

Научная статья

УДК 371

DOI 10.47438/2309-7078_2023_1_94

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО КОМПОНЕНТА КРЕАТИВНОГО СТИЛЯ МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТА-МУЗЫКАНТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Анастасия Викторовна Цыганкова¹, Анатолий Степанович Петелин²

*Воронежский государственный педагогический университет^{1, 2}
Воронеж, Россия*

¹Аспирант кафедры музыкального образования и народной художественной культуры,
e-mail: Vignoni220993@yandex.ru

²Доктор педагогических наук, профессор кафедры музыкального образования
и народной художественной культуры, e-mail: pasprofi@mail.ru

Аннотация. В статье исследуются некоторые аспекты развития актуального для современного общества в целом феномена креативного стиля мышления. Предлагается определение понятия «развитие креативного стиля мышления студента-музыканта», обосновывается необходимость включения в его структуру когнитивно-деятельностного компонента. На базе научных работ ряда учёных (Дж. Лерер, Я.А. Пономарев, Т.Е. Стародубцева, В.Н. Холопова, М. Чиксентмихайи и др.), рассматриваются выявленные посредством изучения и анализа взаимовлияния дивергентного и конвергентного видов мышления особенности развития когнитивно-деятельностного компонента креативного стиля мышления студента-музыканта в образовательном процессе вуза. В результате проведенного исследования формируется вывод, что организация музыкально-образовательного процесса, осуществленная с учетом обнаруженных особенностей развития данного компонента, во многом способствует активизации умственной деятельности студента-музыканта, оказывает большое влияние на расширение его креативных возможностей.

Ключевые слова: креативность, дивергентное мышление, конвергентное мышление, развитие креативного стиля мышления студента-музыканта, когнитивно-деятельностный компонент, особенности развития когнитивно-деятельностного компонента.

Для цитирования: Цыганкова А.В., Петелин А.С. Некоторые особенности развития когнитивно-деятельностного компонента креативного стиля мышления студента-музыканта в образовательном процессе вуза // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2023. № 1. С. 94–98. DOI: 10.47438/2309-7078_2023_1_94

Введение

Существующая в системе высшего образования (в том числе и в системе высшего музыкального образования) потребность подготовки интеллектуальных, инициативных, творческих специалистов сопровождается недостаточной разработанностью теоретических и практических основ развития креативного стиля мышления обучающихся, что обуславливает необходимость изучения различных аспектов рассматриваемой проблемы.

Включение когнитивно-деятельностного компонента в структуру креативного стиля мышления студента-музыканта основывается на понимании познавательных процессов (мышление, внимание, память

и др.) в качестве взаимодействующих и равно необходимых для человека в контексте представления о нем как о системе, направленной на поиск сведений об объектах и событиях реальной действительности, а также сохраняющей и перерабатывающей поступающую информацию с целью получения знания окружающего мира в качестве ведущей детерминанты и регулятора различных аспектов собственного проявления (интеллектуальных действий, поведения и др.).

Нельзя не подчеркнуть, что данный компонент является одним из ведущих в структуре креативного стиля мышления студента-музыканта, поскольку ориентирует обучающегося на осознанную музыкальную и другие виды деятельности, приобретение

им определенных знаний и интеллектуальных навыков, повышение уровня ментальной активности музыканта и др., что в совокупности является основой совершения мыслительных преобразований и творческих открытий креативной личности.

Отметим и тот факт, что развитие когнитивно-деятельностного компонента креативного стиля мышления студента-музыканта в образовательном процессе вуза имеет свои особенности (характерные, отличительные свойства [6]), выявление которых способствует оптимальному регулированию и осуществлению данного явления.

Результаты

Феномен развития креативного стиля мышления студента-музыканта представляет собой непрерывный, индивидуализированный процесс самодвижения и возрастания качественных и количественных показателей когнитивно-деятельностного, оценочно-рефлексивного, мотивационно-ценностного аспектов личности обучающегося, направленный на достижение определенного уровня подготовленности музыканта к творческим изменениям реальности в целом и музыкального искусства в частности. Данное понятие рассматривается на основе изучения и анализа взаимодействия дивергентного и конвергентного видов мышления, концепции которых получили свое отражение в работах Т.А. Барышевой, Дж. Гилфорда, Т.А. Дроновой, М.А. Холодной, М. Чиксентмихайи и других исследователей.

С точки зрения Дж. Гилфорда, дивергентное мышление служит основой креативности (общей способности к творчеству) и определяется такими параметрами, как образная адаптивная гибкость, семантическая спонтанная гибкость, оригинальность, любознательность, фантастичность и др. [2].

Важно сказать, что эффективное протекание дивергентного мышления подразумевает наличие открытого и восприимчивого по отношению к различным проявлениям окружающего мира (неизвестным факторам) разума и предполагает обращение личности к таким явлениям, как:

- бессознательное (совокупность неконтролируемых сознанием психических феноменов и процессов);
- интуиция (способность к одномоментному бессознательному выводу, основанному на синтезе знаний, инстинктов, эмоциональных состояний, ценностных установок и др.);
- воображение (свойство сознания отражать окружающую действительность в новых сочетаниях и связях, а также формировать образы и представления об объектах, которые ранее не воспринимались) и др. [4; 9].

Однако анализ ряда источников [3; 12] свидетельствует о том, что вышеперечисленные характеристики дивергентного мышления не отображают всех особенностей креативности и нуждаются в дополнении продуктивностью конвергентного мышления, включающего в себя:

- сосредоточенность внимания на принятии оптимального, единственно возможного для определенных условий решения проблемы;
- критическое оценивание всего многообразия обнаруженных фактов, выделение значимых связей и отношений;

– упорядочивание полученных знаний, их проверка и преобразование в новую идею (выявление «сути вещей») [3, с. 103].

Переходя к выявлению особенностей развития когнитивно-деятельностного компонента креативного стиля мышления студента-музыканта в образовательном процессе вуза, укажем, что в ряду дисциплин музыкального образования одно из главных мест занимают предметы музыкально-исполнительского цикла, основное содержание которых составляют процессы освоения, воссоздания и интерпретации музыки. Современная теория музыкально-исполнительской деятельности основывается на положении, характеризующем каждое музыкальное сочинение как основу для интерпретаторской «достройки» запечатленных композитором звуковысотности, метроритма, направления эмоционально-смыслового воздействия музыки и др. посредством определения меры и степени выразительных средств (динамики, агогики, артикуляции и т.д.), конкретизации идеи музыки [9].

Следовательно, различные интерпретаторские решения образуют единичные версии того общего, что являет собой авторский замысел и объединяет множество исполнителей рассматриваемого произведения. В то же время существующие интерпретации музыки также могут послужить источником их преобразования в творчески уникальный интонационный образ.

Таким образом, взаимодействие с явлениями музыки в ходе осуществления различных видов музыкальной деятельности (в частности, процессов, связанных с музыкальным исполнительством) сопряжено с необходимостью разрешения определенных противоречий, которые обуславливают возникновение и активизацию мышления и порождают некое креативное отношение, предполагающее новое прочтение и исполнение данной музыки.

К числу противоречий, определяющих содержание творческой задачи музыканта, следует отнести:

- противоречие между заданными композитором условиями осмысления и исполнения музыки и субъективной творческой самостоятельностью интерпретатора;
- противоречие между существующим опытом прочтения музыкального произведения и изменяющимися художественными потребностями и духовными ценностями общества;
- противоречие между имеющимся и необходимым уровнем теоретических знаний, слуховых представлений, исполнительских и музыкально-аналитических умений и навыков;
- противоречие между выбранным исполнителем интерпретаторским решением и его вариативным воплощением, связанным с особенностями качества инструмента, акустики зала, настроения в момент исполнения, а также с изменениями, вносимыми сознательно.

По большей части рассмотренные выше противоречия создаются преподавателем в музыкально-образовательном процессе преднамеренно. При возникновении проблем по ходу работы студента над музыкальным произведением, необходимым оказывается

их выявление и предъявление обучающемуся с целью формирования у него осознанного отношения к имеющимся проблемным ситуациям, творческим задачам.

Анализ источников [7; 10] свидетельствует о многообразии уровней творчества и неоднородности творческих задач, трудность которых (глубина противоречий) обуславливает доминирование вовлекающихся в их выполнение осознаваемых (рациональных) или неосознаваемых (иррациональных, интуитивных) способов и приемов. С точки зрения Я.А. Пономарева, для художественного творчества (в отличие, например, от научной сферы, где показательными являются аналитические, логически-обоснованные действия) характерно преобладание интуитивных решений возникающих в данном процессе задач [7].

Однако предпочтительный способ разрешения творческих противоречий и соответствующий ему вид мышления (дивергентный или конвергентный) зависят не только от уровня сложности и характера задачи, но и от личностных черт субъекта творчества, национально-культурных особенностей его мировоззрения и т.д. К примеру, относительно влияния национального фактора на специфику того или иного музыкального искусства укажем, что, если западная культура тяготеет к принципам упорядоченности, рационализма, то русское искусство музыки (где «техника умирает в образе» [11, с. 30]) отличается такими свойствами, как свобода в области художественной фантазии, спонтанность, интуиция [11].

Рассуждая о роли интуиции в музыкальной деятельности, Т.Е. Стародубцева, Е.Е. Федоров и другие исследователи подчеркивают, что изучение и развитие активности настоящего феномена при взаимодействии личности с музыкой дают возможность музыканту управлять собственными психическими процессами с той целью, чтобы «сознательно возбуждать в себе бессознательную творческую природу для сверхсознательного органического творчества» [8, с. 438], создания радикально новой формы искусства. Конкретно музыкально-исполнительская интуиция, по мнению Е.Е. Федорова, являет собой бездоказательное решение творческой задачи (спонтанное озарение), проявляющееся как художественное истолкование музыкального произведения в слуховых представлениях и (или) игровых операциях [10].

Ссылаясь на тот факт, что различные проявления интуиции (в том числе и в сфере музыкального искусства) обусловлены сознательной установкой личности на разрешение определенных противоречий, накопленным опытом, приобретенными ранее знаниями, а также необходимостью осуществления интеллектуальных преобразований извлеченных из подсознания идей (их изучение и превращение в нечто реальное, совершенное [3]), представляется убедительным определить данное явление как неотъемлемый компонент рационально-рассудочной формы познания, который, наряду с параметрами конвергентного мышления (логический анализ, контроль внимания и др.), обеспечивает полноценный результат творческого процесса.

Отметим, что к существенным показателям творчества в целом и музыкально-исполнительского процесса в частности относят не только владение различными способами познания (дивергентным и конвергентным уровнями мышления), но и такое проявление способности контролировать и переключать собственное внимание, как умение выбирать, в какой ситуации уместно настроиться на интуитивное восприятие, быть открытым внешнему миру и внутренним аспектам своей личности (фаза возникновения отдаленных ассоциаций, новых связей и отношений реальности, необходимая в музыкально-исполнительской деятельности, к примеру, при работе над выявлением особенностей эмоционально-смыслового содержания музыки, созданием ее интонационно-художественного образа, а также в момент непосредственного исполнения произведения и др.), а в какой перейти к рационализму, сосредоточенности, критическому взгляду (фаза редактирования образовавшихся идей и эмоций, значимая для музыканта-исполнителя в контексте постижения логической организации звуковых структур, повышения качества их музыкально-технического выражения, закрепления в памяти того или иного музыкального материала и т.д.). По этому поводу следует указать на свойство человеческого разума диагностировать собственные проблемы и оценивать возможности их решения на основе наличия (для задач, решаемых логическим путем) или отсутствия (для задач, требующих озарения) «ощущения приближения к разгадке», «чувства знания» [3, с. 114].

Нельзя не признать, что любая мыслительная деятельность, связана ли она с областью бессознательного и интуитивными озарениями или логикой выполнения интеллектуальных операций (обобщение, анализ, синтез и др.), всегда осуществляется на основе формирования и закрепления в памяти системы знаний и представлений о предмете мышления (как в рамках определенной профессии, так и за ее пределами, где учитываются разнообразные облики и пути развития проблемы в различных аспектах жизненного и культурного опыта). Расширение и углубление данной системы поднимают когнитивные процессы на качественно более высокий уровень, создают, наряду с формированием соответствующих умений и навыков, необходимую предпосылку творчества. Другими словами, исследование существующих культурных символов (правил, сведений и процедур, принадлежащих не только выбранной для творческих преобразований области культуры, но и междисциплинарным вопросам) приближает к изобретению новых [3; 12].

Относительно музыкальной деятельности отметим, что взаимодействие музыки с другими видами искусств (союз с танцем, словом и т.д.), исторические событиями, жизнью – обуславливает причины поиска внесмузыкальных ассоциаций (конкретизации и «опредмечивания» музыкальных смыслов), дает возможность «переплетать идеи и эмоции из далеко отстоящих друг от друга доменов» [12, с. 309], находить для них множество смыслов. Следственно, в контексте музыкально-исполнительского творчества эффективным является овладение такими культурными символами, как:

– знания о закономерностях организации элементов музыкального языка (мелодии, гармонии, динамики, тембра и др.), принципах интонационного развития, типах формообразования;

– знания о способах овладения разными видами музыкальной деятельности, творчестве композиторов (а также деятелей в области литературы, театра и т.д.), исполнителей, оркестров; значимых событиях истории и современности, специфики различных видов искусств и др.;

– умения воспринимать музыкальную интонацию, эмоционально реагировать на содержание музыки, осуществлять ее анализ, выявлять общее и единичное между прослушиваемым (исполняемым) сочинением и музыкальными образцами других композиторов (а также музыкой того же автора), фактами истории, произведениями литературы, живописи и т.д.;

– умения координировать музыкально-слуховые представления о характере, жанре, стиле конкретной музыки с различными способами их воплощения (в игре на музыкальных инструментах, вокальном исполнительстве, дирижировании); интуитивно (равным образом и осознанно) исполнять произведение в собственной трактовке;

– навыки звукоизвлечения, звуковедения, артикуляции, ансамбля, дифференцированного восприятия различных компонентов музыкальной ткани (гармонических, полифонических, метроритмических, тембровых и других особенностей), музыкально-слухового контроля качества собственного исполнения и др. [1; 5].

Кроме вышеперечисленных знаний, умений и навыков, необходимую базу для музыкально-исполнительского творчества (как и для других видов музыкально-творческой деятельности) составляет накопленный в памяти музыканта интонационный материал (комплекс музыкально-слуховых представлений, включающий в себя как целостные произведения, так и отдельные музыкальные фрагменты, звуковые сочетания, комбинации), предполагающий не только формирование в слуховом опыте разнообразных моделей-интонаций (или, другими словами, приобретение «знания музыки» [1, с. 76] различных жанров, направлений, эпох и др.), но и углубление

семантического наполнения этих моделей (увеличение ассоциативного ряда), повышение уровня их анализа, обобщения, структурирования и т.д., в результате чего исходные элементы музыкальной выразительности, вступая в новые связи и отношения, порождают оригинальные образы-интонации, уникально окрашенные звучания.

Выводы

На основании вышеизложенного заключим, что к особенностям развития когнитивно-деятельностного компонента креативного стиля мышления студента-музыканта в образовательном процессе вуза можно отнести:

– выявление и разрешение различных противоречий, определяющих содержание творческой задачи музыканта в процессе его взаимодействия с музыкальными феноменами;

– осуществление контроля и переключения внимания студентом-музыкантом по отношению к применению осознаваемых (рациональных) либо неосознаваемых (иррациональных, интуитивных) способов и приемов решения музыкально-творческих задач;

– формирование у обучающегося определенных знаний, умений и навыков, выходящих за пределы музыкального творчества и составляющих необходимую базу для эффективного осуществления данного процесса.

Необходимо заметить, что развитие данного компонента с учетом обнаруженных особенностей позволяет активизировать умственную деятельность студента-музыканта, оказывает большое влияние на расширение его креативных возможностей.

Перспективным направлением дальнейшего исследования рассматриваемой проблемы является в первую очередь определение педагогических условий, соответствующих выявленным особенностям развития когнитивно-деятельностного компонента креативного стиля мышления студента-музыканта в образовательном процессе вуза, способствующих оптимальному регулированию и осуществлению данного процесса.

Конфликт интересов

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

Библиографический список

1. Абдуллин Э.В., Е.В. Николаева Теория музыкального образования : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : Академия, 2004. 336 с.
2. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления / под ред. А.М. Матюшкина. Москва : Прогресс, 1965. 534 с.
3. Лерер Дж. Вообрази. Как работает креативность. Москва : АСТ : CORPUS, 2013. 304 с.
4. Маклаков А.Г. Общая психология : учебное пособие для студентов вузов и слушателей курсов психологических дисциплин. М. : Питер, 2013. 582 с.
5. Михайлов М.К. О некоторых психологических механизмах музыкального мышления // Этюды о стиле в музыке : татья и фрагменты / под ред. А. Вульфсона. Ленинград : Музыка, 1990. С. 117–147.
6. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / под общ. ред. Л.И. Скворцова. 28-е изд., перераб. Москва : Мир и Образование : ОНИКС, 2012. 1375 с.
7. Пономарев Я.А. Психология творчества / под ред. Н.М. Дмитриевой. Москва : Наука, 1976. 301 с.
8. Станиславский К.С. Моя жизнь в искусстве. Москва : Вагриус, 2007. 448 с.
9. Стародубцева Т.Е. Психолого-педагогические условия развития креативности у будущих учителей музыки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Воронеж, 2001. 174 с.
10. Федоров Е.Е. Интуиция в музыкально-исполнительской деятельности // Вопросы психологии / под ред. А.М. Матюшкина. Москва : Педагогика, 1985. С. 100–104.
11. Холопова В.Н. Музыка как вид искусства : учебное пособие для студентов вузов искусств и культуры. СПб. : Лань : Планета музыки, 2014. 319 с.

12. Чиксентмихайи М. Креативность. Поток и психология открытий и изобретений. М. : Карьера Пресс, 2015. 528 с.

References

1. Abdullin, E.B., Nikolaeva E.V. (2004) *Teoriya muzykal'nogo obrazovaniya* [Theory of Music Education]. Moscow, Akademiya publ. (in Russian)
2. Gilford, Dzh. (1965) Three sides of the intellect. In: Matyushkin, A.M. (ed.) *Psychology of thinking*. Moscow, Progress publ. (in Russian)
3. Lerer, Dzh. (2013) *Voobrazi. Kak rabotaet kreativnost'* [Imagine. How creativity works]. Moscow, CORPUS publ. (in Russian)
4. Maklakov, A.G. (2013) *Obshchaya psihologiya* [General psychology]. Moscow, Piter publ. (in Russian)
5. Mihamlov, M.K. (1990) About some psychological mechanisms of musical thinking. In: Vul'fson, A. (ed.) *Etudes on style in music: taty and fragments*. Leningrad, Muzyka publ., 117–147. (in Russian)
6. Ozhegov, S.I. (2012) *Tolkovyi slovar' russkogo yazyka* [Explanatory dictionary of the Russian language]. Moscow, ONIKS publ. (in Russian)
7. Ponomarev, Ya.A. (1976) *Psihologiya tvorchestva* [Psychology of creativity]. Moscow, Nauka publ. (in Russian)
8. Stanislavskii, K.S. (2007) *Moya zhizn' v iskusstve* [My life in art]. Moscow, Vagrius publ. (in Russian)
9. Starodubceva, T.E. (2001) *Psihologo-pedagogicheskie usloviya razvitiya kreativnosti u budushchih uchitelei muzyki. Diss. kand. ped. nauk* [Psychological and pedagogical conditions for the development of creativity in future music teachers. Cand. pedagog. sci. diss.]. Voronezh. 174 p. (in Russian)
10. Fedorov, E.E. (1985) Intuition in musical performance. In: Matyushkin, A.M. (ed.) *Voprosy psihologii*. Moscow, Pedagogika publ., pp. 100–104. (in Russian)
11. Holopova, V.N. (2014) *Muzyka kak vid iskusstva* [Music as an art form]. Saint Petersburg, Planeta muzyki publ. (in Russian)
12. Chiksentmikhaii, M. (2015) *Kreativnost'. Potok i psihologiya otkrytii i izobretenii* [Creativity. Flow and the psychology of discoveries and inventions]. Moscow, Kar'era Press publ. (in Russian)

Поступила в редакцию 27.01.2023

Подписана в печать 28.03.2023

Original article

UDC 371

DOI 10.47438/2309-7078_2023_1_94

SOME FEATURES OF A STUDENT-MUSICIAN'S DEVELOPMENT OF THE COGNITIVE AND ACTIVITY COMPONENT OF THE CREATIVE STYLE OF THINKING IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Anastasia V. Tsygankova¹, Anatoly S. Petelin²

Voronezh State Pedagogical University^{1, 2}
Voronezh, Russia

¹Postgraduate Student of the Department of Music Education and Folk Art Culture,
e-mail: Vignoni220993@yandex.ru

²Dr. Pedagog. Sci., Professor of the Department of Music Education and Folk Art Culture

Abstract. The article examines some aspects of the development of the creative style of thinking phenomenon, which is relevant for modern society as a whole. A definition of the concept of “development of the creative style of thinking of a student-musician” is proposed, the necessity of including a cognitive-activity component in its structure is substantiated. On the basis of the scientific works of a number of scientists (J. Lehrer, Ya.A. Ponomarev, T.E. Starodubtseva, V.N. Kholopov, M. Chiksentmihalyyi, etc.), the authors consider the mutual influence of divergent and convergent types of thinking identified through the study and analysis, features of the development of the cognitive-activity component of the student-musician's creative thinking style in the educational process of the university. As a result of the study, the conclusion was formed that the organization of the musical and educational process, carried out taking into account the discovered features of the development of this component, largely contributes to the activation of the mental activity of a student-musician, has a great influence on the expansion of his creative capabilities.

Key words: creativity, divergent thinking, convergent thinking, development of a creative thinking style of a student-musician, cognitive-activity component, features of the development of a cognitive-activity component.

Cite as: Tsygankova, A.V., Petelin, A.S. (2023) Some features of a student-musician's development of the cognitive and activity component of the creative style of thinking in the educational process of the higher educational institution. *Izvestia Voronezh State Pedagogical University*. (1), 94–98. (In Russ., abstract in Eng.). DOI: 10.47438/2309-7078_2023_1_94

Received 27.01.2023

Accepted 28.03.2023