решил перемудрить мудреца, и этим самым доказать всему городу, кто есть самый мудрейший гражданин в городе, и занять место мудреца.

Долго думал завистник, как доказать свою мудрость горожанам. И, наконец, придумал. Он пошёл в сад, поймал бабочку, положил её между раскрытыми ладонями и отправился во дворец к мудрецу.

Горожанин знал, что когда предстанет он пред светлыми очами мудреца, то протянет к нему свои ладони с бабочкой между ними и спросит мудреца: «О, мудрейший из мудрых, - скажет он, - если ты действительно такой мудрый, как о тебе говорят в народе, скажи мне, что у меня в руках: живое или мёртвое?».

Если мудрец скажет: «Мёртвое!», он раскроет ладони, и бабочка вылетит оттуда. И все увидят, что в руках у горожанина было живое. Если мудрец скажет: «Живое!», он сожмёт бабочку между ладонями и бабочка умрёт. И он ушёл, уже предвкушая свою победу.

Когда горожанин вошёл во дворец и сделал так, как он и собирался сделать, ответ мудреца удивил горожанина и показал народу, кто является самым мудрым в этом городе.

Мудрец посмотрел на горожанина, посмотрел на его ладони и, подумав всего лишь минуту, ответил: «Всё в твоих руках!»

«Всё в твоих руках!» - это ответ воистину мудрого человека»

Ведущий предлагает каждому подумать над тем, что за смысл вложен в эту притчу.

3. Каждому студенту предлагается ответить на два вопроса:

- Что побуждает меня заниматься музыкально-исполнительской деятельностью?

- Что мне помогает и что мешает в музыкально-исполнительской деятельности?

4. Информационный блок. Студенты знакомятся мотивами, выделенные Л.Л. Бочкарёвым, влияющими на формирование состояния психической готовности к концерту: 1) мотивы, связанные с отношением музыканта к исполняемым произведениям, самоактуализацией; 2) мотивы, связанные с отношением исполнителя к публике; 3) мотивы, связанные с отношением к исполнительской деятельности (мотивы профессионального самосовершенствования и др.) Также участникам даётся определение

мотивации достижения и мотивации избегания неудач, и рассказывается о роли данных видов мотивации в музыкально-исполнительской деятельности.

5. Упражнение «Мои сильные и слабые стороны». Участникам предлагается написать пять качеств, характеризующих их как сильную личность, и пять качеств, которые их не устраивают. Ведущий просит студентов найти в «слабых» качествах положительные моменты.

6. Упражнение «Круг уверенности» - представьте себя внутри круга, мысленно зайдите в него и вспомните ситуацию, когда удача сопутствовала Вам. В этой ситуации максимально проявились все Ваши способности.

8. Упражнение «Я и аудитория». В середине круга стоят два стула. Участникам по очереди предлагается сесть сначала на один стул и представить, что там, где стоит пустой, стул находится публика (аудитория). Студентам предлагается рассказать о своих чувствах, которые он испытывает в ситуации концертного выступления. Далее ведущий просит участников пересесть на другой стул, представить себя в роли аудитории и выступить от её имени. Анализируя данное упражнение, студенты подводятся к мысли о том, что в наших рассуждениях по поводу того, что думают о нас другие люди – много фантазии.

9. Рефлексия.

Занятие 12. Тема «Концерт».

Цель: подведение итогов.

Задачи:

- 1) обобщить итоги проделанной работы;
- 2) побудить студентов к применению полученных навыков на практике;
- 3) обучить студентов приёмам саморегуляции;
- 4) способствовать раскрытию творческого потенциала участников группы.

Ход занятия.

1. Аутогенная тренировка. Сядьте удобно, закройте глаза. Сосредоточьтесь на формуле: «Я спокоен». Мысли отгонять не стоит, т. к. это создаст дополнительное напряжение. Мысленно повторите 5 – 6 раз: «Правая рука тяжёлая». Затем повторите исходную формулу: «Я спокоен». Затем снова 5-6 раз произнесите формулу: «Левая рука тяжёлая». Снова повторите мысленно: «Я спокоен. Я готов, я собран, я уверен в успехе!» [172, с. 167-168].

Для того, чтобы привести тело в исходное состояние, сожмите кисти в кулаки и откройте глаза, сделав глубокий вдох и выдох.

2. На данном занятии студентам предлагается исполнить свою концертную программу, к которой они рисовали афишу на занятии 10.

3. Рефлексия. Ведущий просит рассказать участников о своих ощущениях после концерта.

Занятие 13. Тема «Итоговая диагностика».

Цель: провести серию диагностических заданий, направленных на диагностику творческого музыкального мышления и мотивации достижения.

Задачи:

- 1) диагностировать, полученных за время обучения навыков;
- 2) активизация творческого мышления студентов.

Ход занятия.

1. Диагностика уровней музыкального мышления.
2. Диагностика мотивации достижения.
3. Диагностика уровня мышления при решении проблемных ситуаций.
4. Диагностика музыкально-исполнительской деятельности.
5. Рефлексия. Ведущий благодарит студентов за проделанную работу и предлагает по очереди высказаться о курсе занятий целиком.

