

**РЕФЛЕКСИВНОЕ ЭССЕ О МУЗЫКАЛЬНОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ
КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ**

Гильманов Сергей Амирович

*доктор педагогических наук,
профессор Гуманитарного института
ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет»
Ханты-Мансийск, Россия
E-mail: gsa1109@yandex.ru*

Зеленая Алина Викторовна

*аспирант Гуманитарного института
ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет»
Ханты-Мансийск, Россия
E-mail: zav10@mail.ru*

Предметом исследования является влияние написания рефлексивного эссе о прослушанном музыкальном произведении на развитие творческого потенциала личности. Цель – теоретическое обоснование возможности развития творческого потенциала личности при написании рефлексивных эссе и эмпирическое подтверждение предложенного подхода на основе данных пилотажного исследования, проведенного в детской школе искусств г. Ханты-Мансийска (n=22). Теоретическими методами исследования явились анализ, обобщение, систематизация. Эмпирические методы: эксперимент, тестирование, качественный анализ текстов эссе исследуемых.

Авторы проводят краткий анализ методов определения уровня творческого потенциала и обосновывают возможность использования метода опроса. Описаны условия, которые нужно соблюдать при подборе произведений и написании эссе. Приведены доводы в пользу того, что написание эссе не является интерпретацией музыкального произведения, а само прослушивание произведения не является частью психотерапевтических методов. Изложены результаты пилотажного исследования, которые с определенной вероятностью говорят о том, что написание эссе оказало влияние на развитие творческого потенциала исследуемых.

Ключевые слова: творческий потенциал, рефлексивное эссе, музыкальное произведение.

**REFLEXIVE ESSAY ABOUT A PIECE OF MUSIC AS A WAY
TO DEVELOP THE CREATIVE POTENTIAL OF STUDENTS**

Sergey A. Gilmanov

*Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Humanitarian Institute,
Yugra State University,
Khanty-Mansiysk, Russia
E-mail: gsa1109@yandex.ru*

Alina V. Zelenaya

Postgraduate Student of the Humanitarian Institute,
Yugra State University,
Khanty-Mansiysk, Russia
E-mail: zav10@mail.ru

The subject of the study is the influence of writing a reflexive essay about a listened piece of music on the development of a person's creative potential. The purpose is a theoretical substantiation of the possibility of developing the creative potential of a person when writing reflexive essays and empirical confirmation of the proposed approach based on data from a pilot study conducted at the Children's art school in Khanty-Mansiysk (n=22). The theoretical methods of research were analysis, generalization, systematization. Empirical methods: experiment, testing, qualitative analysis of the texts of the essays of the investigated.

The authors conduct a brief analysis of methods for determining the level of creative potential and justify the possibility of using the survey method. The conditions that must be observed when selecting works and writing essays are described. Arguments are given in favor of the fact that writing an essay is not an interpretation of a musical work, and listening to the work itself is not part of psychotherapeutic methods. The results of the pilot study are presented, which with a certain probability indicate that the writing of the essay had an impact on the development of the creative potential of the person.

Keywords: creative potential, reflective essay, musical composition.

Введение

Творческий потенциал – важнейшее качество личности, являющееся общей основой успешности творчества в любом виде деятельности и характеризующее общую вероятность эффективного саморазвития и самореализации человека в самых разных жизненных обстоятельствах. Именно поэтому творческий потенциал в последние десятилетия все более активно исследуется в отечественной и зарубежной психолого-педагогической науке. Предложены определения его сущности, структурных компонентов, способов развития и диагностики (В. И. Андреев, Б. Барбот, В. Безансон, Е. В. Бондаревская, Л. К. Веретенникова, Л. А. Даринская, Л. Я. Дорфман, О. Ю. Козинская, Т. Любарт, Т. И. Миронова, Дж. С. Рензулли, З. В. Румянцева, С. В. Шепелева, В. С. Шубинский и др.). Мы на основании анализа работ специалистов считаем, что творческий потенциал можно определить как качество личности, включающее интеллектуальные (творческое образное мышление; творческое воображение; способность абстрагироваться; зрительная и слуховая память), эмоционально-волевые (уровень эмпатии; способность переживать воодушевление, инсайтные эмоции; способность сохранять сосредоточенность на решении задачи; готовность к самовоздействию), психофизиологические (общие функциональные свойства: утомляемость стрессоустойчивость и помехоустойчивость, пластичность, переключаемость) компоненты и имеющее такие свойства, как латентность (творческий потенциал часто не осознается самим человеком), целостность (все его компоненты взаимосвязаны), динамичность (творческий потенциал может развиваться или уменьшаться).

Исследователями предложены теоретические и эмпирические подходы к способам развития творческих качеств, в том числе и творческого потенциала (В. И. Андреев, Е. В. Бондаревская, Л. К. Веретенникова, Л. А. Даринская, В. С. Шубинский и др.), причем многие педагоги и психологи указывают на то, что эффективно развивать творческие качества (включая и творческий потенциал) личности можно на основе обращения к искусству, особенно музыкальному, в том числе на основе музыкально-слуховой деятельности (Э. Б. Абдуллин, В. М. Авдеев, С. Н. Беляева-Экземплярская, Л. Л. Бочкарев, А. Л. Готсдинер, Г. Н. Кечхуашвили, А. Г. Костюк, Е. В. Назайкинский, Е. В. Николаева, В. Д. Остроменский, В. Н.

Тавхелидзе, Г. С. Тарасов, В. М. Цеханский и др.). Однако малоисследованным остается такой способ развития творческого потенциала, как обращение к описанию человеком собственных переживаний, возникших при взаимодействии с художественным произведением, интерпретации, выраженной в создании собственного творческого продукта (рисунке, тексте и т. д.). Мы считаем, что рефлексивные размышления о своих впечатлениях, ощущениях (всех модальностей), мыслях, эмоциях являются эффективным средством повышения творческого потенциала личности, так как такие размышления охватывают все компоненты в их целостности, а создание творческого продукта, содержащего оформленную интерпретацию переживаний, помогает осознать границы и направления развития своего творческого потенциала.

В данной статье мы на основе анализа теоретических подходов, накопленных в психолого-педагогической науке, обосновываем возможность развития творческого потенциала личности при написании рефлексивных эссе о прослушанных музыкальных произведениях и описываем пилотажное (полное экспериментальное доказательство эффективности предлагаемого подхода еще предстоит выполнить) эмпирическое исследование, в котором реализован предлагаемый нами способ. Для достижения данной цели требуется: установить и обосновать требования к музыкальным произведениям, прослушивание которых делает возможным использование музыки как способа развития творческого потенциала личности; подобрать диагностический инструментарий, позволяющий определить признаки творческого потенциала и установить эффективность написания рефлексивных эссе и провести эмпирическую проверку предлагаемого подхода.

Результаты и обсуждение

Целенаправленное развитие творческого потенциала связано, на наш взгляд, не только с прямым воздействием на психические процессы и состояния человека (мотивация, интеллект, эмоционально-волевая сфера и пр.), но и с созданием определенных ситуаций, в которых действует достаточно мощный стимул или совокупность стимулов, комплексно влияющих на все стороны и структурные уровни личности, которое актуализирует позицию рефлексивного отражения собственных впечатлений от воздействия этих стимулов в вербально выраженном продукте: эссе, стихотворении и т. д. Совокупность стимулов заложена, по нашему мнению, в произведении искусства: оно само существует для организации смысловых и чувственных переживаний человека в единую систему. Музыка обладает здесь среди других видов искусства уникальными преимуществами: при взаимодействии с ней человек включается в активное следование звучащему музыкальному тексту, осуществляет чувственное, интеллектуальное, эмоциональное, смысловое отражение содержания и формы музыкального произведения. При создании текста, в котором описываются впечатления от музыкального произведения, человек должен задействовать личностный опыт в целом, актуализировать ценностные ориентации, проявлять творческую активность, связанную с созданием оформленного продукта, осуществлять самовоздействие для извлечения потенциалов собственной личности, обнаруживать возможности, о которых он сам может и не подозревать. При вербализации чувственных впечатлений от музыки в логически оформленном тексте повышается целостность интеллектуальной деятельности, что связано с актуализирующимися элементами жизненного опыта. Это обуславливает преодоление относительной «независимости» в развитии проявлений разных видов интеллекта. Отмечая независимость в развитии вербального, формально-логического и пространственного интеллекта, В. Н. Дружинин говорил о речевом, пространственном, формально-знаковом кодах и о том, что «каждый новый «код» базируется на предыдущих: вербальный – на поведенческом, пространственный – на поведенческом и вербальном» [1, с. 259].

Поэтому одним из многочисленных педагогических способов развития творческого потенциала и может быть, на наш взгляд, написание эссе непосредственно после взаимодей-

ствия с музыкальным произведением. Для того, чтобы эти действия были направлены именно на развитие творческого потенциала, нужно, как мы считаем, соблюдать ряд условий:

- в произведении должно быть в определенной мере осуществлено моделирование эмоциональных состояний и психических процессов, которые отражают жизненные переживания человеческого «я»; оно должно позволять порождать ассоциации, пробуждать воспоминания, искать вербальное выражение переживания, конструируя конкретный текст;
- в произведении должна быть заложена положительная эмоциональная составляющая, включающая достаточно четкие «намёки» на конкретные основные эмоции и эмоциональные состояния человека («взволнованно», «лирично», «мечтательно», «вдохновенно», «поэтично» и т. п.) и позволяющая актуализировать ассоциации с социальной сферой («торжественно», «возвышенно», «элегантно» и т. п.);
- «язык» произведения должен быть понятным, форма гармоничной, исполнение безупречным; произведение должно строиться на знакомых ладовых, ритмических, тембровых основах для того, чтобы не затрачивались усилия по опознанию его содержания и формы; произведение должно обладать способностью вызывать чувственный отклик, иметь хорошо структурированный текст и предоставлять возможность смыслового толкования;
- длительность произведения должна быть такой, чтобы слушатель имел возможность мысленно «охватить» его;
- формулировка задания по написанию эссе должна быть достаточно неопределенной, оставляя человеку свободу в выборе содержания эссе.

Условие, касающееся положительной эмоциональной составляющей, введено нами из тех соображений, что содержание музыки, которое может быть «прочитано» как грустное или даже трагическое, может ингибировать мыслительные и эмоциональные процессы. В подтверждение этого можно сослаться на эмпирическое исследование С. Завойского, С. Тэйлора и Р. С. Фридмана, в котором показано, что люди «могут чувствовать себя хуже после прослушивания грустной музыки» [2, р. 247]. Условие, касающееся неопределенности задания к написанию эссе, связано в первую очередь с необходимостью стимулировать творческое мышление. Дж. С. Рензулли в качестве базовых принципов, запускающих творческую деятельность, называет нацеленность на развитие дивергентного мышления, создание в классной комнате атмосферы, поддерживающей творческое мышление и становление учителя способным к творческому акту преподавания [3, pp. 23-25]. При написании эссе мы как минимум «включаем» действие первых двух принципов.

Важно и то, в какой ситуации проводятся прослушивание и написание эссе. Не должно быть отвлекающих и тревожащих факторов, психическое состояние пишущих эссе должно быть спокойным, воспроизведение звучания – качественным.

Таким образом, психолого-педагогический потенциал обращения к личностному опыту в вербализации переживаний по поводу обращения к музыкальному произведению как оформленному явлению культуры, имеющему эмоциональное содержание, форму, задающую определенный порядок прослушивания, в том, что следование содержанию и форме произведения приковывает внимание слушателя, актуализирует его воображение, мышление, эмоции, а последующее обращение в эссе к содержанию собственного опыта переживания произведения служит способом «встречи с собой».

Предлагаемый нами подход отличается от рецептивной формы музыкальной терапии, которая предполагает пассивную позицию пациента, концентрирующего внимание только на звучании музыки, и должна облегчить его состояние. Психотерапевты особо подчеркивают, что музыка «эффективно снимает тревогу и улучшает настроение», «улучшает качество жизни пациентов, получающих паллиативную помощь, усиливая чувство комфорта и расслабления» [4, р. 282].

Активность предлагаемого нами способа взаимодействия с музыкой – в обращении не к интерпретации произведения, а к собственному внутреннему миру, пробужденному и в процессе взаимодействия с произведением, и рефлексивной его вербализации, когда происходит оформление текста эссе. Здесь человек не интерпретирует исполнение и жанровые характеристики произведения. В интерпретации анализируются и оцениваются произведения и их исполнение, в ней требуется позиция эксперта, где непосредственность восприятия, стимулируемая и питаемая живым художественным воображением, одновременно требует таких умений и знаний, как «оснащенность эксперта в области истории и теории исполнительства, отточенность аналитических технологий, мастерства, концептуальная основа общих и частных научно-логических построений, обоснований» [5, с. 25]. Конечно, для общего художественного развития весьма важно также развивать способности и умения погружаться в художественный мир музыки, которые обеспечивают «переосмысление образного языка музыки, переводение его в художественно-эстетическую плоскость» [6, с. 29]. Для целей же нашего исследования требуется стимулирование рефлексивной позиции, когда музыка играет роль комплексного стимула в процессе непосредственного взаимодействия с произведением.

Отличается наш подход и от метода свободных ассоциаций, применяемого в психотерапии (как, впрочем, и в психиатрии, социологии, психолингвистике и др.), т. к. эссе не служит здесь средством выявления психологических проблем исследуемых, не имеет цели подобрать какую-либо коммуникативную технику влияния на них, а само по себе направлено на стимулирование самопознания личностных качеств. Слушатель здесь имеет дело с обращением к собственной чувственности, в которой в ходе слушания происходит отклик на «посылки», заложенные в произведении. Благодаря интуитивному владению «языком», на котором создано произведение (ладовое чувство, понимание невербального синтаксиса музыкальной речи, чувственный отклик на ритмические и тембровые свойства звучания и др.), человек может актуализировать опыт осмысления своего чувственного репертуара, пробуждать ассоциации, стимулировать активизацию творческих качеств. Обращение к анализу собственных переживаний и создание текста, передающего эти переживания, позволяет назвать такое эссе рефлексивным.

Конечно, в содержание психолого-педагогической диагностики творческого потенциала следует включать не только собственно эмпирические (тестовые, опросные, наблюдательные) методы оценки уровня и целостности творческих качеств всех сторон личности, гармоничность и согласованность их функционирования, но и интерпретационные, качественные методы, позволяющие определить глубину и широту возможностей реализации творческого потенциала в различных контекстных условиях.

В психолого-педагогической науке предложены некоторые методы психодиагностики творческого потенциала. Так, Г. И. Железовская, Н. В. Абрамова, Е. Н. Гудкова предлагают использовать совокупность данных теста творческого мышления П. Торренса, опросника креативности Д. Джонсона, теста самооценки творческих способностей Е. Туник [7]. В эмпирическом исследовании творческого потенциала студентов А. А. Кузнецова в качестве психодиагностического инструментария использует методику диагностики мотивационной структуры личности (В. Э. Мильман); опросник «Определение типов мышления и уровня креативности» Дж. Брунера; методику Г. Дэвиса (определения творческих способностей) [8]. Т. Н. Виниченко и соавторы, включая в творческий потенциал такие компоненты, как интеллектуальный, коммуникативный, креативный, деятельностный, мотивационный, выделив критерии их оценивания, создали многофакторный тест-опросник, в котором измеряется каждый из компонентов [9].

Т. Любартом, В. Безансоном, Б. Барботом в 2011 г. создана психодиагностическая методика «Оценка творческого потенциала» (The Evaluation of Potential Creativity, EPoC), которая состоит из восьми подтестов, дающих четыре составных балла, измеряющих каждую «единицу предметной области мыслительного процесса», а именно:

- «Дивергентная графика» (DG) (например, предоставляется графическая форма, и ребенок должен сделать как можно больше рисунков, чтобы завершить форму);

- «Интегративная графика» (IG) (например, предоставляется набор изображений объектов, и ребенок должен создать полный рисунок, используя по крайней мере четыре из восьми предоставленных объектов);
- «Дивергентная вербализация» (DV) (например, создать много окончаний к началу истории);
- «Интегративная вербализация (IV) (например, создать полную историю на основе описаний нескольких вымышленных персонажей) [10, р. 6].

На основе ЕРос авторы в эмпирических исследованиях определили шесть типичных профилей творческого потенциала детей, включая: (1) «Высокий потенциал» (высокие баллы по индексам ЕРос); (2) «Низкий потенциал» (низкие баллы по индексам ЕРос); (3) «Вербальный» (сильные стороны в вербальных задачах); (4) «Графический» (сильные стороны в графических задачах); (5) «Дивергентный» (сильные стороны в расходящихся задачах) и (6) «Интегративный» (сильные стороны в интегративные задачи). Предлагаются в зарубежной психологии и иные подходы к психодиагностике творческого потенциала. Например, С. В. Брито в исследовании развития творческого потенциала, проведенном на базе Португальского политехнического института, использует такие методы измерения и выявления творческого потенциала, как скрининговый опросник Херманна «Творческий мозг»; анкету портретных ценностей (PVQ) С. Х. Шварца; «Управленческую сетку» Р. Р. Блейка, Д. С. Мутон, Э. С. Бидвелла; «Стратегии изменения отношения» Дж. А. Алькантары [11]. Однако методики Блейка, Д. С. Мутон, Э. С. Бидвелла и Дж. А. Алькантары ориентированы на выявление творческого потенциала в предпринимательской деятельности, а не творческого потенциала как свойства личности. Поэтому для проведения пилотажного исследования мы решили ограничиться «суммирующим» подходом к диагностике творческого потенциала, составив на основе теста-опросника «Каков Ваш творческий потенциал» Е. И. Рогова [12, с. 15-17] опросник, в котором выявлялись намеченные нами признаки творческого потенциала: степень инициативности; границы любознательности; уровень творческого мышления; стремление быть независимым; степень сосредоточенности; уровень творческого воображения; постоянство; способность абстрагироваться; способность к самонаблюдению, умение оценивать себя; зрительную память; слуховую память; уровень эмпатии; гибкость, приспособляемость. Опросник состоит из 29-ти вопросов, формулировки которых были адаптированы к детской и подростковой аудитории.

В качестве пилотажного исследования мы в апреле–мае 2021 года на базе муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования «Детская школа искусств» г. Ханты-Мансийска провели эмпирическое изучение развития творческого потенциала среди обучающихся. В исследовании приняли участие 22 учащихся музыкального отделения в возрасте 9-15 лет. Испытуемым предлагалось написать сочинения-впечатления («рефлексивные эссе») о прослушанной музыке. Предоставлялась полная свобода изложения, единственной установкой было «прислушаться к себе».

По итогам проведенного за две недели до написания эссе теста-опросника в совокупности исследованных были получены следующие результаты: 18 % обучающихся (4 человека) набрали 25-29 баллов; 64 % обучающихся (14 человек) набрали 18-24 балла; 18 % обучающихся (4 человека) набрали 17 и менее баллов.

Качественный анализ проводился нами для определения характера и широты отражения сенсорных, эмоциональных, изобразительных, сюжетных, формальных и смысловых характеристик, которые присутствуют в тексте эссе и могут служить признаками творческого потенциала. Единицами анализа были выбраны:

- характеристики модальности описания сенсорных проявлений (ощущения: кинетические, вкусовые, зрительные, слуховые, тактильные; конкретный образ, включающий комплекс сенсорных качеств);
- описание конкретных эмоций и общий эмоциональный фон (восторг, радость, печаль и пр., нейтральное в эмоциональном плане изложение);

- ситуационные характеристики (описание процесса, обстановки, жанровые сцены и пр.);
- динамичность сюжета (одномоментность описанного, изображение сценки, картины; описание динамически развивающихся ситуаций с изложением обстоятельств; наличие элементов сюжета с началом и завершением и пр.);
- оформленность текста эссе (есть введение, основная часть и завершение; есть кульминация и выделение основной мысли; форма не проявлена);
- вовлеченность автора эссе в описываемое, причастность к излагаемому (собственное участие в описанном; нет упоминания о себе и пр.);
- смысловые обобщения и общий смысл эссе (например: природа, общество, собственные чувства и пр.).

Чем полнее отражены в эссе эти элементы, тем выше, как мы считаем, уровень творческого потенциала автора: сенсорные, эмоциональные, ценностные и смысловые характеристики, оформленность сюжета, самого текста и рефлексивность – свидетельства того, что у человека проявляется определенная целостность творческого потенциала, охватывающая ценностно-смысловые, мотивационные, интеллектуальные, эмоциональные, волевые, психофизиологические стороны личности. Конкретные, не вошедшие в число отобранных единицы качественного анализа выделялись нами только при рассмотрении всех полных текстов эссе и подлежали индивидуальной интерпретации.

Для прослушивания были отобраны следующие музыкальные произведения (композиции):

- 1) Бородин А. Хор «Улетай на крыльях ветра» из оперы «Князь Игорь» (вокал). Хронометраж – 2:40.
- 2) Хачатурян А. Вальс из сюиты «Маскарад» (оркестр). Хронометраж – 4:12.
- 3) Рахманинов С. В. «Весенние воды» (фортепиано – труба). Хронометраж – 2:15.
- 4) The Beatles – «Because» (вокал). Хронометраж – 2:30.
- 5) Пьяццолла А. «Либертанго» (инструментальный ансамбль; аккордеон). Хронометраж – 3:00.
- 6) Чернецкий С. А. Торжественный марш «Рокоссовский» (духовой оркестр). Хронометраж – 2:40.

Музыкальные композиции отбирались с соблюдением следующих требований: эмоциональное содержание должно содержать конкретный эмоциональный (например, «взволнованно»), социально интерпретируемый (например, «торжественно»), определенную лиричность, мечтательность (например, «поэтично») посылы; содержание и форма произведений должны быть достаточно просты и интуитивно понятны. Все отобранные нами композиции были сгруппированы на основе «Словаря эстетических оттенков эмоций», предложенных В. Г. Ражниковым [13, с. 136-140] в 3 группы: «поэтично» – музыкальные композиции № 1 и № 4; «взволнованно» – музыкальные композиции № 2 и № 5; «торжественно» – музыкальные композиции № 3 и № 6.

Каждое из произведений по форме и длительности вполне «обозримо» в представлении; в совокупности прослушивание всех произведений занимает 17 минут 17 секунд, что вполне позволяет сохранять внимание и интеллектуальную и эмоциональную активность.

Композиции воспроизводились на качественной в передаче акустических параметров аппаратуре, со средней громкостью, в присутствии всех участников. Авторы и названия произведений не назывались, мы обозначили их только по номерам композиций. После прослушивания каждого произведения учащимся предоставлялось время (не менее часа) для написания эссе. Прослушивание следующего произведения начиналось только после того, как все завершили написание эссе о прослушанном. Для сохранения впечатлений от произведений работа была организована в течение дня, с часовым перерывом после воспроизведения и написания эссе о трех произведениях. Общее время, затраченное на проведение этого этапа исследования, – 3 часа.

При анализе текстов выявилось незначительное количество эссе, где имеют место малосодержательные, хотя и включающие определение образы и метафоры тексты: «Скрипка. Хорошее настроение. Это весна ведёт историю про Русь» («Улетай на крыльях ветра» из оперы «Князь Игорь»); «Приход весны. Эта песня про приход весны. Характер: веселый» («Улетай на крыльях ветра» из оперы «Князь Игорь»); «Кто-то танцует вальс. Уверенно» (Хачатурян, А. Вальс из сюиты «Маскарад»); «Певцы поют, а гитаристы играют на гитаре» (The Beatles, «Because»).

Но у большинства обучающихся описания были более развернутыми, яркими, живописными, созвучными содержанию музыки. Ребята изображали в своих сочинениях поэтические образы («белые лебеди», «пение птиц», «журчание ручья, «пение ангелов» и т. д.), работы были наполнены абстрактными образами, описанием внутреннего мира человека (перечисление состояний, чувств, эмоций), жанровыми сценками (зарисовками). Порой испытуемые описывали в своих сочинениях нереальные образы: «Я знаю, что это марш, но в голову мне приходит совсем другая история... Как будто весь мир ожил в комнате маленького ребенка, малыша...».

В эссе, в которых творческий потенциал проявился, по нашему мнению, наиболее полно, наличествуют описания многообразных сенсорных проявлений, эмоций, ощущается общий эмоциональный фон, присутствуют ситуационные характеристики, заметна динамичность сюжета, смысловые обобщения, проявлена причастность автора к описываемому, текст оформлен. Приведем пример такого эссе (при цитировании эссе стилистика изложения полностью сохранена, редактированию подвергались только орфографические и пунктуационные ошибки).

«Поле с цветами, каких там только не было! Как сейчас помню это солнце, настолько яркое, что слепило глаза, а небо... небо было чистейшим, ни единого облачка на нём не было. Помню всё, как было тогда. Эти прекрасные журчащие ручьи отдавали золотым блеском. Неподдалёку стоит деревушка. Я ходил на это поле, просто ложился на землю и смотрел в небо. В голове проносились прекрасные мелодии. Иногда из своей деревушки я слышал, как поют наши прекрасные девушки, а подпевают им наши парни. Я просто лежал и слушал песни наших девушек. Пели они настолько прекрасно, что мне казалось, что им подпекает сама природа. Вот так и запомнился мне мой родной край. Прекрасный край, который я никогда не забуду» (Бородин. Хор «Улетай на крыльях ветра» из оперы «Князь Игорь»).

Гораздо больше эссе, где присутствуют выраженные в зрительных образах ситуационные характеристики, чувствуется общий эмоциональный фон, смысловые обобщения, текст оформлен, но позиция автора и его причастность к описываемому не проявлены. Приведем несколько примеров таких эссе.

- «Я представляю, как пара белых лебедей начинает тихий спокойный танец, плавая по озеру. Постепенно поднимается солнце, и всё больше птиц просыпается. Другие лебеди, проснувшись, присоединяются к танцу, и танец становится всё энергичней, всё ярче. И вот просыпаются все другие птицы, и они парят, плавают, и музыка (танец) всё энергичней и ярче» (Бородин. Хор «Улетай на крыльях ветра» из оперы «Князь Игорь»);
- «Эта музыкальная композиция мне показалась яркой, солнечной и в то же время нежной, мягкой. Я увидела, как просыпается весна, а крестьяне поют и водят хороводы. Им начинают подпевать птицы. На деревьях появляются почки, вырастают цветы: ландыши, тюльпаны. Появляются земляника, клубника, малина» (Бородин А. Хор «Улетай на крыльях ветра» из оперы «Князь Игорь»);
- «Вначале эта музыка была тревожная, грозная, мощная. Но ближе к середине напряжение упало, и музыка резко стала загадочной. А после снова властной, мужественной. Мы попадаем будто бы на бал, и бал в самом разгаре. Пары кружатся под музыку. Звучат ударные – бал окончен» (Хачатурян А. Вальс из сюиты «Маскарад»);
- «Эта музыка очень радостная. Подходят различные темы. Например, звуки природы. Духовой инструмент обозначает пение птиц или величие деревьев. Клавишный инструмент может обозначать журчание ручья. Эта музыка может подходить романтической истории. А также приходу героев после победы над врагом. Народ их радостно

встречает, и все счастливы. Также эта композиция может обозначать восход солнца» (Рахманинов. «Весенние воды»).

В некоторых эссе можно увидеть прежде всего «работу» ассоциирования:

- «Мне представляются люди в белых костюмах, они кружатся по всей сцене. Если посмотреть сверху, тогда можно представить, что люди – это ноты. Ноты в очень сердечной красивой музыке! Это так загадочно и мечтательно!» (Хачатурян. Вальс из сюиты «Маскарад»);
- «Показалось, что поют ангелы. Как будто я попала в рай, и там такое приветствие. Под эту песню я вспомнила все свои лучшие моменты и воспоминания» (The Beatles. «Because»);
- «Возможно, эта музыка передает переживания героя. Или этот герой торопится куда-то, опаздывает. Или музыка передает напряженный или переломный момент в жизни этого героя. В конце случается что-то похожее на провал. Или он спешит к своей любви. Сама музыка быстрая, целеустремленная, волнительная, резкая, энергичная» (Пьяцолла. «Либертанго»).

Эссе, в которых придуманы определенные сюжеты:

- «Я знаю, что это марш, но в голову мне приходит совсем другая история... Как будто весь мир ожил в комнате маленького ребенка, малыша. Все машинки заездили в такт этой мелодии. Все солдатики выстроились в ряд и готовы маршировать. Все игрушки, от самой маленькой до самой большой, празднично маршируют до своего места на полке. Мне эта мелодия напомнила мультфильм «Мойдодыр» (Чернецкий. Торжественный марш «Рокоссовский»);
- «Музыка звучит торжественно, величественно, широко, ярко. Хочется под эту музыку маршировать и радоваться. История: огромное королевство празднует победу. Дети веселятся, смеются, шутят. Война прошла быстро, великое королевство показало свою мощь, и враг отступил. Больших потерь не было, поэтому народ радуется, что всё хорошо закончилось. Солдаты в красно-синих костюмах маршируют по огромной площади (17 век)» (Чернецкий. Торжественный марш «Рокоссовский»).

Есть и эссе, в которых проявлены только оценочные и смысловые суждения:

- «На самом деле эта композиция очень сложна. Эта композиция содержит много характеров: тревожное настроение, величественное, иногда веселое и элегантное. Создается ощущение, будто я нахожусь на балу в каком-то замке. Эта музыка, казалось бы, очень легка для восприятия, и легко понять её настроение, но если прислушаться, то можно понять, что эта композиция не так проста, как кажется!» (Хачатурян. Вальс из сюиты «Маскарад»).

В целом по результатам качественного анализа эссе можно сказать, что именно наличие развернутых описаний многообразных сенсорных проявлений, эмоций, присутствие общего эмоционального фона, динамичности сюжета, смысловых обобщений, проявленность причастности автора к описываемому присущи тем участникам, которые продемонстрировали наиболее значительные сдвиги в проявлениях творческого потенциала. Оформленность текста говорит о широте возможностей авторов эссе при решении творческой задачи (авторы сами не только формулируют для себя цель, определяют содержание, создают текст, но и анализируют собственные переживания, обращаясь к жизненному опыту), при решении которой создается собственный продукт, что является несомненным свидетельством творческого потенциала.

Сразу после написания эссе учащимся был вновь предложен составленный нами опросник. Ответы на него показали: 27 % обучающихся (6 человек) набрали 25-29 баллов (увеличение на 9 %); 68,5 % обучающихся (15 человек) набрали 15-24 балла (увеличение на 4,5 %); 4,5 % (1 человек) набрал 14 и менее балла (уменьшение на 13,5 %). При этом те обучающиеся, которые при первом тестировании набрали наименьшее количество баллов (17 и менее), после прослушивания и написания эссе при повторном тестировании показали наибольшую

разницу в показателях творческого потенциала (у троих испытуемых показатели увеличились на 4 балла, у одного – на 7 баллов). Остальные испытуемые прибавили от 1-го до 4-х баллов. У четверых человек показатели не изменились. Расчет Т-критерия Вилкоксона показывает, что сдвиги в показателях творческого потенциала в группе исследуемых значимы (для выборки 22 человека $T_{Эмп.} = 10$ при $T_{Крит.} = 55$, для $p < 0,01$ и $T_{Крит.} = 75$ для $p < 0,05$).

Таким образом, можно сказать, что написание эссе оказало влияние на развитие творческого потенциала, однако достоверно оценить величину и долговременность влияния нельзя. Возможно, значительную роль сыграло то психическое состояние, которое учащиеся переживали сразу после написания эссе.

Заключение и выводы

Таким образом, написание эссе может служить средством актуализации системы творческих стимулов, создавая ситуацию самостоятельного смыслового анализа. Человек здесь не только обращается к содержащемуся в личном опыте арсеналу переживаний, соотнося их с музыкальным произведением, но и формирует способность выбора из арсенала имеющихся в опыте средств и образов, ищет вербальные конструкции, наиболее полно передающие содержание впечатлений, в определенном смысле формируя опыт творческих действий. Расширяется репертуар подбора средств «перевода» переживаний в текст, что и увеличивает общий творческий потенциал. Г. А. Орлов отмечал, что искусство выявляет скрытые уровни и планы внутренней жизни слушателя и тем самым «формирует его внутреннюю интеллектуальную, эмоциональную, чувственную и духовную среду» [14, с. 325].

Можно предположить, что именно организация диалога с собой, когда внимание сосредоточено на улавливании и оформлении собственных переживаний, когда конструируются образы, несущие личностный смысл, актуализируется воображение – основной механизм влияния музыки на расширение творческих возможностей человека. Обогащается опыт взглядывания в себя, обогащающий представления о собственных возможностях. Такой опыт не осознается, но составляет личностную сторону творческого потенциала, развивая творческую мотивацию, формируя чувственную основу самораскрытия и самореализации, увеличивая свободу в выборе и выполнении действий. Целенаправленное прослушивание музыки с последующим его описанием может само по себе стать достаточно значимым переживанием, развивая такие качества творческого потенциала, как целостность, реализация возможностей свободного ассоциирования.

В итоге со значительной вероятностью можно утверждать, что рефлексивные размышления о своих впечатлениях от прослушивания музыкального произведения – эффективный способ самопознания, расширяющий творческий потенциал человека. М. К. Мамардашвили отмечал: «Познать самого себя – это прежде всего познать те впечатления, которые говорят нам о чем-то скрытом в нас, из-за чего мы волнуемся, из-за чего переживаем что-то» [15, с. 216].

Литература

1. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – Санкт-Петербург : Питер, 1999. – 368 с. – Текст : непосредственный.
2. Zavoyskiy, S. Affect-incongruency in emotional responses to music / S. Zavoyskiy, C. L. Taylor, R. S. Friedman. – DOI: 10.1037/pmu0000156 // *Psychomusicology: Music, Mind, and Brain*. – 2016. – № 26 (3). – P. 247–256.
3. Renzulli, J. S. Developing Creativity Across All Areas of the Curriculum / J. S. Renzulli // *Nurturing creativity in the classroom* / eds. R. A. Begetto, J. C. Kaufman. – New York : Cambridge University Press, 2017. – P. 23–44.
4. Kemper, K. J. Music as Therapy / K. J. Kemper, S. C. Danhauer // *Southern Medical Journal*. – 2005 – № 98 (3). – P. 282–288. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15813154/> (date of application: 20.01.2022).

5. Малинковская, А. В. Исполнительская интерпретация музыкального произведения как объект исследования: к вопросу о доказательности теоретического суждения / А. В. Малинковская. – Текст : непосредственный // Музыкальное искусство и образование. – 2020. – Т. 8, № 4. С. 9–28.
6. Рева, В. П. Практикоориентированные стратегии погружения учащихся в художественный мир музыкальных произведений / В. П. Рева. – Текст : непосредственный // Музыкальное искусство и образование. – 2019. – Т. 7, № 1. – С. 25–39.
7. Железовская, Г. И. Творческий потенциал и его измерение / Г. И. Железовская, Н. В. Абрамова, Е. Н. Гудкова. – Текст : непосредственный // Сборники конференций НИЦ СОЦИОСФЕРА. – 2014. – № 2. – С. 12–15.
8. Кузнецова, А. А. Творческий потенциал студента в аспекте образовательного процесса вуза / А. А. Кузнецова. – Текст : непосредственный // Региональный вестник. – 2020. – № 1 (40). – С. 90–92.
9. Виниченко, Т. Н. Творческий потенциал студентов: критерии оценки и уровни сформированности / Т. Н. Виниченко, М. А. Ковалева, Т. Н. Свиридова. – Текст : непосредственный // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2021. – № 1. – С. 23–29.
10. Barbot, V. Creative potential in educational settings: its nature, measure, and nurture / V. Barbot, V. Besançon, T. Lubart. – DOI: 10.1080/03004279.2015.1020643 // Education. – 2015. – Vol. 43 (4), № 3–13. – P. 1–11.
11. Brito, S. V. Teaching and Detecting The Creative Potential – Experience and Perspectives / S. V Brito // Open access peer-reviewed chapter. – URL: <https://www.intechopen.com/chapters/47595> (date of application: 20.01.2022).
12. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога : учебное пособие : в 2 книгах. Книга 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения / Е. И. Рогов. – 2-е издание, переработанное и дополненное. – Москва : ВЛАДОС-Пресс, 2008. – 476 с. – Текст : непосредственный.
13. Ражников, В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике / В. Г. Ражников. – Москва : Музыка, 1989. – 141 с. – Текст : непосредственный.
14. Орлов, Г. А. Древо музыки / Г. А. Орлов. – Вашингтон : H.A. Frager & Co ; Санкт-Петербург : Советский композитор, 1992. – 408 с. – Текст : непосредственный.
15. Мамардашвили, М. К. Эстетика мышления / М. К. Мамардашвили. – Москва : Московская школа политических исследований, 2000. – 416 с. – Текст : непосредственный.